

31963
2

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**



**"PRACTICAS DE CRIANZA EN FAMILIAS MAZAHUAS:
DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO"**

**TRABAJO DE INVESTIGACION
QUE PRESENTA COMO TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN PSICOLOGIA
(METODOLOGIA DE LA TEORIA
E INVESTIGACION CONDUCTUAL)
JUAN JOSE YOSEFF BERNAL**

**ASESOR: MTRO. GILBERTO PEREZ CAMPOS
DICTAMINADORES: DRA. ROSALVA CABRERA CASTARON
DRA. GUADALUPE ORTEGA SOTO**



IZTACALA

LOS REYES IZTACALA,

PRIMAVERA DE 2003.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**TESIS
CON
FALLA DE
ORIGEN**

AGRADECIMIENTOS

Este reporte de investigación tiene mucho que agradecer a muchas instituciones y personas, pero particularmente merecen un reconocimiento todas aquellas familias de Sta. Ana Nichi Ejido, de Guadalupe Cote, Municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México; así como a las familias de San Mateo Otzacatipan y las Familias de Toluca que colaboraron amablemente con nosotros y nos brindaron no sólo su apoyo y comprensión sino buena parte de su vida hogareña. A ellas dedicamos este trabajo y esperamos que al llegar a sus manos, reconozcan el esfuerzo que significó recibir a los psicólogos y el enorme servicio que prestaron para conocer y comprender una parte importante de sus vidas. Esta es nuestra retribución.

Esta investigación que aquí se reporta tiene a bien la disposición de los Estudiantes de Medicina y los Técnicos en Salud Comunitaria, Juan y Benita, que nos guiaron y contribuyeron con su conocimiento de las comunidades a ponernos en contacto con las familias. Sus largos viajes y recorridos esperamos que hayan valido la pena con el trabajo que aquí se presenta. De igual modo es nuestro deseo que lo dicho aquí sirva en alguna medida a su práctica y a profundizar el conocimiento de su comunidad y a seguir estimulando el bienestar de las familias que con gran empeño vienen haciendo. También valga nuestro reconocimiento en este sentido a la Facultad de Medicina de la U.A.E.M. y sus autoridades que comprendieron y facilitaron nuestra labor en el trabajo de campo. A la Dra. Lourdes Sánchez Navarro, nuestra ferviente amistad puesto que, pasante en ese entonces y responsable de la Clínica Rural de Santa Ana Nichi Ejido y de los programas de salud a las comunidades; nos brindó su alojamiento, sus conocimientos y entusiasmo así como su compromiso de servicio. Con ella compartimos vida, sinsabores, dramas y preocupaciones que hicieron de nuestra estancia algo más que un trabajo. Este apoyo se desgarró desde la máxima institución de salud del Estado de México, que en sus representantes en Ixtlahuaca, hicieron posible nuestra estancia en las comunidades Mazahuas. A todos ellos va dirigido este escrito en el ánimo de que el conocimiento vertido aquí pueda ser una útil herramienta para su labor humanitaria.

Desde el mes de octubre de 1992 y hasta Abril de 1994, periodo que cubrió nuestra estancia en la FA.CI.CO., la Lic. Guillermina Rojas G., directora en turno de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México supo valorar nuestro trabajo y nos proporcionó las mejores condiciones para llevarlo a cabo. Nuestro reconocimiento es a su invaluable interés en la investigación y la superación académica máxime que significó para ella, eso creemos, en buena medida "picar piedra". Las gestiones ante la Coordinación de Investigación de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

2

dicha Universidad así como la gran libertad para desempeñar nuestra labor se sustentaron en la importancia concedida a la investigación como generadora de saber y como superación académica. A ella también va nuestro agradecimiento.

La Universidad Autónoma del Estado de México, en su Coordinación de Investigación, a cargo, en ese entonces, del Mtro. Alfonso Iracheta y posteriormente del Dr. Ezequiel Jaimes F., financió la investigación mediante el convenio 856/93. Vaya este trabajo en prenda. Lo dedicamos de igual manera al Dr. Javier Sánchez G., jefe en turno de Intercambio Académico que nos abrió las puertas de la U.A.E.M.

Difícilmente la memoria nos apoya para recordar a todas y cada una de las personas que hicieron de nuestra estancia en la FA.CI.CO. una estancia académica, amistosa, de camaradería; grata, en una palabra. Desde este escrito reciban un caluroso saludo y un abrazo por habernos permitido convivir con ellas. A Manuel Escobedo, a Hans, Pedro, Alfredo y a Lety nuestra amistad.

A todos los que no nombramos pero que ellos saben que contribuyeron en nuestro trabajo, les damos las gracias.

Mención especial merecen nuestras tesis: Lourdes, Olga y Lorena con quienes compartimos nuestro aprendizaje y quienes realizaron buena parte del trabajo de campo. Esperamos que estos escritos estimulen su superación y conocimiento por la infancia.

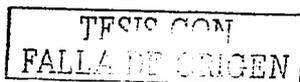
Por último, pero no menos importante es nuestra gratitud a las Dras. Lina Güemes (E.N.A.H.) y Ruth Paradise (D.I.E./I.P.N.), antropólogas ambas, que nos orientaron sabiamente en nuestro trabajo de campo.

Quede constancia que este reporte se debe a un gran conjunto de personas rebosantes de dádivas. Los errores, desaciertos y omisiones son exclusiva responsabilidad del que aquí escribe.

Por último, debo ser responsable de este trabajo aunque fue una labor de equipo con el Maestro Gilberto Pérez C. y el Profr. Raúl Ortega R. quienes formamos un gran equipo para hacer este trabajo.

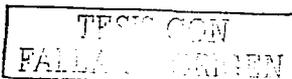
F.E.S. Iztacala, Primavera de l 2003.

Juan José Yoseff B.



INDICE

INTRODUCCION	1-7
CAPITULO 1 ANTECEDENTES MEDICOS Y ANTROPOLÓGICOS DEL ESTUDIO DE LAS PRACTICAS DE CRIANZA EN LA POBLACIÓN INDIGENA EN MEXICO EL INTERES INCIPIENTE DE LA PSICOLOGÍA	8-20
CAPITULO 2 MARCO DE REFERENCIA: LA PSICOLOGIA CULTURAL Y LAS PRACTICAS DE CRIANZA	21-50
PARTICIPACION PERIFERICA LEGITIMA	22-27
EL RECIEN NACIDO Y LAS POTENCIALIDADES DEL DESARROLLO PLURALIDAD CULTURAL Y DESARROLLO PSICOLÓGICO TEMPRANO	27-37 37-38
LAS PRACTICAS DE CRIANZA EN SOCIEDADES PRECAPITALISTAS, AGRARIAS O CUYA ORGANIZACIÓN SOCIAL NO ESTA ESPECIALIZADA EN INSTITUCIONES ALTAMENTE DIFERENCIADAS	38-41
EL DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO	41-50
CAPITULO 3 ESTUDIO ETNOGRAFICO	51-70
NEGOCIACIONES Y ENTRADA AL CAMPO	53-62
LAS VISITAS, LA OBSERVACION Y LAS PLATICAS	62-66
<i>Las Visitas</i>	64-65
<i>La Observación</i>	65
<i>Las Pláticas</i>	65-66
ESTRATEGIAS PARA EL ANALISIS DE LA INFORMACION	66-70
a) Construcción del dato	66-68
b) Categorías de análisis	68-70
CAPITULO 4 HERENCIA CULTURAL MAZAHUA: LAS PRACTICAS DE CRIANZA	71-248
A) CONTEXTO ETNOGRAFICO	71-84
1) UBICACIÓN	71
2) ASPECTOS CLIMATOLÓGICOS	71-72
3) LA ECONOMIA DE LA REGION MAZAHUA	72-73
4) ASPECTOS HISTÓRICOS Y ECONÓMICOS	73-76
5) CULTURA Y VIDA FAMILIAR	76-78
6) VIDA FAMILIAR	78-79
LAS COMUNIDADES ESTUDIADAS: SANTA ANA NICHÍ EJIDO, GUADALUPE COTE Y LOMA LINDA	79-84
B) LAS FAMILIAS VISITADAS	84-95
1) ESTRUCTURA	84-85
2) DINAMICA FAMILIAR	85-95
i) NACIMIENTO Y LA INFANCIA	85-90
ii) POSIBILIDADES DE INTERACCION MADRE-HIJO	90-95



C) FAMILIAS VISITADAS SEGUN COMUNIDAD	95-107
A) FAMILIA DE GUADALUPE COTE: SRA. SILVIA NARCISO	95-97
B) FAMILIA DE STA. ANA NICHÍ EJIDO: SRA. SILVIA LOPEZ	97-100
C) STA. ANA NICHÍ EJIDO. PONIENTE: SRA. VICTORIA	100-103
D) SRA. HILARIA	103
E) LOMA LINDA: SRA. MARGARITA	103
F) LOMA LINDA: SRA. IGNACIA	103-106
G) LOMA LINDA: SRA. EMILIA	106-107
ANALISIS INTERACTIVO POR FAMILIA	107-248
SRA. HILARIA	107-113
SRA. EMILIA	113-136
SRA. VICTORIA	136-143
SRA. MARGARITA	143-154
SRA. IGNACIA	154-178
SRA. SILVIA LOPEZ	179-210
SRA. SILVIA NARCISO	210-248
CAPITULO 5 CONCLUSIONES	249-276
LAS RELACIONES ENTRE HERMANOS (EL PEQUEÑO CON SUS HERMANOS/AS)	271-272
IMPLICACIONES Y ASIGNATURAS PENDIENTES	272-276
BIBLIOGRAFIA	277-285

TRFIC CON
FALLA DE

RESUMEN

El estudio de las prácticas de crianza y el desarrollo temprano, ha sido un tema de principal interés en la Psicología Cultural (Shweder et al., 1998), aquí se adopta la perspectiva de Lave y Wenger (1991) sobre la *participación periférica legítima* para analizar la información obtenida mediante observación participante en 7 familias Mazahuas de 3 comunidades: Guadalupe Cote, Loma Linda y Santa Ana Nichi Ejido. Las visitas y las observaciones (que fueron de dos horas en promedio) difirieron en número en la medida que múltiples circunstancias llevaron a contactar y visitar a las familias. De acuerdo al marco de referencia, se analizan las interacciones de los pequeños (3.1 meses al inicio de la observación) con sus madres, con sus hermanos y familiares. Dentro de ellas, y basados en LeVine et al., (1996) se analiza el amamantamiento, el cargarlos a la espalda, las interacciones corporales (comunicación proximal) así como las interacciones del habla (comunicación distal), también se analiza la ab lactación como una variante de la relación triádica madre-niño/a-objeto. Las particularidades familiares (socioeconómicas, de estructura y organización así como las actividades prioritarias en el momento de la investigación -mayo a septiembre de 1993-) arrojaron resultados tanto comunes como diferentes en cada familia. El amamantamiento a libre demanda obliga a que los pequeños sean cargados durante el día y duerman con la madre en la noche. Cargarlos a la espalda propicia el desarrollo psicomotriz así como una comunicación corporal (movimientos y ajustes de las manos, tronco o cara, gruñidos y quejidos que generan correlativamente en la madre ajustes del regazo, movimientos (manos y pies) y sonidos rítmicos. El biberón es un instrumento que propicia otro tipo de interacciones más acordes con la comunicación distal, de igual modo que el no cargarlos a la espalda, sino dejarlos en cama mientras la madre realiza sus quehaceres. Las enfermedades (gripas y tos) generan un desajuste en las relaciones construidas que parecen propiciar ciertas regresiones en las interacciones, que se presenta como una intensificación de los cuidados y mayores dependencias entre madre-niño/a. La comunicación vía diferentes canales (corporales, gestuales y verbales) se constituyen en códigos semióticos que habrán de convertirse en expresiones de su "ser mazahuas": "estar juntos pero separados", un aprendizaje social signado por la observación activa (Paradise, 1987). Tales comportamientos pueden entenderse como un patrón "pediátrico de crianza" que LeVine et al (1996) formulan que es característico de los pueblos pobres y con un alto índice de mortalidad infantil. Aunque también podemos decir que se empiezan a introducir cambios importantes en el cuidado y atención que intensifica la "privatización" de la relación madre-hijo/a con tendencias hacia un modelo más comunicativo expresivo y privelegiando el habla. Esto es producto de la asistencia de los niños a la escuela, de la carga de trabajo de las madres y del uso del biberón así como de alimentos como verduras y frutas y otros productos de la industria de la alimentación infantil, que demandan un mayor contacto entre madre y bebé y el uso de nuevos instrumentos o su uso más temprano: cucharas y recipientes para niños. Sin embargo, estos cambios sólo se advierten en el análisis microgenético ya que la agudeza y conocimiento de la Sra. Bonificacia (partera empírica) no le permiten más que apreciar que el cambio ha venido ocurriendo en el hecho de que el biberón ha sustituido a la polimatría y la solidaridad social. No obstante, estos cambios son tan minuciosos que pueden ser incorporados a su cultura y los integran como parte de su propio ser sin que se advierta como un influjo perturbador. Así, pueden cambiar para seguir existiendo como grupo étnico.

TESES CON
FALLA DE ORIGEN

6

INTRODUCCION

El trabajo está dividido en 5 capítulos que se desarrollan en torno a 3 ejes: teoría (capítulos 1 y 2), metodología (capítulo 3), resultados y análisis (capítulo 4) y conclusiones (capítulo 5). El mayor peso se concentra en la teoría y en los resultados puesto que había que establecer el estado de la cuestión y asumir una posición para probar el poder analítico e interpretativo de la información obtenida en el trabajo de campo. Ésta requirió organizarse, recortarse conceptualmente en función del marco de referencia y las categorías analíticas adoptados.

El escrito es un esfuerzo conceptual de la experiencia investigativa en comunidades indígenas de nuestro país, particularmente de los Mazahuas del Estado de México. El trabajo de campo se llevó a cabo en los meses de mayo a septiembre de 1993 y el período que viene de ahí a la fecha ha sido para incubar su comprensión.

La investigación sobre la crianza infantil en y de los pueblos indígenas, objeto focal de este trabajo, proviene de dos fuentes de larga tradición en el país: la *epidemiología* (tarea de la Medicina Académica ya sea enfrentando la Salud Pública o indagando las causales de la morbimortalidad en el medio rural e indígena y buscando su remedio y su prevención) y la *antropología* (describiendo las regularidades de la existencia y considerando la vida temprana como el punto de partida de la inserción comunitaria).

Dichas fuentes que alguna vez hicieron causa común en el intento por "integrar a los indígenas al desarrollo del país", construyeron equipos interdisciplinarios que dieran cuenta del estado de 'atraso' en el que se encontraba el medio rural para su 'atención'.

Ese ejercicio requería de estudios de amplia cobertura como sólo podían hacerlo los Censos, la sociodemografía y la epidemiología. Tales estudios culminaron con los reportes del IMSS-COPLAMAR de los que se derivaron acciones en torno a la infancia, principalmente en la atención primaria: ataque frontal a los problemas de salud de los pequeños, que se mostraban en la morbimortalidad de los primeros años. La vacunación se universalizó y la atención primaria a la salud se implementó mediante la creación de Unidades de Medicina Rural (UMR) para atender al par madre-hijo. Tales unidades se formaron con un equipo: médico profesional (generalmente Pasantes de Medicina en Servicio Social), antropólogos, agrónomos y personas de la comunidad que recibieron

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

capacitación en alimentación, cuidados de la salud y atención primaria. Se esperaba que con este equipo "la acción del cambio dirigido" haría posible el cambio sin violencia y la gente se integraría, adaptándose, al desarrollo del país. Acciones que se intensificaron en los ochenta del siglo XX a partir de las recomendaciones de la OMS y la UNICEF de "salud para todos en el año 2000". Sin embargo, el proyecto en algunos casos no pudo llevarse a cabo porque hacían falta antropólogos y agrónomos que atendieran el desarrollo comunitario. Siguieron operando, no obstante, las UMR con el médico y el Equipo Comunitario de Salud, quienes año con año han dado cuenta de la Salud Pública en el medio rural.

Tales acciones derivaron en información importante sobre las prácticas alimenticias, nutricionales como de salud de las poblaciones indígenas. Se identificaron regiones y poblaciones en las que había que enfocar las acciones prioritarias, se subsidiaron productos de consumo y se apoyaron acciones que beneficiaran el medio ecológico y comunitario en atención a la salud: se instalaron luz, agua potable y corriente, fosas sépticas y mejoramiento de los hogares; se vigilaron los nacimientos, se vacunó a todos los niños y se repartía suero oral, y se les atendía de las principales enfermedades gastrointestinales y respiratorias.

De todo esto se da cuenta en el primer capítulo aunque debo admitir que la información para la región estudiada es muy pobre aunque recién, en la última década es más precisa. Esta información añade recomendaciones que dan cuenta implícitamente de la ausencia del saber antropológico y comunitario, y de lo malogrado de la visión 'holística' que originalmente tenía la "acción indigenista".

En la región Mazahua la información se desvió por el interés que despertó la presencia de las "Marías" en la Capital del País; lo que no significó que se abandonara la atención en la salud y nutrición apoyando la economía y nutrición familiar, mediante el subsidio alimentario principalmente en el uso de despensas en rotación entre las poblaciones que mostraban o demanda o mayores riesgos, apoyándose en informes de los médicos pasantes. Estudios etnográficos sobre el particular y focalizados en la infancia sólo encontramos juno! Que sólo comparte con los reportes de los médicos pasantes lo que ya se sabía desde los años setenta y de los efectos en el decremento de mortalidad infantil derivada de la acción de las vacunas y la hidratación oral que tuvo su inicio y auge en los ochenta.

TECIS CON
FALLA DE ORIGEN

También de esto doy cuenta y principalmente de aquellos estudios que con mayor financiamiento y cobertura, como los realizados por el Instituto de la Nutrición Salvador Zubirán y del Instituto de Salud Pública, han incluido un interés por los efectos 'orgánicos' (salud y nutrición) y 'sociales' (comunidad, prácticas y relaciones familiares así como relaciones entre padres e hijos y entre madre y niño) sobre el desarrollo afectivo y cognitivo de los pequeños y los niños, que ante todo afectaban el desempeño escolar.

La psicología se hacía presente en manos de los médicos que sirvió como un acicate para desalentar el uso del biberón y sustitutos de la leche materna que no sólo afectaba la economía del país (que por otro lado, los últimos gobiernos ya habían decidido hacer 'ajustes' con recortes presupuestales al gasto social), sino también el de las familias, pero igualmente incrementaba los riesgos en la salud de los niños en los estratos pobres por la condiciones higiénicas que requiere su uso así como por los posibles efectos negativos en el sistema inmunológico.

Era una paradoja que en el medio rural se insistiera en la lactancia y el amamantamiento (dada su persistencia y la práctica hasta por más tiempo que en los otros estratos sociales), pero que pretendía prevenir lo que sí era grave ya: las enfermedades diarreicas. Así que se conjuntó la 'ideología del vínculo' (Bonding) con la promoción de ingesta del calostro (cosa que no todos los grupos indígenas hacían). Igualmente empezó a tener presencia la teoría del apego pero de un modo un tanto curioso, puesto que las investigaciones más bien mostraban que la 'dependencia de la madre' era un fenómeno que no desaparecía aún cuando los hijos se hubieran casado. El Dr. Aguirre Beltrán no dejaba de llamar la atención sobre este hecho aunque implícitamente había un llamado de atención como un fenómeno negativo cosa que no ocurría del 'carácter huraño' de los niños ante los extraños puesto que era comprensible por la dominación y sujeción históricas en la que encontraban. No obstante, más tarde se sabría que tal dependencia es adaptativa en la medida que propicia la sobrevivencia de los pequeños y es una respuesta importante ante la desnutrición, la vulnerabilidad y los riesgos en la salud y el desarrollo de los pequeños. El estudio de Chávez y Martínez (1979), entre otras cosas, mostraba que había un vínculo estrecho entre nutrición e independencia de la madre, puesto que los niños tenían un mayor interés por las cosas cuando eran suplementados con un complemento alimenticio a base de leche, vitaminas y proteínas desde el periodo de gestación. De igual modo se hacía saber que el

TEC'S CON
FALLA DE ORIGEN

desarrollo cognitivo y motriz se propiciaba con dicho suplemento. Demostrado mediante evaluaciones con pruebas de inteligencia. Por el contrario, los niños indígenas que no recibían dicho suplemento mostraban una desnutrición crónica que los hacía bajitos, flacos y quietos. Por su parte, la madre se mantenía más predispuesta a un estrés fisiológico que podría afectar seriamente su salud y la de los niños que nacieran después.

De este modo, la psicología tenía abierta la puerta en el ámbito indígena, aunque por un medio, como el médico, poco propicio para un verdadero intercambio con la psicología académica y profesional. Aunque, por otro lado, dio cabida a una psicología 'del déficit' que tuvo su auge en los años sesenta y setenta y que se concretó como una práctica para 'explicar' y llevar a la práctica una psicología de y para la pobreza, conclusión esta última a la que llegó el 'diagnóstico' del IMSS-COPLAMAR.

Pero como bien lo advierten LeVine et al (1996:9) "...las respuestas fueron reflejo de los sesgos de los observadores (derivados de los supuestos y estudios sobre todo norteamericanos que se pensaba constituían la norma universal -añado yo) más que de los contextos indígenas que dan forma a la experiencia del infante." Por ello es preciso, recalcan los autores, que se reconozca la importancia de la cultura en el desarrollo en la medida que la adaptación humana ocurre en el ámbito de las prácticas poblacionales, organizadas localmente. Sobre estos y otros supuestos construimos nuestro marco de referencia que se presenta en el capítulo 2.

En dicho capítulo adopté, como marco general, el planteamiento de Lave & Wenger (1991) sobre la *participación periférica legítima* y en torno a la cual retomé a otros autores para dar pie al abordaje concreto de las prácticas de crianza, que a veces son referidas como *proceso de socialización temprana, desarrollo temprano*, etc. Puesto que el trabajo de campo se llevó a cabo con niños de 3 meses aproximadamente al inicio el estudio, me concentré en buscar literatura que cubriera tales edades así como referida a países del llamado Tercer Mundo. Aspecto que no deja de ser un recorte importante pero necesario. No obstante, la investigación en los pueblos indígenas de nuestro país referidos al tema más bien han sido hechos por personas extranjeras como el trabajo de Brazelton (1977) realizado con Mayas Zinacantecos, el estudio de Paradise (1987) con Mazahuas en la Merced (zona centro de la Capital del País) y el de Haan (1999) con Mazahuas también pero en sus comunidades. En otros casos resultaron prácticamente inaccesibles por ser una literatura no muy actual y

PROIC CON
FALLA DE ORIGEN

publicada en el extranjero o como documentos para obtener grados académicos que el tiempo no permitió consultar. De cualquier modo, la literatura citada, particularmente el trabajo de Brazelton me permitió contar con un enfoque psicológico sobre el desarrollo temprano de una de las etnias de nuestro país y que curiosamente parece no darle mayor énfasis a la desnutrición en la medida que sus propias pruebas le indicaban que la desnutrición, que es ancestral así como lo es la alta morbilidad, no provocaba daños permanentes en el sistema nervioso central. Cito: "...Su crecimiento es lento y raquítico comparado con el promedio de los Estados Unidos. Habría que tomar en cuenta que hay una mala absorción de proteínas y las infecciones gastrointestinales son frecuentes y crónicas. No obstante, no se presentan daños permanentes en el sistema nervioso central. ..." (p. 155). No obstante, sorprende lo que dice Brazelton al hacer la comparación de estos recién nacidos y en sus primeras semanas de vida con la contraparte Norteamericana: «...No registramos nada de sueño profundo, llanto intenso, o intenso mamar observado en los americanos. El aparente control de estado y de conducta motora en los infantes indios parece ser de un orden superior, permitiendo respuestas repetidas y prolongadas a estímulos auditivos, visuales y cinestésicos en la primera semana de vida. » (p. 166) Por último, quiero citar una parte que podría ser una conclusión provisional de su escrito: Aunque eran más tranquilos y menos demandantes que los infantes de clase media de Estados Unidos, su actividad y desarrollo motor era normal a pesar de las limitaciones del rebozo. » (p. 169).

Tal manera de encarar el desarrollo temprano por supuesto que contrasta con la visión médica y el uso de la psicología de la que se han valido. Esto me alertaba en no confiar mucho en la investigación epidemiológica pero también me obligaba a considerar las prácticas de los indígenas en las que han confiado desde hace siglos y que como bien lo refiere también Brazelton la morbilidad la han encarado con su propia 'medicina' y sus creencias sobrenaturales.

Así, y a diferencia de su metodología, me vi en la necesidad de observar y hacer registros de lo que ocurría en las interacciones y en torno de ellas en la medida que podía suponer con Paradise que el *Ethos Mesoamericano* podría ser compartido por todos los indígenas de la parte central del país hasta el área Maya, pero que también hay serios estudios en los que me indicaban que las diferencias étnicas son de consideración y como no había estudios de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

los niños en sus comunidades que me permitieran tener un punto de anclaje para dirigir mi mirada y sí, en cambio había sugerencias de los años setenta y ochenta para dirigirse a la interacción madre-hijo, partí de esto y de lo que en ese momento se consideraba importante para el desarrollo cognitivo y lingüístico, como eran *el baby talk* y *las protoconversaciones*. Pero pronto me di cuenta de que estas prácticas no eran preferidas por las madres, así que resultaba apropiado observar lo ocurrido durante el periodo que comprendía las visitas.

El capítulo 3 describe detalladamente los pasos en la investigación y las técnicas y estrategias para la observación y la relación con las familias.

La cantidad de información que se recolectó se puso por escrito y se almacenó en computadora. Se distinguió la información por localidad y por familia, que no fue ni homogénea ni igual para todos (capítulo 4). Posteriormente, se aislaron las interacciones (madre-niño, hermanos-niño), se contextualizaron y se analizaron procurando conservar la continuidad y el carácter procesual de las interacciones. Las mismas interacciones como la información proporcionada por las familias como una estrategia conversacional incrustada a lo largo de las observaciones fueron clasificadas en tres grandes rubros, llamados "complejos de costumbres": i) el amamantamiento, el cargar a los niños y el dormir con ellos; ii) el amamantamiento y la ablactación que incluyeron el uso del biberón, de dulces y galletas como parte de las interacciones que propiciaron otros comportamiento como los siguientes; y iii) la interacción social y conversacional, que implicaban el hablarles, mirarlos cara-a-cara, cargarlos y el contacto físico.

El análisis se hizo por familia dadas las particularidades y peculiaridades que resaltaban mucho más que las similitudes (aunque en el capítulo 5 intentamos integrar la información y apelar a las regularidades entre ellas), o mejor, éstas fueron palpables en la medida que evidenciaron las particularidades.

El capítulo 4 resulta ser el más extenso puesto que en el análisis se hicieron interpretaciones sustentadas en la literatura que permitían atender a los afectos, las cogniciones y las relaciones sociales que estaban en juego.

La información del capítulo 4 termina siendo de un valor importante para poder dilucidar las prácticas de crianza y las características del desarrollo de los niños de 0 a 1 año en las 7 familias visitadas de las comunidades Mazahuas estudiadas.

El capítulo 5 no sólo es un resumen del trabajo, es también un intento por llamar la atención

TRICIS CON
FALLA DE ORIGEN

para que los estudios de la psicología del desarrollo de los niños en las poblaciones indígenas se convierta en un interés *de facto* por este sector social que ha sido olvidado y que reclama la atención de nuestra disciplina.

Al lector le corresponde hacer valer, polemizar o rechazar este trabajo, pero no podrá hacer caso omiso de lo que aquí se intentó trabajar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES MEDICOS Y ANTROPOLÓGICOS DEL ESTUDIO DE LAS PRACTICAS DE CRIANZA EN LA POBLACIÓN INDIGENA EN MEXICO EL INTERES INCIPIENTE DE LA PSICOLOGÍA

En este primer capítulo, como su título lo refiere, partiremos de los estudios sobre la infancia en las poblaciones indígenas de México que empezaron siendo estudios epidemiológicos con un énfasis en encuestas y las condiciones que rodeaban al nacimiento, parto, amamantamiento, lactancia y ablactación. Paralelamente, los antropólogos llamaban la atención de que había que considerar las costumbres, creencias que se vinculaban a la crianza de los pequeños. A pesar de que en los años cincuenta del siglo XX se conjuntaron ambas perspectivas en la antropología médica del Dr. Aguirre Beltrán, no fue hasta la última década del siglo que pareció atenderse a ese llamado pero que respondía a una serie de circunstancias. De cualquier manera, se apeló a la necesidad de recurrir a un paradigma que, por un lado, tomara en cuenta las costumbres y perspectivas de las propias comunidades y que con su propia participación contribuyera a resolver los problemas de salud, y, por otro lado, que el desarrollo de los pequeños tenía como fuentes tanto lo bio-social como las relaciones con el entorno social enmarcado por las interacciones sociales. Esto nos permitirá establecer nuestro marco de referencia sobre las prácticas de crianza que será abordado en el siguiente capítulo.

No fue sino a partir de la estabilización del país, que los indígenas pasaron a formar parte de las preocupaciones del Estado en cuanto a integrarlos al desarrollo del país. Ellos fueron los que presentaban la imagen viva del "atraso" del país que se reflejaba sobretodo en su tasa de crecimiento demográfico, particularmente en el estado de salud de población infantil. Escandalosamente los pequeños morían en gran número (para los años cincuenta del siglo XX, la tasa de mortalidad era tan alta que la OMS recomendaba una pronta atención. -cfr. Aguirre Beltrán, 1994). Ciertamente las enfermedades epidemiológicas se

habían erradicado prácticamente pero no así las enfermedades gástricas y respiratorias que causaban la desnutrición y llevaban a la muerte a los pequeños.

Tales hechos constatados en la primera mitad del siglo pasado, requerían investigación y atención inmediata.

En principio, y según los planes del indigenismo del Estado, la investigación y la acción tenían que correr a cargo de un equipo multidisciplinario en el que debían conjugarse médicos y antropólogos (entre otros) para determinar las causas de dichas enfermedades así como la acción eficaz que además no lesionara la cultura de los grupos indígenas, o que en todo caso los cambios que pudieran ocurrir en sus costumbres fuesen cambios "dirigidos" a la preservación de las culturas indígenas.

Se requería un conocimiento detallado de las costumbres, creencias y prácticas sobre la vida familiar y particularmente de los embarazos, partos, nacimientos, amamantamiento, ablactación y dietas así como de los cuidados y atenciones en la salud de esta etapa vulnerable de la vida.

Dicho programa encabezado por el Dr. Aguirre Beltrán formulaba, en sus palabras, "...metas próximas como revalorar los alimentos nativos, incrementar los existentes, reintroducir los conocidos, secularizar los ceremoniales y la introducción de nuevos." (op. cit., pp. 102 y sigs.).

En contribución al conocimiento de las costumbres, cito lo que nuestro autor escribe a propósito del amamantamiento:

«...Pasado uno o dos días la madre se hace cargo de la amamantación y da el pecho al niño cada vez que éste llora, sin horario o reglamentación, tanto durante el día como en las horas de la noche en que el pequeño duerme frecuentemente con el pezón en la boca. La madre no se atrevería nunca a jalar el pezón mientras el niño lo aprieta entre sus labios, pues correría el riesgo de provocarle la enfermedad conocida por *caída de la mollera*. Esta y otras muchas precauciones que la madre toma y que le son impuestas por la tradición cultural parecen destinadas a asegurar al infante la alimentación materna en sociedades que no han ideado aún la alimentación supletoria capaz de garantizar la supervivencia del infante.

En efecto, durante el periodo de amamantación, la madre se sujeta a una serie de interdicciones de carácter ilusorio destinadas todas ellas a favorecer el abundante flujo de la secreción láctea y la alta calidad de ésta. La supresión en la alimentación de frutas, como el aguacate, el melón, la papaya y demás de naturaleza fría, está determinada por la influencia que se supone tiene estos alimentos en el menoscabo de la secreción. La eliminación de algunos alimentos muy calientes y la evitación de corajes y estados emocionales críticos tiene por base la idea de que alteran la composición de la leche y producen en el infante diarreas, cólicos y enfermedades diversas. (Aguirre Beltrán, 1989; p. 127)

La amamantación corre a cargo de la madre pero si ésta no puede, recurre a otra mujer lactante.

Como la amamantación es a libre demanda «...que permiten que el lactante sacie el hambre en el lugar y el tiempo en que ésta se presenta hacen que la madre, durante los primeros meses de vida del niño, no se separe de él un instante y, cuando ha menester desempeñar una tarea que la lleva fuera de la casa, se ve precisada a envolver al niño en su rebozo, formándole nido y echándole a la espalda, para mantener libres y activos los miembros...» (p. 128)

Desde la perspectiva de nuestro autor, esta situación produce una dependencia enorme que se prolonga hasta la vida adulta, aún cuando el hijo se ha casado. Esta dependencia es mayor cuando a los pequeños no se les permite gatear ni explorar por sí mismo hasta que puedan caminar o haya llegado otro/a hermano/a y ya se alimente de lo que los adultos comen.

Lo anterior resulta interesante porque ya a la mitad de la década de los cincuenta se advertía una teoría Bolwbyiana, empleada para dar una explicación de los patrones de cuidado y crianza de los niños indígenas. Teoría que se convertirá en una gran preferencia de los médicos epidemiólogos.

Tal programa es analizado en su estructura, crecimiento, soporte técnico, económico y atención por Martha Fernández Valdés (1986) quien describe y sintetiza los logros alcanzados por el programa de salud que el Instituto Nacional Indigenista (INI) puso en

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

operación desde los inicios de los años cincuenta y que se sustentan en gran medida en las ideas expuestas anteriormente del Dr. Aguirre Beltrán. Dicho escrito sintetiza los 28 años de trabajo (1951-1979) de tal programa.

De lo dicho por Fernández me interesa resaltar la creación de las Unidades Médico-Regionales (UMR) que prevalecen en las zonas indígenas y que en nuestro caso, fue la que nos dio albergue para realizar nuestro estudio. Tales unidades terminaron por poner atención en la planificación familiar, en la nutrición y en la curación y prevención de los riesgos de las enfermedades gastrointestinales y respiratorias, las causas primordiales de la morbi-mortalidad de los años tempranos de la vida. Habiendo dejado el estudio de las costumbres, las creencias y rituales que los antropólogos señalarán como aspectos indispensables en su tratamiento para poder entender el por qué dichos programas focalizados han dejado de tener el sentido que originalmente tenían y han contado con una eficacia muy limitada y muy cuestionable.

Los estudios epidemiológicos surgidos desde la medicina comunitaria, de Salud Pública han cubierto buena parte de la investigación desde los años cincuenta hasta la década de los noventa del siglo pasado. Pérez-Gil Romo e Yzunza Ogazón (1990) resumen que los tópicos privilegiados desde la mitad de este siglo hasta los años ochenta fueron la determinación de los estados nutricionales de los pequeños (de 0 a 4 años), las tasas de morbilidad y mortalidad infantil, la salud materno-infantil, las condiciones del hábitat (características del hogar en cuanto a salud e higiene), la composición de las dietas, la duración de la lactancia, la ablactación y el destete. Todos estos objetivos estaban en línea con las recomendaciones de la OMS así como con la UNICEF como medidas para resolver los problemas de marginación que, en última instancia se convertían en índices de desarrollo del país.

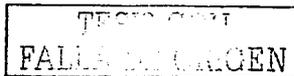
Se podría resumir la investigación en los términos que los refiere el Dr. Yzunza (1983) en una monografía que da cuenta del estado del arte para los años ochenta. Se destaca como una preocupación el uso del biberón como sustituto del seno materno y las posibles consecuencias de salud y nutrición, así como las condiciones económicas y de higiene que se asocian a su uso. Por ello se enfatizan la importancia de la lactancia al seno materno (con todo y los problemas nutricionales que ha se habían descrito desde antes: baja calidad de la leche después del primer semestre de vida del niño, una introducción mínima de alimentos

TPSIC CON
FALLA EN

sólidos y nutritivos después de tal periodo, enfermedades que diezmaban la salud y que aunadas a la desnutrición deficiente posterior al primer semestre, volvían vulnerable al niño, etc.). Ello era producto de una cantidad considerable de factores que el Dr. Yzunza resume en su artículo final de dicha monografía, y que me permito citar:

«...Las condiciones biopsicosociales del niño están determinadas por el medio ecológico en que se desarrollan. Es decir, que estas condiciones están dadas por la situación socioeconómica, por el nivel de información, por el acceso a servicios de salud, por la interacción del niño con la madre, con la familia y con la comunidad en general, por las condiciones higiénico-ambientales que prevalecen, etc. Por ello resulta indispensable, que en el caso particular de la alimentación y de la nutrición del niño, sea analizada esta multiplicidad de aspectos con el fin de proponer acciones integrales y no fraccionados a los problemas derivados de estos.» (p. 208)

- 1) En primer lugar, se dice que la desnutrición es la mayor causal de mortalidad infantil (de 0 a 5 años) en el mundo. Este hecho se ve magnificado en el Tercer Mundo y más aún en las áreas rurales. Pero no sólo es la mortalidad el asunto, pues el marasmo nutricional y las deficiencias también producen sus estragos en los pequeños mayores de un año. En gran medida esta desnutrición de los bebés está asociada a la desnutrición maternal. Sus hijos son de bajo peso y la vulnerabilidad a las enfermedades infecciosas es muy alta. Por ello se requiere un programa de alimentación suplementaria que baje las tasas de mortalidad infantil en el país (que en los años 70 era de 37%)
- 2) En México se tienen graves problemas con respecto al sarampión, a la parasitosis que minan la salud de los pequeños hasta provocar la muerte.
- 3) *aspectos biopsicosociales de la leche materna.*- Se ha avanzado en el estudio de la leche materna y se tienen resultados de sus características bioquímicas, inmunológicas, nutricionales, endocrinológicas y psicofisiológicas que han evidenciado sus características únicas. No se puede considerar como un elemento aislado del ser humano en el contexto ecológico.
- *«...La leche humana y la lactancia materna han de considerarse como un "ecosistema" que opera como un binomio entre la madre y su hijo, con una gran interacción de factores metabólicos, hormonales y emocionales relacionados con la nutrición*



específica del lactante, con la quimio-profilaxis natural, con el espaciamento endocrinológico del recién nacido y con la relación emocional madre-hijo.» (p. 215)

- Bajo esa perspectiva, se describen una cantidad impresionante de ventajas: No hay posibilidad de contaminación además de que en contraste con el uso del biberón, no requiere mayores gastos en la higiene y en su concentración. Sus ventajas inmunológicas son palpables y fortalecen contra las principales causas de morbilidad y mortalidad infantil. Su digestibilidad es casi irremplazable. Por supuesto que también contribuye al espaciamiento intergenético y al control demográfico y protección de la salud materno-infantil. Su costo es mínimo tanto a nivel nacional como familiar. Sus ventajas prácticas son enormes: no requiere calentarse ni refrigerarse, se 'leva' siempre disponible a temperatura importante para su ingestión, no requiere prepararse. Y dice el Dr. Yzuna: «Finalmente señalaremos una de las ventajas más importantes que de alguna manera se encuentra influyendo a todas las demás. Esta ventaja se refiere a la interacción emocional que se establece entre la madre y su hijo al entrar en contacto físico en el momento del amamantamiento. ...» (p. 218). Por lo demás resulta interesante lo que a continuación escribe el autor en cuestión en relación con el contacto piel a piel o estrecho entre madre y bebé pues apela a la investigación animal para señalar la importancia que tiene aquél y la estimulación manual para el desarrollo neuronal del cuerpo calloso así como su importancia en la relación materno-infantil. Además que la percepción del latido cardíaco «...estimula y reconforta al recién nacido al ser puesto su pecho después del nacimiento, encontrándose inclusive una tendencia natural de las madres de tomar al bebé sobre el lado izquierdo. Así también los movimientos del feto flotando en el líquido amniótico pueden reproducirse después del nacimiento al mecer a los niños. Así pues, el hecho de cargar al niño sobre la espalda de la madre en las diferentes maneras culturalmente determinadas, llena importantemente estas dos necesidades, haciendo que la transición entre la etapa intra y extra gestacional, tenga una continuidad psicofisiológica más estimulante (continúa)... Es importante señalar que el recién nacido es sensorialmente consciente, por lo que percibe los estímulos presentes en el ambiente durante el parto, a través de un mecanismo emocional y fisiológico dado que aún no posee una estructura racional cognoscitiva para procesar y comunicar información. Es

TPOIC CON
FALLA EN EL NACIMIENT

decir, que de la forma en que el recién nacido es manipulado durante el parto y después de éste, dependerá el grado que el infante será traumáticamente afectado por esta experiencia. Está plenamente demostrada la relación y significado entre el contacto físico con la formación emocional del recién nacido y el desarrollo de la personalidad en la edad adulta.

»Hunt y colaboradores señalan que el nivel de energía fisiológica de una persona responde a los estímulos, los cuales quedan impresos en el cuerpo y que "...la memoria de experiencias previas se almacenan en los tejidos corporales...", específicamente en el tejido conectivo.

»El cariño y el contacto físico resultan ser por lo tanto, dos elementos importantes para la vida del recién nacido; hecho que quedó plenamente demostrado en los orfanatorios europeos durante la II Guerra Mundial, donde los niños murieron por "deprivación táctil" siendo que todos sus requerimientos nutricionales habían sido llenados plenamente... (pp. 218- 220).

Uno no deja de sorprenderse de la manera en cómo el psicólogo se ve implícitamente invitado a entrar a escena en la medida que la crianza infantil, incluido el amamantamiento y la lactancia, son asuntos que de ningún modo son exclusivamente orgánicos. Los estudios reseñados precisamente recurren a los procesos psicológicos como una herramienta de alerta y persuasión para 'volver' al amamantamiento pero también para considerarlos como parte de la salud de los niños. Ciertamente estos estudios hacen referencia a los procesos afectivos, cognoscitivos y sociales en gran medida apoyados por estudios de corte psicoanalítico de la primera mitad del siglo XX y no es que se deplora su trascendencia sino que no se actualiza el conocimiento psicológico al que recurren.

De cualquier modo, el amamantamiento es un proceso con tantas aristas que el psicólogo también encuentra cabida en esta temática y puede contribuir precisamente a lo que urgían los Drs. Pérez-Gil e Ysunza (1990): a la construcción de una teoría en donde lo sociocultural tenga cabida y podamos tener una perspectiva que desde la antropología médica (aunque no sólo ella) del Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán tome seriamente en consideración la vida de los pueblos indígenas.

A partir de esta década empezó a preocupar el uso del biberón así como la promoción del alojamiento conjunto en los hospitales que propiciara el acercamiento entre madre y recién

TPCIC CON
FALLA DE ORIGEN

nacido(a). Y aunque hay interesantes implicaciones y justificaciones psicológicas para tal aliento, también tales 'políticas' respondía a las condiciones de crisis económica así como a las políticas sociales de disminución de los gastos en materia de subsidio a la salud.

No obstante, cuarenta años de presencia de la medicina moderna en las comunidades y de su atención concentrada en la salud materno infantil dió sus resultados pero también, por lo dicho en el párrafo anterior, empezó por focalizar la intervención según las regiones de mayor resago, para ello era importante contar con datos censales más confiables para detectarlas así como aumentar el conocimiento de las prácticas de atención a la salud de parte de las madres y comunidades para poder incorporar su saber y sus instrumentos y diversificar su atención añadiendo a la medicina moderna sus propios recursos.

Antes de analizar las políticas que se implementaron en la década de los noventa del siglo pasado, voy a proporcionar lo ocurrido en el Estado de México, particularmente en los Mazahuas, como ejemplo de la atención focalizada que se derivó a partir de que en el Municipio de San Felipe del Progreso se detectó la mayor mortalidad infantil en el país, en el censo de 1970. Más particularmente, daré cuenta de los informes que proporcionan los médicos pasantes en la Clínica de Santa Ana Nichi Ejido, perteneciente a la Jurisdicción de Ixtlahuaca y que se instaló desde 1986.

La salud materno-infantil era y es un foco de atención que deriva en una serie de programas como Planificación Familiar, Alimentación y Desnutrición Infantil, Vacunación y Control de las Enfermedades Infecciosas más comunes en la región (concentradas en enfermedades del aparato respiratorio y gastrointestinales) (Ardila, 1993). Tal atención tiene que ver con que dichos programas son permanentes vía los Técnicos en Salud Comunitaria y los Médicos Pasantes que se encuentran cumpliendo con su Servicio Social en las Clínicas de Salud de las distintas comunidades. Para darnos una idea de la magnitud del interés médico, vale tomar el caso de la atención prestada a la comunidad vía consultas, que por ejemplo, en Emilio Portes Gil realizó el Pasante en Medicina durante su estancia de un año: 2312, eso sin contar las diferentes labores de Sanidad Comunitaria y mediación a través de su persona de servicios comunitarios, tales como drenaje y fosas sépticas.

En los reportes de investigación de los Médicos en Servicio Social (Ardila, 1993; Meléndez, 1993) señalan que la morbilidad predominante en la región son enfermedades gastrointestinales y de las vías respiratorias que atacan significativamente a la población

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

infantil. Esto es, lo que en los años setenta contribuía a la alta tasa de mortalidad infantil (Camposortega y Mejía, 1987), en los años noventa seguían siendo las causales de desnutrición de primer y segundo grado que alcanzaba a la mitad de la población infantil menor de 4 años que era producto también de la ablactación tardía y de la prolongación del amamantamiento hasta por dos años. A esto se le añan las condiciones climáticas extremas: heladas y frios intensos de octubre a febrero, precipitación pluvial de abril a septiembre y el resto del año, vientos de hasta 20 Kms/hr. y la falta de higiene (la escasez de agua potable y la contaminación de las aguas hace que la escabiásis sea común en la población).

A nivel regional y según Camposortega y Miranda (1992) la mortalidad es diferencial: 60 por mil en el caso de Temascalcingo y 112 por mil en San Felipe del Progreso. Esto según el Censo de 1990 pero según su encuesta, es de 65 por mil aunque la probabilidad de muerte en los primeros cinco años es de 97 por mil. Con todo y ello dicho municipio para 1990, ocupa el sexto lugar de los de mayor marginación en el Estado de México. No obstante, según los informes de Meléndez (1993) y Sánchez Navarro (1994) para la región comprendida por la Clínica de Santa Ana Nichi Ejido, la mortalidad infantil había descendido considerablemente (10%). La médico del momento presenta la evolución de la mortalidad infantil en los últimos cinco años. Describe que ha venido decreciendo, pues si en 1989 hubo diez muertes de niños de 0 a 4 años, para el tiempo en que ella estuvo no ocurrió ninguna. En 1990 hubo 5, y en los dos siguientes, uno por año.

En 1992-93, los menores de 5 años eran 298 (el 13% del total). De éstos, casi el 60% presentaba un crecimiento y nutrición en la línea aceptable, pero el resto presentaba desnutrición y de ellos, 8 niños/as presentan desnutrición de tercer grado (13%). En 1993, disminuye la población con desnutrición ya que sólo abarca el 20% del total, que se distribuye así: : leve, el 13%, media, el 4% y el 3%, severa (que se traduce en 9 niños). La Doctora Navarro (1994) no reporta muerte alguna.

Estos resultados pueden entenderse dada la aplicación universal de la vacunación, de la vigilancia materno-infantil así como de los programas recientes de rehidratación oral. No obstante, el hecho de que la desnutrición persista aumenta la vulnerabilidad a las enfermedades que podrían resultar en el agravamiento de la desnutrición y en la muerte. Este cuadro clínico es el que parece responder a la lógica de incremento de la desnutrición. Si atendemos también a la historia reproductiva de las mujeres de estas comunidades,

TESIS COM
FALLA DE ...

podemos estar de acuerdo con la Dra. Meléndez (1993) en que: «...el alto número de gestaciones de la madre y lo deficientemente alimentada durante las gestaciones, además de los bajos ingresos económicos" son las principales causales de la desnutrición.

Tales resultados evidenciaban que una atención focalizada e intensiva podría hacer descender la mortalidad y morbilidad infantil. Asunto que precisamente será parte de las políticas estatales para la década.

Presento un resumen del trabajo Dr. Sepúlveda y colaboradores (1993) que se elaboró por la Secretaría de Salud y por el Instituto Nacional Indigenista, basado en el Censo de 1990.

Según dicho censo, en México, la población indígena contaba con 6, 441, 972 personas (incluidos los menores de cinco años), es decir, 7.9% de la población nacional, población que desde los años setenta viene creciendo a una tasa anual de 2.7%. Una población sociodemográficamente muy dinámica pero concentrada principalmente en el Sureste (91.3%) que abarca principalmente el Área Mesoamericana. Este hecho, además de la modificación al Artículo Cuarto de la Constitución que reconoce la composición multicultural del país ponen en el centro de la atención a los pueblos indígenas tanto por su crecimiento demográfico como por sus condiciones de vida.

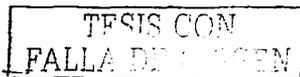
Según Sepúlveda y equipo (1993), de las 68 lenguas con sus variantes dialectales, sobresalen 6 por la cantidad de hablantes y las áreas en donde se concentran. Lo que no quiere decir que sean las únicas.

En la tabla que se presenta a continuación, se muestra la distribución por porcentajes, cantidad y ubicación de las principales etnias del país

LAS PRINCIPALES ETNIAS DE MEXICO, SEGÚN SU POBLACION

LENGUA	PORCENTAJE	POBLACION	ENTIDAD
NAHUATL	22.7	1'457'161	Puebla, Veracruz, Hidalgo, San. Luis Potosí y Guerrero
MAYA	13.4	860'897	YUCATAN
MINTECO	7.2	463'718	OAXACA Y GUERRERO
ZAPOTECO	7.0	449'713	OAXACA
OTOMI	5.4	346'651	Hidalgo, Estado de México, Querétaro, Veracruz y Distrito Federal.
TZELTAL	5.0	321'339	CHIAPAS
	60.7%	3'899'479	

Tabla 1.- La presente tabla se hizo a partir de los datos proporcionados por el trabajo de Sepúlveda y Cols (1993) que a su vez se basa en el Censo de 1990.



Los hechos anteriores primeramente nos permiten afirmar que con todo y que las poblaciones indígenas del país tienen una alta tasa de natalidad y mortalidad, su crecimiento demográfico es innegable. Lo que podría significar que si bien la mortalidad infantil es un hecho lo es también que no todos mueren y que la morbimortalidad en las poblaciones indígenas es un proceso que merece atención más detallada.

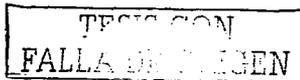
Ciertamente como el informe en el que nos estamos basando señala que las poblaciones indígenas tienen una estructura demográfica concentrada en edades prácticamente jóvenes (85.6% menores de 50 años; con 40.1% menores de catorce años). Casi todos (el 96.5% del 70% de las indígenas viven en poblaciones rurales calificadas con una 'elevada marginación' (p. 22). Con "una agricultura temporalera de autosubsistencia" (p. 24). Su alfabetización es baja, como los servicios escasos y las condiciones higiénicas insalubres.

La morbilidad la ocupan las enfermedades infecciosas (80%): respiratorias agudas (59.8%) y las infecciones intestinales (31.8%). La mortalidad es 10% más a la media nacional (5.2) y en el caso particular del Estado de México es de 8.0 (p. 34).

«En general las tasas de mortalidad son mayores según aumenta la proporción de población indígena. En cuanto a la estructura etaria de la mortalidad indígena, ocurre que el grupo de los menores de cinco años tiene un peso relativo superior al nacional 26% frente a 20%. Sin embargo, su desglose entre menores de un año y de 1 a 4 años muestra diferencias importantes; las defunciones infantiles están aparentemente menos representadas (14% frente a 15.5%), en tanto que en el grupo de preescolares la proporción es mucho mayor en la población indígena (12.8% frente a 4.8% a nivel nacional). Tal porcentaje es incluso superior (14.1%) en los municipios con densidad indígena del 70% y más. La menor representación de las muertes infantiles se debe posiblemente a un subregistro importante, en tanto que las cifras de mortalidad en preescolares tienen ciertamente una mayor confiabilidad. Es decir, el perfil es clásico de la pobreza.

Este informe produce importantes resultados, había que atender a las poblaciones indígenas donde se concentran en su número, es decir, Oaxaca, Chiapas, Guerrero y otras de las regiones más pobres.

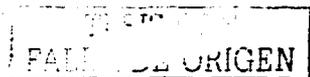
Este informe recomiendan atender a las normas y valores ideológicos y económicos para entender su forma de reproducción, hacerlos responsables, participar con ellos en las tomas de decisiones en cuanto a planificación familiar, pero también atender al papel de los



maridos y del sistema patrilíneo para incorporar los en los programas. Así como incorporar a los programas una presencia clara de la «...concepción indígena sobre el proceso salud-enfermedad, el cual es visto como parte de un todo armónico conformado por complejos sistemas simbólicos construidos en torno al cosmos, a la tierra y al cuerpo mismo...» (Camposortega y Miranda, op. Cit., p. 125). Por su parte, el mencionado informe, inscrito en el abandono del Estado de Bienestar, afirma la necesidad de: «...la autoatención de la salud, tomando en consideración los elementos propios de la región o la localidad, como el idioma, las costumbres y creencias y las formas de organización social. Estas actividades deben realizarse en coordinación con los propios indígenas, contemplando el uso de los diversos medios de comunicación en el idioma de la población objetivo.» (p. 51).

Como una muestra de poner atención a la cultura, refiero brevemente el estudio realizado por Peña Ruiz (1994) al indagar sobre la primera causa de mortalidad infantil en las comunidades de Mayorazgo, Municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México; la autora proporciona importantes aportes en torno a los riesgos en la salud de los pequeñitos así como en la atención primaria por parte de las madres que recurren a limpias, ensalmos y brebajes; pero si se agravan, recurren a curanderos y médicos. Dentro de los riesgos, enlista una cantidad impresionante de 'agentes patógenos' que se asocian a las muertes diagnosticadas por los médicos como gastrointestinales y broncorrespiratorias: el *dejamou*, *meenyeje*, que son 'aires' emanados de la tierra y el agua, respectivamente y que se ligan a los dioses o 'dueños' de los elementos que pueden provocar enfermedades y llevar a la muerte. Igualmente la autora hace mención del 'ojo', el susto, el coraje, la brujería. Enfermedades que están íntimamente vinculadas a sus concepciones, que correlativamente implican ciertas prácticas de atención primaria a nivel del hogar como las limpias y el uso de brebajes.

Puesto que la autora está especialmente interesada en dar cuenta de la primera causa de muerte de los pequeños de cero a un año de edad; el 'Aire de Tierra' es la enfermedad prevalente que ataca a 15 pequeños de los cuales mueren 9, pero también aparecen el coraje, el aire malo o brujería, el susto, el aire de muerto y la pulmonía que en conjunto producen mayores muertes que los que se alivian con los tratamientos. Llama la atención lo que señala la autora respecto a la manera en cómo las madres refieren el origen de dichos padecimientos, los niños *estuvieron en contacto con la tierra*: sentarlos en, jugar



con, acostarse o acostarlo o porque la madre se cayó y el niño tocó la tierra. En los casos estudiados, algunas madres apuntan haber llevado a sus hijos a cortar leña. Además, como medidas preventivas, las madres optan por cargar al niño y tapanlo.

Por último, Peña Ruiz menciona, entre otras muchas cosas, cómo algunas familias que tuvieron varias muertes de pequeños derivaban del alcoholismo de los padres varones y de la violencia que provocaba en las familias, que hacía que se complicaran las enfermedades y sobreviviera la muerte de los niños.

Este estudio precisamente nos pone en camino de proponer que para poder atender a las recomendaciones de Camposortega y Miranda (1992) así como a las de la Secretaría de Salud y el Instituto Nacional Indigenista (Sepúlveda y cols, 1993), se requiere un paradigma sustentado en la cultura de los pueblos indígenas y que a nuestro juicio la Psicología Cultural nos puede auxiliar en esta tarea para observar y describir las prácticas de crianza y la manera en cómo ocurre el desarrollo de los pequeños. Estamos seguros que incluir a las comunidades en los procesos de cambio no basta con que se busque su participación o se promueva, es preciso que la gente vea en ella beneficios. Para que los programas de salud y educativos tengan eficacia se requiere el análisis en profundidad de los casos involucrando las dimensiones culturales significativas de los comportamientos de los actores.

En nuestro humilde entender, una teoría sociocultural en psicología (que es nuestra disciplina de referencia) nos proporciona herramientas teórico-metodológicas para, primero, comprender las prácticas socioculturales en su contexto y, luego, si esa es la pretensión de la comunidad o cultura bajo estudio, intervenir o apoyar a la gente en sus acciones a emprender en la dirección que ella misma delinea (Rogoff, 1990).

Es éste el objetivo del siguiente capítulo y al que dedicaremos una especial atención.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 2
MARCO DE REFERENCIA:
LA PSICOLOGIA CULTURAL Y LAS PRACTICAS DE CRIANZA

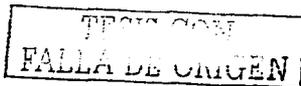
El presente trabajo se circunscribe al proceso de socialización temprana en el ámbito familiar Mazahua, un grupo indígena de México.

Asumo el punto de vista de Lave & Wenger (1991) sobre el *aprendizaje situado: la participación periférica legítima*. A pesar de que los autores citados no se centran en la vida familiar como tal, sino en el aprendizaje de ciertos oficios, establecen la posibilidad de su abordaje cuando afirman que "*Pudimos igualmente haber vuelto a los estudios de socialización; los niños son, después de todo, esencialmente participantes periféricos legítimos del mundo social de los adultos*" (p. 32). Precisamente es Rogoff (1990), y Rogoff y colaboradores (1991, 1993) quienes se han dedicado a recoger esta propuesta y avanzar en el estudio del *ser aprendiz* al abordarlo en el ámbito familiar.

Mas curiosamente, Rogoff (1990) en su libro sobre "aprendices del pensamiento", una sistematización teóricamente bien argumentada, soslaya el ámbito familiar aunque paradójicamente la mayor parte de su tratamiento de la *participación guiada* y sus propias investigaciones como también en las que se apoya, deriven en buena medida de estudios en el ámbito familiar. Sin embargo, en 1991 (Rogoff y colaboradores) y particularmente en 1993 (Rogoff, Mistry, Göncü y Mosier) hay ya un tratamiento seminal sobre el ámbito familiar. Veremos más adelante el tratamiento explícito en algunos autores.

En México, la socialización temprana en los pueblos indígenas ha sido un terreno privilegiado de antropólogos y médicos y ocasionalmente de psicólogos extranjeros. En el caso de los Mazahuas, los estudios son escasos. Merecen mención especial los trabajos de Paradise (1987; 1992, 1994) y Haan (1999). Me apoyaré en éstos y en el marco general de los autores arriba citados para planear la perspectiva que sostengo aquí.

¿Qué aporta dicha perspectiva sobre el desarrollo temprano? ¿Cómo me puede ayudar a comprender el trabajo de investigación y mis datos sobre la vida familiar y los procesos de socialización temprana en las familias Mazahuas observadas en las 'Comunidades' de Santa Ana Nichi Ejido, Loma Linda y Guadalupe Cote, en el Municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México?



Un primer desafío que se me presenta es si puedo integrar los tópicos como alimentación, salud-enfermedad y cuidado dentro de esta perspectiva. Me refiero a lo que hemos planteado en los capítulos anteriores. Un segundo desafío es si esta perspectiva que en principio se dice amplia para incluir la relación del niño con el mundo social, podría permitirme entender no sólo las particularidades de la cultura Mazahua sino también las diferencias encontradas en las familias investigadas.

PARTICIPACIÓN PERIFÉRICA LEGÍTIMA

La participación periférica legítima implica una perspectiva amplia sobre los procesos de aprendizaje que no se circunscriben a las técnicas y estrategias pedagógicas escolares sino que implica la participación en prácticas sociales. El aprendizaje es inherente a la participación en prácticas sociales. El ser aprendiz inevitablemente significa participar en comunidades de práctica y volverse un participante pleno.

Las prácticas sociales son múltiples y heterogéneas y podrían corresponder a las diferentes instituciones que constituyen a una sociedad. Aunque podría haber una diferenciación de las prácticas sociales acordes a cada institución, según Dreier (1999), existirían relaciones no necesariamente armónicas entre ellas y ciertas continuidades y discontinuidades. Pero en conjunto constituyen un todo nada homogéneo y que configura una sociedad particular.

Una sociedad particular se configura por esa relación entre instituciones más o menos formalizadas; las instituciones existen como "propiedades estructurales y estructurantes" de las prácticas sociales, y éstas a su vez son producidas por y producen a los individuos que las mantienen, recrean y cambian (Giddens, 1984). Es en una constitución mutua, co-constitución (Valsiner, 1988b) en donde tienen cabida los procesos de socialización.

Una estructura de práctica social (Dreier, 1999) es un "ambiente socialmente estructurado" (Valsiner, 1998a). ¿El ámbito familiar se comporta como una estructura? ¿Qué tipo de estructura sería? ¿Qué relaciones guarda con las otras estructuras? Pensar a una sociedad como un conjunto de estructuras de práctica social, con las particularidades señaladas arriba de "propiedades estructurantes", ¿se capta la dinámica de esas relaciones, la dinámica familiar misma?

Un punto derivado de lo anterior y que hoy se encuentra en debate acalorado es el problema de la reproducción y el cambio social (para el caso de las ciencias sociales, véase Elias,

TEJES CON
FALLA DE ORIGEN

1989, Giddens, 1984 Bourdieu, 1999); en el caso particular de los indígenas en México, el debate alcanza dimensiones políticas y de conflicto social, puesto que en el centro de él está no sólo la dirección del cambio sino también el rescate de la vida indígena. ¿De qué modo podemos entender este asunto desde la perspectiva de la Psicología Cultural? ¿Puede hacer algún aporte?

Por su parte, Lave & Wenger así como Rogoff y sus colaboradores refieren que la participación periférica legítima o las actividades socioculturales implican la participación en "comunidades de práctica". Sin embargo, las primeras reconocen en la noción de comunidad, un carácter intuitivo que requeriría mayor precisión, aunque en otros momentos de su trabajo, hagan algunas consideraciones, acerca de que comunidad no es una entidad, ni implica co-presencia, ni se trata de un grupo bien definido e identificable o con límites socialmente visiblés; más bien implica participación en un sistema de actividad que los participantes entienden lo que están haciendo, se entienden y entienden lo que significa en sus vidas y para su comunidad (p. 98).

La cita anterior más o menos textual, por lo menos, aunque sea negativamente nos permite afirmar que "comunidad de práctica" no es un asunto espacial (de localización), o al menos no es eso lo prioritario; como tampoco lo es un conglomerado de gente aunque una y otro sean aspectos necesarios o indispensables. Positivamente, es "un sistema de actividad" (como sistema, suponemos que hay una organización, que las actividades están organizadas y que los participantes sostienen esa organización al realizar tales actividades, y ello, llevaría a pensar que la vida familiar está organizada de algún modo), pero también al referir que los participantes se entienden entre ellos, lo que hacen y lo que significa para sus vidas y su comunidad; nos lleva a pensar que las actividades tienen un sentido para los participantes que les permite construir un sentido de pertenencia y membresía.

Más adelante, Lave y Wenger agregan el carácter relacional de una comunidad de práctica, pues se trata de relaciones entre personas, actividad y mundo. Así como la relación con otras comunidades de práctica tangenciales y sobrelapantes. Es en esa dimensión temporal del sistema de actividad que reconocen su carácter histórico-procesual, sus potenciales reproductivos y de cambio; que al mismo tiempo dificultan su propia definición. En este mismo sentido, la legitimidad de la participación comprende el participar en la práctica desde una posición periférica hasta la participación plena.

TRATADO DE
FALLA DE LA LENGUA

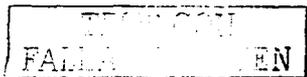
Por último, y tratando de ser breves, las autoras abordan el problema del acceso al conocimiento del sistema de actividad; si el participante puede tener acceso al despliegue de todo el sistema o si le está vedado algún conocimiento (instrumentos, usos y saberes; relaciones, etc.).

Esta postura guarda una estrecha relación con otras disciplinas sobre la práctica social.

Desde la óptica de Lave y Wenger, la participación en la vida familiar podría ser considerada como la participación en una comunidad de práctica en tanto en ella pueden observarse las características mencionadas.

La noción de comunidad de práctica de Lave & Wenger adquiere un significado un tanto diferente desde la perspectiva de Rogoff y colaboradoras (1991). Aunque estas autoras consideran que el desarrollo es un proceso de ser aprendiz en el que el niño es un partícipe activo en las interacciones sociales, en las actividades y tareas, en los contextos institucionales, en el uso de las tecnologías y en las metas de las actividades; dependiendo de las culturas y de las actividades socioculturalmente organizadas, se observará la participación de más o menos gente en la crianza, según "el sentido de comunidad y pertenencia" (p. 179). Aquí, las autoras dan por descontado que la vida de familia pueda pensarse como comunidad. Sin embargo, en su definición de comunidad: "Por comunidad entendemos grupos de gente que tienen alguna organización local común y similitudes en valores y prácticas" (p. 175), cabría esa posibilidad, más aún cuando las mismas autoras (1993) al distinguir hogar, comunidad, región y nación y redefinir comunidad o "comunidad cultural", apoyándose en lo dicho por Dewey (1916, citado por ellas), para resaltar el carácter comunicativo que está implícito en la noción así como en la pertenencia de cosas en común.

Sin embargo, el asunto no se resuelve del todo, aunque ellas señalen que para no dar lugar a confusiones ni sobregeneralizar sus hallazgos obtenidos de la observación de poca gente, dicen que prefieren usar el término comunidad para referirse a una localidad específica y "comunidad cultural" para no hablar de cultura de una manera sobregeneralizadora o confundirla con "cultura" o nación. No obstante, la elección de las comunidades o localidades en un principio se sustenta en que trataban de dar cabida a "características socioeconómicas variadas" asumiendo que se asociarían con diferentes arreglos en la crianza de niños. Así distinguen dos comunidades de clase media (una de su país;

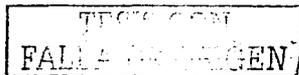


Norteamérica, otra de Turquía), un pueblo (town) Maya y una villa (village) tribal en India. No obstante, las características socioeconómicas en el mejor de los casos son eso y no agotan la noción de "comunidad cultural". Por ello es que incluyen "instituciones, tecnologías, metas de desarrollo". Y en lo que se refiere a las familias, detallan algunos aspectos que ellas consideran relevantes, pero que no agotan el conjunto y su coherencia (que en su concepción no se trata de un conglomerado de variables), tales son: "la segregación en edades, el grado de escolarización, los recursos económicos, el tamaño de la familia, el mantenimiento de formas tradicionales y la urbanización, por nombrar unos cuantos aspectos..." (p. 3).

Así comunidad tiene más un sentido de compartir un modo de comunicarse, un sistema social y económico, con instituciones, tecnologías, un modo de construir unidades domésticas, su tamaño, organización, ciclo de desarrollo, actividades, segregación de edades, jerarquías, escolarización, recursos, mantenimiento de formas tradicionales, arreglos en la crianza, metas de desarrollo. Todo este conjunto configura una comunidad y está implícito que la vida familiar está en relación de algún modo con la vida de la comunidad o la comunidad más amplia. Sin embargo, todos los aspectos referidos encontrarán su sentido en la vida comunitaria si existe ese sentido de pertenencia, de reconocerse como compartiendo un modo de vida. Esto es, si bien existen aspectos organizativos es importante relacionarlos con las prácticas que los miembros sostienen, mantienen, recrean y crean. No pueden entenderse esos aspectos organizativos al margen de las actividades que los sostienen.

Por lo demás, cosa que Rogoff ya había planteado desde 1990, un aspecto clave de la participación guiada que originará profundas diferencias tiene que ver con la segregación o participación de los niños en actividades acabadas del mundo adulto. Es decir, si los niños participan en las actividades de sus comunidades locales.

El punto de vista de Rogoff abriría la perspectiva del desarrollo para no concentrarse sólo en las interacciones entre individuos (particularmente en interacciones diádicas, en las interacciones cara-a-cara que dominaban en la literatura psicológica, ni en la co-presencia de o colaboración explícita entre participantes), así como también mantenía una perspectiva integral de los procesos culturales, interpersonales e individuales; para poder entender los procesos de transformación individual, grupal y comunitario (en 1995, Rogoff se refería a



estos aspectos, como tres planos analíticos pero inseparablemente relacionados: *apropiación participativa, participación guiada y ser aprendiz*). En síntesis, las autoras mantenían la idea de que ese conjunto bastante complejo que es la "comunidad cultural" establecería la posibilidad de patrones de crianza diferentes, que "cuidadores y niños se involucrarán en actividades conjuntas frecuentemente, con un manejo compartido de la dirección de eventos y con cuidadores que apoyaran y dirigieran los esfuerzos de los niños". (p. 16).

En aras de la brevedad y reiterando para sintetizar, los planteamientos de Lave & Wenger (1991) son una pretensión para abordar la relación del individuo humano con el mundo social, una relación de constitución mutua que al mismo tiempo haría que la psicología no se encerrase en su parroquialismo, sino que estuviera en continuidad con una teoría de la práctica social (i.e. Giddens, 1984 y Bourdieu, 1999). Extender el aprendizaje a la "participación en las prácticas sociales" también permite no considerar más a la escuela como el ámbito privilegiado de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Abren la posibilidad para entender que involucrase en un trabajo implica aprender; y si pensamos en lo que Rogoff ha desarrollado, podríamos decir, que la vida cotidiana en el ámbito familiar también es un "ámbito de aprendizaje" (cosa no del todo novedosa), en el cual el niño, aún desde el momento de nacimiento (y quizá desde antes) contribuye a su propio desarrollo, es un ser activo y que en determinadas sociedades él mismo construye su propio curriculum de aprendizaje, con el auxilio o colaboración (no necesariamente co-presente) de un conocedor mayor que él, sea porque lo involucra en la situación de la actividad y ahí lo incita, lo desafía o lo instruye o porque establece arreglos, descomponiendo o disponiendo la situación para que el niño aprenda.

Asimismo, y con un énfasis novedoso, se considera que participar en las prácticas sociales no sólo permite dilucidar viejos problemas como los de membresía, identidad, subjetividad y trayectoria y postura personales (Dreier, 1999). Indudablemente que este modo de abordar los asuntos tradicionalmente claves en psicología, "pone fuera de la cabeza de la persona los procesos psicológicos" y al mismo tiempo restituye el carácter social de los procesos psicológicos.

Queda abierta la cuestión hecha posible por Lave & Wenger si la vida familiar puede considerarse como una "comunidad de práctica" en la medida que los niños participen del

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

mundo social de los adultos. Y si éste, se extiende más allá del hogar y los agentes que intervienen en el proceso de socialización va más allá de los padres biológicos.

Pero cabe la posibilidad también de que la vida familiar sea considerada como una subcultura dentro de la cultura mayor (Fogel, 1993; Vania Salles, 1998), puesto que se reconozcan particularidades en las prácticas familiares que introduzcan una variabilidad entre familias. Y por supuesto, si existe o no una cierta coherencia entre la vida familiar y las otras instituciones. Aquí podría apreciar la manera en que la vida familiar entra en contradicción o no con otras estructuras de práctica social.

Reconocer a las familias o unidades de domésticas como subculturas abre la posibilidad para que se entienda que una "comunidad cultural" no estriba en la homogeneidad, ni en el estatismo; sino más bien en el dinamismo y que una "comunidad cultural" organiza las diferencias y hace posibles las variaciones y las singularidades.

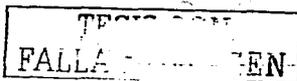
EL RECIEN NACIDO Y LAS POTENCIALIDADES DE DESARROLLO

Aunque reconozco que no he sido exhaustivo en la síntesis de los planteamientos anteriores (ni es mi pretensión), he dejado para el final, un asunto que si bien se ha tocado arriba no se le ha dado el énfasis requerido y que en el caso de los estudios del desarrollo temprano, muy pocos son los que lo consideran o sencillamente lo dan por hecho; el asunto tiene que ver con el concepto de *participación periférica legítima*. Porque además me adentra en el proceso de socialización temprana.

Lave & Wenger (op. cit.) afirman que el concepto está compuesto de términos indispensables y relacionados entre sí. Así, explican que "La forma que tome la legitimidad de la participación es una característica definitoria de las formas de pertenencia, y por supuesto no sólo es condición crucial para el aprendizaje, sino es un elemento constitutivo de su contenido..." (p. 35).

La cita a mi juicio es verdaderamente un reto, porque un recién llegado a una comunidad de práctica no sólo requiere ser aceptado sino que principalmente se requiere saber si "es apto" para, si cuenta con los atributos indispensables y mínimos para participar o si contando con ellos puede ser admitido como un novicio o como un recién llegado con ciertas destrezas.

Ahora bien, quedará claro que dependiendo de la comunidad de práctica en la que se inserta un individuo requerirá de condiciones mínimas para su entrada.



Los autores no hablan de legalidad (conforme a derecho o a leyes, en sentido jurídico), sino de "legitimidad"¹. Recuérdese que los autores han tomado como ejemplos de la participación periférica legítima, ciertos oficios o trabajos; por lo que podríamos afirmar que no se trata de un acto jurídico sino de "habilitar a una persona para un oficio o empleo" (véase nota). "Legítimar", es darle la calidad de hábil para desempeñar el oficio. Pero si se trata de un recién llegado, es él quien tiene que probar de lo que es capaz. Y los otros, quienes lo han de aceptar en la comunidad de práctica, han de reconocer en él sus capacidades.

Trasladando el problema a un recién nacido, "la forma que tome la legitimidad de la participación" no es un asunto que competa exclusivamente al recién nacido ni tampoco es asunto exclusivo de los que componen la comunidad de práctica, aunque éstos tienen todas las prerrogativas para aceptar o rechazar al recién nacido. El asunto está imbricado con las prácticas de dicha comunidad y en consecuencia "la forma que tome la legitimidad de la participación" necesariamente variará con la comunidad de práctica de que se trate. Es de sobra conocido el hecho de que en otros tiempos como en diferentes sociedades, un recién nacido podía ser aceptado o rechazado según los valores, costumbres y creencias ligadas a su constitución corporal (sexo, color, etc.). Esto implicaba que el recién nacido era examinado minuciosamente de acuerdo a lo que la comunidad esperaba de él. Pero no sólo era la constitución corporal, también intervenían, en algunos casos, la fecha de nacimiento y los augurios a ella vinculados, que podían marcar el destino del recién nacido.

En fin, si como decía que hoy se da por un hecho la legitimidad en nuestras sociedades judeo-cristianas, también es un asunto candente entre los derechos a la maternidad voluntaria y la ideología papal y de la jerarquía eclesial. Sea como sea, lo anterior corrobora que la legitimidad de la práctica es un hecho social en el que entran en colisión (relaciones de poder) otras comunidades de práctica social. Pero también la planificación familiar y el control natal han contribuido a que se dé por hecho que el recién nacido es legitimado y no sólo eso, sino que los propios padres "creen que el recién nacido cuenta con capacidades y disposiciones de una persona que interviene en diálogos sostenidos con sus

¹ Según el Diccionario Sopena *legitimidad* proviene del verbo "Legítimar. V. Tr. Probar o justificar la verdad de una cosa o la calidad de una persona o cosa conforme a las leyes// Hacer legítimo al hijo que no lo era// Habilitar a una persona para un oficio o empleo"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

padres, o cuidadores; que sus movimientos son expresiones de deseos, sentimientos y pensamientos que los padres a través de sus 'monólogos como diálogos' atribuyen significado a tales movimientos" (Ochs y Schieffelin, 1984) y con ello, aceleran el proceso de incorporación del recién nacido a la vida familiar y establecen su membresía. Esto mismo podría explicar la enorme zozobra que se origina en las familias cuando sus expectativas no se cumplen.

De igual manera, el avance en la medicina y pediatría que han hecho posible el descenso en la mortalidad infantil y garantizado con gran posibilidad de éxito la planificación y el control natal, han contribuido a que los afectos y sentimientos se intensifiquen con la llegada de los hijos (Macfarlane, 1978). Es más, la tecnología genética y la vigilancia obstétrica han propiciado que se anticipen la vestimenta y el género atribuido así como la identidad y membresía a través del nombre elegido y los arreglos en el hogar.

La maternidad, como la otra parte de este tópico, sigue un lineamiento muy similar al descrito, pues a pesar de que exista una diferencia importante en los mecanismos de aprendizaje así como en las diferentes recursos a los que las madres tienen acceso en uno y otro tipo de sociedades, la experiencia de la maternidad se convierte en única y singular y el aprendizaje resultante de la práctica entra en una relación bastante intrincada con las creencias, saberes y valores de la comunidad de pertenencia.

Scheper-Hughes (1990; 1992) nos hace ver que el ejercicio de la maternidad es igualmente un acontecimiento socio-personal íntimamente relacionado con la cultura y enormemente afectado por las circunstancias sociales de su realización y que necesariamente configurarán la implicación personal, predispondrán positiva o negativamente a la interacción con el recién nacido y la actividad se mostrará más o menos diestra o competente. En el ejercicio de la maternidad se muestra que por mucho que las madres (primerizas principalmente) hayan sido 'educadas' (libros, revistas, pediatras, etc.) o hayan contado con la experiencia de cuidar niños o reciban consejos y aliento (o se enteren de historias o narraciones de casos, como ocurre en muchas sociedades), su propia experiencia como madres, la actividad en curso o la práctica se conjuga con lo anterior como con el modo de llevarse a cabo para que tal experiencia se valore de un cierto modo así como también los valores, normas, etc., de ser madre y criar niños predisponga a ciertas actividades en torno de la crianza. En pocas palabras, la "normalidad" como su contra parte,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

el éxito o falla en la actividad sociocultural, son también socioculturalmente constituidos en los cuales los padres "restringen la experiencia de los niños con demora en el desarrollo y se vuelve una ceguera y sordera para ellos los significados general y extendido de las actividades cotidianas ..." (ver. Jean Lave, 1993, 11); pero también Schepher-Hughes (op. cit.) nos hará saber que en condiciones de violencia social, a los niños se les rechaza o acepta por la "voluntad de vivir". Esa capacidad de reactividad a los otros, el ser agente como participe de las prácticas sociales, que no siendo capaces de hacerlo, terminan por ser abandonados a su suerte. "Víctimas sacrificiales cuyo destino da forma material a la legitimidad" (Lave, 1993:11)

Pero si ese es el panorama de la legitimidad de la participación de las prácticas familiares en un recién nacido en familias norteamericanas (y otros países desarrollados), el panorama es muy diferente en los países del Tercer Mundo, incluido México y más particularmente de los estratos sociales urbanos marginados y la gran mayoría de las comunidades indígenas. Un ejemplo importante proviene precisamente de las ciudades perdidas de Brazil (Schepher-Hughes, 1990, 1992).

En las sociedades agrarias, en donde persiste una alta tasa de natalidad y mortalidad infantil, en donde las unidades domésticas son unidades de producción y consumo, en las que persisten tradiciones ancestrales, y en donde los niños no son segregados de la mayoría de las actividades adultas; los "modelos de crianza infantil" siguen otros derroteros muy diferentes al descrito arriba. P. M Greenfield y L. K. Suzuki (1998) hacen dos grandes distinciones contrastantes en esos "modelos": Individualista vs. Colectivista. Asocian éste último a la vida comunitaria de muchos de los países del Tercer Mundo. R. LeVine (1990; R. LeVine et al.; 1996) ha caracterizado a dicho modelo como "modelo pediátrico"² en cuanto que los intereses de los cuidadores se centran más en la sobrevivencia de los niños. Se extreman los cuidados en la crianza puesto que la vulnerabilidad de la sobrevivencia es mayor en estos niños.

² Para LeVine y sus colaboradores (1996), un modelo tiene que ver con un doble significado (adoptado de Geertz): "modelos de" realidad y "modelos para" actuar. El primero relacionado con las creencias acerca de cómo son las cosas; el segundo, como guía para la conducta apropiada. Bajo tales supuestos, los autores consideran que el "modelo pediátrico" es un sistema folk de pensamiento educativo y pediátrico -que incorpora premisas sobre los determinantes de la sobrevivencia infantil y el aprendizaje temprano- o un sistema folk de ética en la relación padre-hijo". En una palabra, es un "una combinación de conocimiento y moralidad en una fórmula singular acostumbrada -conocimiento moralizado" (p. 144). Esta noción de modelo, pone el acento en la guía práctica que el conocimiento cotidiano ofrece a los individuos pertenecientes a una

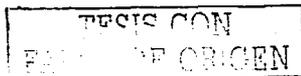
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Para Greenfield y Suzuki (op. cit.) resulta de capital importancia asumir que cultura y desarrollo infantil están íntimamente entrelazados. Para ellas, hablar de modelos culturales es sintetizar "sistemas idealizados de normas culturales... Lo que no significa erradicar o minimizar las diferencias individuales; por el contrario, las normas organizan y establecen límites a las variaciones y las diferencias" (p. 1074). El ideal en el mejor de los casos es un conjunto de sugerencias (creencias y hechos) de orígenes diversos (experiencia, tradición, saber experto, medios masivos, etc.) que pueden constituir *complejos* y organizarse jerárquicamente pero que se negocian en el plano interpersonal de la comunicación y que la persona puede o no tomar para construir su cultura personal (Lightfoot y Valsiner, 1992). Pero esas sugerencias, como decía arriba refiriéndome a los modelos, no necesariamente son coherentes y homogéneos, por el contrario, implican también lo opuesto y que la gente puede aceptar, rechazar o transformar.

Evidentemente, el *modelo o ideal* es una "construcción" teórica resultante de la investigación empírica que puede servir como una 'hipótesis de trabajo' o como una síntesis compleja de un conjunto de prácticas, metas, valores, etc. (véase líneas abajo). De hecho, para Harkness y Super (1992) se trata de "etnoteorías" paternas que no necesariamente son consistentes como las teorías científicas ni mantienen una coherencia interna a toda prueba. Es un modo de describir las maneras de pensar de los padres sobre diferentes dominios del desarrollo pero que muestran su viabilidad en la práctica ya que lo que ellos hacen (organizando el medio para el desarrollo, proporcionando los medios o involucrando a los niños en determinadas actividades) son *instancias* de esas etnoteorías. Para tales autoras el "nicho de desarrollo" es un sistema de partes interrelacionadas entre medio físico y social, costumbres en la crianza y etnoteorías del desarrollo. Un punto importante en el planteamiento de las autoras es que hay que conjuntar la observación de las prácticas con la indagación sobre la "etnoteoría" implicada.

Como sea (y el asunto entre creencias y prácticas no es nada sencillo resolver), la manera en que Greenfield y Suzuki (op. cit.) usan la noción de modelo es para referirse a un conjunto de metas, valores, prácticas, interpretaciones y comportamientos que se convierten en una *norma* sobre la cual se evaluarían las diferencias y se decantarían las preferencias o

cultura particular. Guía que también es una preferencia (que prescribe y proscribe).



rechazos³.

El excursio necesario que he hecho ha sido para poder clarificar que cuando me estoy refiriendo a la manera en como un "novicio" entra a formar parte de una "comunidad de práctica" y a partir de ahí considerar la "participación periférica legítima" obliga a tomar en cuenta a la comunidad de práctica desde la perspectiva histórica y el momento particular en la que dicha comunidad de práctica opera (está organizada, etc.) pero también lo que dicha comunidad de práctica espera del "recién llegado" al tiempo que también éste se incorpora, se implica en tal comunidad de práctica. Es dable entender que en el caso de los recién nacidos, la experiencia compartida es la resultante de la co-construcción de la actividad, y en este sentido es única e irrepetible cómo lo es la experiencia y su carácter psicológico (ver Vygotski, 1996, vol 4) pero al mismo tiempo re-actualiza y reproduce una práctica de la cual los padres son también 'portadores' y reproductores de ella.

Para decirlo brevemente, es la comunidad de práctica la que define cuáles han de ser las potencialidades del recién llegado y éste ha de hacerlas manifiestas para poder ser admitido como un partícipe. Si bien es cierto que la investigación en todos los órdenes abre nuevas potencialidades también es cierto que no toda comunidad de práctica las realiza todas. Esto ya lo había advertido y planteado de cierto modo M. Mead (1982) como aspectos temperamentales. Pero bajo la perspectiva que he adoptado implica reconocer en el recién nacido su "capacidad agentiva" (la capacidad de afectar a otros, Giddens, 1984; Pérez C., G.; 1996), que supone reconocer que el momento de nacimiento implica entrar al mundo social (hoy sabemos que quizá desde antes, véase Brazelton, 1989).

³ El problema de los modelos (Greenfield y Suzuki, 1998), idealidades (Whiting y Whiting, 1975; LeVine, 1990), etno teorías (Ochs y Schieffelin, 1984; Harkness y Super, 1992) o "complejo de costumbres" (Shweder et al; 1998) es un asunto que pretende sintetizar en un concepto una gran variedad de prácticas y creencias en torno a algún tópico. A veces se les da el carácter de ser guías del comportamiento de las personas, cual si se tratase de un comportamiento racional o consciente, y hasta con cierto grado de sistematicidad. Quizá, este sesgo racionalista devenga del enorme interés y privilegio que la actividad consciente o reflexiva tiene tanto en Piaget como en Vygotsky. No obstante, Harkness y Super así como Shweder y cols., intentan responder a la manera en que "operan" los modelos en la práctica, pues la gente no racionaliza en el momento los comportamientos a realizar y por el contrario, actúa a tono con tales modelos; se vuelven implícitos en la práctica. Shweder y cols., apoyándose en Whiting & Child, consideran que el hecho de que los comportamientos se conviertan en rutinarios y fluyan suavemente, en una palabra, que la práctica se haga habitual podría ser parte del propio desarrollo, esto es, pasar de ser consciente o reflexivo a un proceso menos reflexivo. Este criterio legitimaría el observar las prácticas acostumbradas y la participación en ellas, sin olvidarse por supuesto de la "mentalidad" asociada y también, añadimos, establecería la posibilidad de que la destreza no se agota en el "puro ejercicio" de la función ni en su mecanización o automatización como tampoco es un comportamiento "desinteresado", no deliberado o inconsciente. Baste decir por ahora que la relación entre conciencia y actividad está más allá de la forma clásica en que se ha abordado y quizá podamos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Esta idea es una de las premisas fundamentales del planteamiento de Vygotski (1996), para quien, en sus términos: «...la realidad social es la verdadera fuente del desarrollo...» (Vol. 4, p. 264). Niño y entorno social se encuentran inextricablemente unidos.

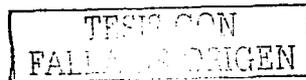
No obstante, las capacidades agentivas del recién nacido de determinada cultura estarán en línea con las expectativas, preferencias y rechazos que tal cultura sostiene. Así, mientras algunas "capacidades serán realizadas otras serán minimizadas" (R. LeVine, 1990) o dicho de otro modo, algunas cualidades son hipercognizadas mientras otras son hipocognizadas (Ochs, 1988) y que necesariamente estarán en línea con la formación de un individuo competente en su comunidad.

Vuelvo otra vez a encontrarme con el problema de las expectativas y las prácticas; con lo que es esperable y la realización de lo esperable. Este asunto es tocado por Rogoff (1990) casi de manera inadvertida cuando afirma que muchos de los comportamientos que los cuidadores realizan en interacción con los niños son "deliberados pero no conscientes", es decir, no se dan cuenta de lo que hacen aunque no por ello son comportamientos sin sentido, sino que constituyen parte de las rutinas cotidianas. Por su parte, Fogel (1993) es enfático al afirmar que el niño al interactuar y 'comunicarse' con los otros, no entra en relación con reglas, normas, modelos, etc.; ni mucho menos aprende los modelos y demás cosas para luego interactuar con las personas. La cultura, dice, está implícita en la experiencia real de las personas. La cultura media la experiencia en cuanto que establece posibilidades y restricciones para actuar de un cierto modo así como el recién nacido cuenta con posibilidades y restricciones estructurales del cuerpo humano⁴.

encontrar sugerencias importantes en teóricos sociales como Giddens (1984) y Bourdieu (1999).

⁴ Es importante no perder de vista que la observación y descripción de las interacciones requieren necesariamente también que se hagan explícitos los planteamientos, 'teorías', ideas o 'mentalidades' que la gente sostiene para actuar del modo como lo hace. Y aunque podamos reconocer particularidades, podríamos también construir conceptos que condensen todo ese bagaje abigarrado de pensamientos y prácticas involucradas.

Quisiera aquí referirme a un concepto usado por los Papousek (1987) y que retoman de otro autor: Winnicott. El concepto de "paternidad intuitiva" que llega a ser considerado por aquellos como una reacción intermedia entre el instinto y la razón, para postularlo como un 'universal'. Creo que los autores se refieren a la 'lógica de la práctica' (ver Bourdieu, 1999) aunque habría que reconocer que dicha lógica está en función de la cultura y su eficacia. Por su parte, Shweder et al. (1998) son más sugerentes al señalar que en la rutina, un modo eficaz y pronto para actuar, la debido ocurrir un proceso entre la comprobación de la eficacia de los comportamientos y la actuación pronta y oportuna. Quizá una operación racional que se la vuelve implícita. Al menos en el planteamiento de Fogel resulta importante considerar que la cultura se co-construye en la interacción entre participantes y que es de este modo como el niño se desarrolla a través de la relación con otros. Esto también establece la otra posibilidad implícita en el enunciado de Shweder et al.: los patrones de comportamiento que un pequeño aprende en su relación con los otros derivan en buena medida de la práctica



Así pues, podríamos decir que es preciso reconocer que en el desarrollo humano existe una "capacidad agentiva" abstracta (como dice Cohen -1996-, refiriéndose al planteamiento de Giddens, 1984) o una 'ontología de potenciales'. Es sobre tales potencialidades que se construye (co-construye entre niño y cuidadores) o se concreta el desarrollo humano.

Las posibilidades reales sí es que podemos hablar de esta manera, provendrán de la cultura particular de que se trate. Posibilidades que se actualizan en las interacciones del niño con el mundo social inmediato (sus cuidadores, quienes en palabras de Vigotsky cumplen las necesidades aún las más fisiológicas o colaboran con el niño para satisfacerlas). Las particularidades de las interacciones así como su sentido sólo se hacen comprensibles en la medida que demos cuenta de "comunidad y prácticas (en el amplio sentido del término, incluyendo actividades y discursos) así como participantes que las sostienen".

Dicho en otros términos, la psicología cultural no puede soslayar la forma que tome la legitimidad de la práctica porque como bien lo dicen Lave y Wenger, es una característica definitoria de las formas de pertenencia (membresía, identidad social y personal) y también una condición crucial para el aprendizaje (corroborable en algunas familias con hijos que nacen con alguna malformación y a quienes consideran incapaces de hacer algo) y elemento constitutivo de su contenido (¿qué podría aprender en tales condiciones?).

Podría advertir, entonces, que las sociedades humanas y su gran diversidad construyen su manera muy propia, específica en que los recién nacidos son *incorporados* a la vida social de la comunidad en la que nacen; que la forma que tome la legitimidad de la participación y en la que se exprese la *pertenencia* en una comunidad cultural, serán algo a investigar en la comunidad particular bajo estudio; aunque podría adelantar que ello tendrá que ver con la cultura misma de dicha comunidad y todo lo que he referido arriba: El lugar de los recién nacidos en el mundo, la "ideología" sobre la maternidad y paternidad, el proceso demográfico (nacimientos y muertes), costumbres, ritos, valores y tradiciones en torno a los

y de los marcos interactivos co-construidos. Por supuesto que las perspectivas del cuidador y del niño en desarrollo difieren pero en la práctica encuentran su campo de confluencia y comunalidad. Esto hace posible el desarrollo con la guía experta del cuidador.

En este trabajo, cobran especial relevancia las relaciones entre cuidador (es) y niño y los significados implícitos en las actuaciones. Aunque es factible (y necesaria) la explicitación de la 'mentalidad' inherente a la actuación adulta, no siempre es racionalizada e intelectualizada como argumento conceptual (es raro que así sea) y sí, en cambio, es justificada como un valor (Dice Voloshinov -1992- que cuando oímos no oímos palabras, sino valores).

Como puede verse, la práctica cotidiana requiere de una mirada que el racionalismo no invada todo nuestro actuar y dé cabida a un modo de actuar espontáneo pero no mecanicista.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

recién nacidos. El embarazo, parto y nacimiento; los primeros cuidados y abluciones. La intervención de diferentes personas o instituciones; así como los recursos materiales y tecnológicos, entre otras cosas y que en conjunto delimitan las prácticas familiares particulares. Por supuesto, que sin olvidar las capacidades agentivas que un recién nacido muestra y que son realizadas por la propia comunidad.

En pocas palabras, nacer es un acontecimiento sociocultural. Cómo se lleve a cabo y su significación social, familiar y paternal variará igualmente dependiendo de la cultura de que se trate, del tamaño de la familia, del lugar de nacimiento, del género que se le asigne al recién nacido, etc.

Asimismo, si la forma que tome la legitimidad de la participación es condición crucial para el aprendizaje y constitutivo de su contenido, quiere decir que la organización tanto social como familiar serán de capital importancia en el proceso de socialización. En este sentido Rogoff y colaboradoras (1993) consideran que un aspecto clave de la forma que tome el proceso de socialización es la segregación de o incorporación a de los niños al mundo adulto de la comunidad.

Esto último bien podría relacionarse con lo que Lave & Wenger refieren de la "participación periférica" puesto que perifericalidad tiene que ver con las relaciones de poder que permean la involucración del recién llegado a la comunidad de práctica así como a las formas múltiples, variadas, más o menos comprometidas o inclusivas de ser localizado en los campos de participación definidas por una comunidad. Por supuesto, la forma en que un individuo sea localizado en la práctica tendrá que ver con la trayectoria, las identidades y la membresía en la comunidad. El poder y la trayectoria se relacionan estrechamente con los recursos de que dispone el participante, que variarán según su grado de involucración en la participación o su participación cambiante en la trayectoria hasta convertirse en un miembro pleno.

Esto quiere decir que habrá algunas prácticas en la vida familiar a los cuales los niños no tienen acceso o que sólo sean accesibles hasta haber llegado a cierta edad, o según el sexo o haber desarrollado ciertas destrezas. En breve, el concepto de *participación periférica legítima* se vuelve muy útil para el estudio de la socialización dentro de la vida familiar (tal y como lo afirman LeVine et al., 1996). Además de las precisiones realizadas por Rogoff que en conjunto constituyen condiciones de posibilidad que habrán de ser exploradas para

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

poder dar cuenta de la socialización temprana en las comunidades estudiadas.

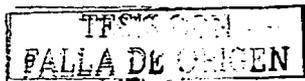
¿Será posible que en comunidades como los Gusií, en donde la alta vulnerabilidad de los pequeños y la máxima protección ejercida por madre y cuidador a lo largo del primer año de vida; los niños sean restringidos en su interacción con el mundo (más allá de la madre y la cuidadora)? Con todo y la restricción a que se ven sujetos ¿Cómo pueden participar en las prácticas sociales?

Hasta aquí parte de mis objetivos en el estudio de las comunidades Mazahuas que he realizado es responder de qué modo se realiza la "legitimidad" del recién nacido, si es de modo 'natural', es decir, si se da por sentada la pertenencia, membresía e individualidad del recién nacido y desde ya se le considera como una persona o si es considerado y tratado de otro modo. ¿Si todavía no es considerado como persona, cómo se le considera? ¿Qué aspectos, relaciones, tradiciones y costumbres entran en juego en el nacimiento de un niño? Particularmente haré uso de la literatura referente al nacimiento en las comunidades indígenas de nuestro país, con una atención especial a la literatura sobre los Mazahuas. Ello nos permitirá hacer una contrastación entre lo que ocurría en las generaciones anteriores y la generación estudiada.

Lo anterior supone abordar tanto la 'herencia simbólica' (ideas y modos de comprensión) como la 'herencia comportamental' (las rutinas o prácticas sociales institucionalizadas) (Cfr. Shweder, et al., 1998, p. 868) en la medida que ambas caracterizan la vida 'buena' como la vida 'normal'. Pero también los cambios habidos en las generaciones estudiadas que permitan dilucidar la dinámica cultural derivada de la participación en las prácticas sociales que han tendido a introducirse en las últimas décadas.

El cumplimiento de estos objetivos no es nada fácil máxime que mi trabajo de campo fue muy limitado en tiempo y en trabajo y tópicos pero también que la literatura sobre este grupo indígena y a pesar de que ha crecido en los últimos 40 años aún tiene muchas limitaciones que habré de señalar en su momento.

Esta parte de mi trabajo me habrá de abrir la puerta para entender las particularidades de las familias estudiadas, así como me obligará a hacer un esfuerzo por encontrar semejanzas y diferencias entre ellas. Particularmente, será provechoso para dilucidar el grado en que la tradición prehispánica, la herencia colonial, sobretodo católica y la modernización se encuentran amalgamadas en un complejo que permite que subsistan ciertas tradiciones,



otras estén en vías de desaparición y otras no acaben por constituirse como prácticas rutinarias.

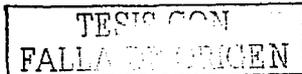
PLURALIDAD CULTURAL Y DESARROLLO PSICOLOGICO TEMPRANO

Aunque he hablado arriba de dos grandes modelos de crianza (Greenfield y Suzuki, 1998), esta dicotomía bien podría ser los extremos de un continuo espectral. Por supuesto que el conjunto de aspectos involucrados en toda cultura y la manera en cómo se concreten y organicen abre la posibilidad para que tales modelos presenten tantas variantes como culturas existan o de plano sean otros tantos modelos dada su posible singularidad.

La anterior idea se ve reforzada por los planteamientos de LeVine et al., (1996) cuando advierten que la adaptación humana estriba precisamente en patrones específicos de las poblaciones bajo las cuales se cumplen los requerimientos adaptativos: subsistencia, reproducción, comunicación y regulación social. Tales patrones específicos se cumplen a través de los sistemas económicos, sistemas de matrimonio y parentesco, lenguaje y otros sistemas simbólicos, y jerarquías sociales y convenciones de relaciones sociales; que en su organización y redes de relación condicionan o restringen en buena medida los modos de relaciones paternas y filiales así como los ambientes de crianza que condicionarian también la experiencia de los niños.

Por consiguiente, hoy es imposible no dar cuenta de lo anterior en cuanto que ello hace posible y condiciona al mismo tiempo el desarrollo infantil. Para lo cual habré de recurrir, entre otras cosas, a la investigación realizada tanto por la psicología como por otras disciplinas que me permitan establecer ese marco general del desarrollo humano. Evidentemente que aquí se impone un criterio selectivo como el que he venido realizando, puesto que no todos los planteamientos en psicología han reconocido la importancia de este marco general del desarrollo. Y más aún, tendré que referirme a aquellos planteamientos que nos permitan entender el desarrollo humano en sociedades con características similares a las que he estudiado.

Dicho de otro modo, es de capital importancia para mi trabajo hacer énfasis en sociedades menos especializadas que las sociedades modernas con instituciones altamente especializadas (LeVine et al., op. cit., p. 16). Este objetivo tiene importancia también por lo que Greenfield y Suzuki (op. cit.) afirman respecto de que tales sociedades ocupan la mayor



parte de las poblaciones del mundo. En este sentido, daré prioridad a aquellos estudios y planteamientos que asumen a la cultura no como una variable sino como un conjunto heterogéneo de condiciones que hacen posible una 'forma de vida' muy particular. Conjunto que de algún modo he intentado tocar.

Particularmente, tomando en cuenta que el tema central de este trabajo es el desarrollo temprano, concentraré mi atención en las prácticas de crianza en esta etapa del desarrollo, que para clasificarlas parto primeramente de la propuesta de LeVine sobre los requerimientos adaptativos: subsistencia, reproducción, comunicación y regulación social; que traducidos a metas de crianza, se refieren a: competencia económica, crianza y sobrevivencia, adquisición de roles de género, competencia comunicativa y auto-control y conducta apropiada situacionalmente, respectivamente.

Más específicamente en lo que a crianza temprana y a sociedades tradicionales no-occidentales se refiere, como los Gusii estudiados por LeVine et al. que tenían una alta tasa de mortalidad y natalidad pero que estaba en transición, las metas y guiones culturales para la edad comprendida desde el nacimiento hasta el destete (que generalmente es tardío -a los dos años y a veces más-, estaban signados principalmente por la salud, el crecimiento y el desarrollo motor y para ello habría que amamantar, cargar y atender rápidamente al llanto del niño y estimular el desarrollo motor; logrando con ello niños tranquilos y seguros, que obedezcan y no demanden mucha atención de la madre.

Tales metas y normas implícitas implican que los pequeños son amamantados a libre demanda, se les atiende noche y día, se les carga y arrulla, y se les da confort corporal inmediato en cuanto empiezan a llorar. Lo cual supone que el niño está en contacto estrecho con la madre o ésta está disponible y cerca para cuando el niño lo requiera.

Estos patrones de comportamiento generales parecen ser compartidos por sociedades agrarias aunque, veremos en seguida, cómo se lleven a cabo serán particularidades a cada cultura y, lo veremos después en los capítulos siguientes, variaciones intraculturales existen derivadas de los arreglos familiares concretos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LAS PRACTICAS DE CRIANZA EN SOCIEDADES PRECAPITALISTAS, AGRARIAS O CUYA ORGANIZACIÓN SOCIAL NO ESTA ESPECIALIZADA EN INSTITUCIONES ALTAMENTE DIFERENCIADAS

Aún cuando esta distinción es muy cuestionable puesto que atiende o bien a la economía de mercado, a los procesos de industrialización y producción o a la división del orden social; difícilmente se puede usar un solo término para contemplar en él las diferencias entre países occidentales, y los no-occidentales, pues no sólo son diferencias en la economía o en el orden social, también y de manera igualmente importante son diferencias en modos de significar la vida y sus prácticas.

Tampoco se trata de hacer una distinción tajante entre tales sociedades puesto que el mundo no se polariza en esos dos extremos. Hay, según la terminología economicista, países del Primer Mundo, del Tercer Mundo, etc. Y cualquier otra denominación se queda corta para abarcar la gama de cosas consideradas en las diferencias entre una sociedad y otra.

Por lo demás, actualmente no existe grupo humano que viva totalmente aislado ni que no tenga alguna relación con la modernización.

Como sea, los modelos arriba descritos atienden a esa polaridad (ver Greenfield y Suzuki, 1998) pues se abocan a considerar el sentido de la vida en unas y otras sociedades. Y aunque los ejes comparativos de dichas autoras están más referidos a las sociedades orientales (China, Japón, etc.). En cambio, en los estudios de Whiting y Whiting (1975), de Whiting y Edwards (1988), de Rogoff et al., (1993) y de LeVine et al., (1996) se refieren a sociedades africanas y del sub-Sahara así como algunas sociedades de América Latina en contraste con poblaciones norteamericanas. Tales estudios parecen compartir un marco de entendimiento general que he intentado delinear como el conjunto de cosas que constituyen una cultura.

Podría afirmar que tales sociedades tienen una economía de subsistencia (LeVine, et al.) que en el conjunto de los sistemas de mantenimiento (ver Whiting y Whiting, 1975) condicionan el ambiente de aprendizaje del niño. Es decir, generalmente en las poblaciones con economía de subsistencia, hogar y trabajo no están separados como ámbitos geográfica y cualitativamente diferentes. Esto, propicia que el niño no sea segregado de las actividades de los adultos que a los ojos de los Whiting y de Rogoff y sus colaboradoras establecen la posibilidad para que los niños no sólo sean implicados en tales actividades de subsistencia

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

sino que además lo hagan principalmente como resultado de su propia involucración. Así, se sostiene que el aprendizaje de las actividades adultas ocurre vía la observación, imitación y raramente por la instrucción de los mayores, o niños de mayor edad. Dicho aprendizaje se presenta desde una edad muy temprana y generalmente existe una clara división sexual del trabajo: las niñas al cuidado de sus hermanos pequeños, de los quehaceres del hogar y, en el caso de que las mujeres se dediquen al cultivo del campo (como en las sociedades agrarias y pastoriles de los polígamos del sub-Sahara -Levine et al., 1996), aprenden desde los seis años dichas labores, involucrándose en ellas. Por su parte, los niños más tarde que las niñas se involucran en actividades de cuidado y pastoreo del ganado y raramente se involucran en actividades del hogar o de cuidar a sus hermanos pequeños. Si las actividades del hogar, como cocinar y asear a los niños y el hogar incluyen otras actividades como acarreo de agua y leña. Actividades que aumentan el trabajo de las mujeres, la posibilidad de brindar atención a los pequeños disminuye para la madre y entran en relación las niñas para hacerse cargo de los pequeños. Tales situaciones condicionan también que las relaciones entre madre y pequeños se limiten al contacto corporal, cuidado y amamantamiento mientras que los demás niños que cuidan de los pequeños pueden jugar, y hablarles, con ello los pequeños aprenden a hablar sin que haya instrucción específica. Los niños no reciben aprobación ni reforzamiento alguno por la realización de las actividades porque eso sería tanto como mostrar deferencia y cierta consideración, contrarias a la autoridad. Las relaciones entre los niños, por lo menos hasta cierta edad, se vuelven más igualitarias aunque más tarde se propicie la jerarquía de edad y sexo.

Tales sistemas sociales se organizan en función del linaje o las organizaciones domésticas cuya autoridad está en manos del jefe del linaje o el varón mayor. De aquí deriva que la obediencia sea un valor en el que se sostienen las relaciones entre los individuos.

Puesto que los niños desde pequeños son incorporados a las actividades adultas, su proceso de aprendizaje de las competencias sociales ocurre más rápido (como el caso de los niños en la Sociedad del Sub-Sahara investigado por Levine et al., que el rito de circuncisión marca la edad para la entrada al mundo adulto. Las niñas entre los 12 a 14 años y los niños un poco más tarde). Ese aprendizaje como lo explicitan tales autores, ocurre vía la *participación* en las prácticas de la comunidad. Así, el aprendizaje de las labores domésticas y de las labores de subsistencia ocurre vía su incorporación en colaboración con

los otros. Podría decir con Greenfield y Suzuki que el colectivismo de la vida se manifiesta en su manera de aprender las competencias sociales y económicas, incluido el aprendizaje del lenguaje.

La gruesa descripción anterior sirva sólo como un panorama para tener una visión de conjunto de tales sociedades pero tendré que detallar puesto que los presupuestos teóricos de las investigaciones referidas arriba enfatizan más unos aspectos que otros o los hechos considerados se decantan en función de los presupuestos.

Particularmente me he propuesto asumir el planteamiento de la *Participación Periférica Legítima* y desde esta postura advertir cómo es que los pequeños, recién nacidos hasta las edad preescolar, participan en las actividades del hogar y las actividades de subsistencia. El panorama de arriba me permite entrever que los niños desde temprana edad son implicados en tales actividades y se convierten en diestros en un breve lapso. También en el panorama se habla de los mecanismos generales de aprendizaje. Sin embargo, desde el tiempo del estudio de Whiting y Whiting (1975) no sólo se ha avanzado en la investigación de la infancia sino que nuevas perspectivas (como la que asumo) han formulado nuevos derroteros para el entendimiento de la conducta humana. La incorporación del planteamiento de Vigotsky a las nuevas perspectivas ha sido innegable aunque paradójicamente, los neo-vigotskianos reconozcan las limitaciones de Vigotsky en el tratamiento de la vida infantil. Pero su formulación cultural ha generado una revolución conceptual, de entre esos productos conceptuales se encuentra precisamente el planteamiento de la *Participación Periférica Legítima* (Lave & Wenger, 1991).

EL DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO

En esta última sección de este capítulo me permitiré abordar los avances en el tratamiento de la infancia temprana tanto empírica como teóricamente con el objeto de circunscribir mis propios objetivos específicos en la investigación y para intentar avanzar en la perspectiva que he asumido.

Para muchos (Greenfield y Suzuki, 1998; LeVine et al., 1996; Rogoff, 1990, 1993; Valsiner, 1988b; Fogel, 1993; entre otros) el desarrollo de la psicología infantil ha tomado un interés renovado a partir de los años setenta y para otros (i.e. Mayers, R., 1992) hoy es importante considerar estos últimos adelantos en la investigación para formularlos como

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

derechos de los niños.

Los adelantos teóricos han corrido principalmente en el reconocimiento del carácter activo del recién nacido, sea como un hecho empíricamente demostrado y como un planteamiento teórico acerca del organismo como un sistema dinámico y abierto, cuya constitución orgánico-corporal es apta para responder al medio propio de la especie (en el contexto del planteamiento de LeVine, 1990, 1996, específico a la población) cuya corporeidad le restringe y posibilita al mismo tiempo ciertas capacidades así como la población de pertenencia también restringe y posibilita ciertas potencialidades (Fogel, 1993). Esto implica que el desarrollo será una co-construcción (Valsiner, 1988a, b) entre niño y entorno, cuyas especificidades estarán marcadas por la cultura de pertenencia.

Dentro del planteamiento de la *Participación Periférica Legítima*, el recién nacido *participa* con sus propias capacidades y limitaciones en el mundo social en el que nace y que esa participación en las prácticas sociales o actividades socioculturales está en estrecha relación con las personas con las que colabora. Este mundo social igualmente hará posible la participación del recién nacido -vía arreglos, recursos, negociaciones, asimetrías e interacciones sociales- en aquellas actividades que son consideradas propias a la edad, sexo y desarrollo o toman en cuenta las posibilidades y riesgos que condicionan el permitirles el acceso o restringirlos en su participación.

Otro importante supuesto en esta perspectiva es que el aprendizaje es inherente a la *participación*. Participación que necesariamente será en las prácticas sociales locales y situadas y es en ellas donde se encuentran las posibilidades para la realización de su subjetividad y la concreción de sus potencialidades (Dreier, 1999). Esto implica que el yo (self) es una cuestión de desarrollo (ver Shweder, et al., 1998) y que en un principio, está definido por la corporeidad y sus posibilidades y restricciones para afectar el comportamiento de los otros (*agencia*, en términos de Giddens, 1984) (véase, Fogel, 1993). Pero también participar en la práctica social es asumir que la persona participa por completo en ella, es decir, con su sentir, pensar y actuar. En consecuencia no hay motivo para separar emoción, cognición y actividad. Esto evidentemente va a contracorriente de la investigación en la que el poder analítico obliga a su separación y luego, por un conjunto de subterfugios, intentar unificar. Hoy sabemos por la teoría de la actividad que la recursividad de la práctica, se generan los mecanismos de la 'ontología existencial' (Giddens, 1984), que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

en voz del mismo autor, implica que los vínculos afectivos e interpersonales en los pequeños se construyen (co-construyen) en interacción con los otros (véase, D. Stern, 1991). Al mismo tiempo, que la misma recursividad propicia la generación de *marcos co-construidos* para la comunicación y el desarrollo cognitivo, que a través del 'tema con variaciones' propicia un cambio en lo cotidiano para avanzar en el desarrollo (véanse Fogel, 1993; D. Stern, 1991). Así, lo que para unos es la construcción de los vínculos afectivos, o el desarrollo de la comunicación en el pequeño pueden ser vistos como parte del conocimiento cultural en la medida que se comparte una información que permite que se coordinen los comportamientos y entremos en contacto con lo que se ha llamado 'cognición social' (véase J. Dunn, 1993).

Dicho de otro modo, la dilucidación de los procesos de desarrollo psicológico provendría de observar las interacciones entre las personas y su involucración en las prácticas sociales. Los patrones de comportamiento observados, sus regularidades y las transformaciones que sufren en la medida que las variaciones se vuelven más significativas que las regularidades, después de que las variaciones 'sufren' de la restricción necesaria para permitir las regularidades (véase Fogel, 1993); permiten que el desarrollo siga una trayectoria, o por el contrario, que haya involución o se convierta en una patología que no puede trascender la regularidad establecida (Fogel, op. cit.).

Si, como lo refieren LeVine et al., (op. cit.), entre los Gusii los supuestos del modelo de cuidado del infante orientado primordialmente a la sobrevivencia y bienestar del niño, tienen como una de sus premisa la exclusividad de la relación madre-hijo durante el período de lactancia y hasta el destete. Se espera y se comporta amamantando a libre demanda aún en la noche, lo cual supone que el niño sea cargado a la espalda de la madre, llevándolo consigo a cultivar el campo o a comerciar, duerma con el niño y con el pecho descubierto y disponible; lo atienda ante cualquier signo de estrés, dándole pecho, calmándolo o arullándolo y evitando cualquier riesgo de enfermedad, lo que implica no permitir el contacto con el suelo. Ni permitiendo tampoco ninguna otra intervención, porque es su exclusiva responsabilidad. Tal exclusividad de la relación, refieren los autores, garantiza la seguridad y bienestar ante la vulnerabilidad aunque esto mismo limita y restringe otras alternativas en ausencia de la madre (de hecho, los autores advierten que cuando un niño queda huérfano, sufre para toda la vida su condición de orfandad). De la misma manera, las

TRFCS CON
FALLA DE ORIGEN

madres creen que vigilar o monitorear su tamaño, peso, crecimiento y salud, y estar atentas a que a su debido tiempo puedan sentarse, pararse y caminar (esto es, cuando en la práctica, los demás niños lo hacen a cierta edad), garantiza su desarrollo emocional, comunicativo y cognitivo. No hay intervención especial sobre estos rubros ni intrusión o instrucción para que lo hagan. Se espera que ellos se den u ocurran. Sólo cuando las cosas no van como esperan, entonces extremas sus medidas e intervienen. Un hecho adicional es que los hermanos mayores, generalmente las hermanas, como un cuidador asignado, se hacen responsables de cargar y cuidar físicamente al bebé principalmente durante el primer año, aunque más intensamente cuando la madre se incorpora al trabajo en el campo, es decir, en el segundo trimestre de vida. Sin embargo, el cuidador hace casi lo mismo que la madre y prácticamente no interfiere con el apego a la madre, referido por los autores al contacto físico, al amamantamiento intensivo (incluido el dormir con el bebé durante la noche) y a la proximidad física. De algún modo, este dato del cuidador, es diferente al reportado por los Leiderman (1974^a, citado en Rogoff et al., 1993) sobre los Kikuyu, africanos también, puesto que en este caso, los cuidadores tienen un comportamiento diferente al de las madres y contribuyen a las interacciones sociales de los infantes. Mientras que la comunicación tiene que ver con el cargar al niño, hablarle, responder a las vocalizaciones, mirarlo. Comportamientos que en su especificidad muestran que las madres ven menos a sus bebés más que éstos a ellas, responden a su llanto más rápidamente y de manera física, cargándolos y amamantándolos.

Me parece que esta descripción bien da cuenta cómo las prácticas en la relación madre-hijo, en una población que en un tiempo (a mediados del siglo XX) mostró ser una de las principales con una alta tasa de mortalidad infantil a nivel mundial, tiene una gran semejanza con la población, objeto de este trabajo. Pero también me permite enfocarme en los comportamientos de amamantamiento, cargar a los pequeños, dormirlos en el regazo aunque la interacción verbal y la mirada mutua no sean cosas que las madres realicen. Los atiendan inmediatamente no permitiendo que el niño lllore.

En síntesis, los comportamientos en la relación madre-hijo en la vida temprana del niño, o 'niños de pecho' (concepto tomado de M. Mead, para hablar de los niños lactantes, que es usado como categoría de edad o etapa de desarrollo por Whiting y Whiting, 1975), me permitirían delimitar el conjunto de comportamientos que serán objeto de mi consideración

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

en mi investigación. El conjunto de comportamientos desplegados en torno a los niños de pecho (desde el nacimiento hasta el destete) por los diferentes miembros de la unidad doméstica campesina, parecen tener sentido para la sobrevivencia, el bienestar físico y psicológico del infante. Tales comportamientos están entrelazados de un modo que se unifican en la meta perseguida, tal y como LeVine y colaboradores sostienen. Lo cual sugiere un modo de abordar y entender las prácticas sociales de cuidado y crianza temprana. Es relevante considerar que aspectos como 'apego', 'comunicación' sean tratados como un complejo de comportamientos. Una sugerencia importante como herramienta analítica para el estudio de las interacciones tempranas y vinculadas a las prácticas sociales. Pero también del trabajo de LeVine y colaboradores (1996) se desprende aspectos importantes sobre la *participación periférica legítima*. El aprendizaje más que la enseñanza juegan un rol clave en la incorporación de los 'recién llegados' a las prácticas sociales. El aprendizaje es implícito, vía la implicación y la observación, primeramente. De hecho, es un eje clave en el planteamiento de Lave & Wenger (1991), como un mecanismo de aprendizaje primario en la participación periférica en las comunidades de práctica.

LeVine y sus colaboradores resaltan que los bebés miran más a las madres que éstas a aquéllos. En el segundo trimestre, en que el cuidado se divide entre la madre y la cuidadora principal, los bebés miran más a las niñas que a las madres. Este hecho igual que el cargarlos a la espalda y llevarlos al campo o involucrarlos en el ambiente de los niños, les permite a los bebés observar las interacciones sociales y las actividades realizadas. Estos hechos son posibles dado el modelo de crianza que siguen las madres Gusii, en el que sobresale en el primer año la sobrevivencia y el bienestar físico de los pequeños y la incorporación temprana de los niños a las actividades del hogar y del campo o el cuidado del ganado, pero también en donde el niño tiene que adaptarse al medio adulto, más que ésta a aquél (ver Ochs & Schieffelin, 1984), que no sólo tiene que ver con las asimetrías en las relaciones y con las restricciones motrices hasta los dos años de edad a partir del cual y una vez que el niño ya camina y se hace entender, se ve impelido a involucrarse e incorporarse a las actividades sociales en la medida que sus destrezas y participación se incrementa (decía que la instrucción e intrusión es más bien rara además de que una vez que los niños deambulan y pueden hacerse entender, las madres ante todo les dan órdenes o los atemorizan para limitar su actividades y evitar los peligros).

TRFIC CON
FALLA DE ORIGEN

Sin embargo, Rogoff, Mistry, Göncü & Mosier (1993) reconocen la importancia de los procesos atencionales como procesos activos y dinámicos; de gran relevancia para la participación y el aprendizaje de las prácticas sociales. Particularmente señalan como en una comunidad Guatemalteca (una de las cuatro estudiadas de otras latitudes y culturas), las madres muestran cómo realizar las actividades y esperan que el niño se fije y luego realice tal actividad. Pero más aún, proporcionan una serie rica de observaciones a vuelo o minuciosas de otras investigaciones en donde la atención es un aspecto importante en la participación en las prácticas sociales. Asimismo, contribuyen a conceptualizar diferentes maneras de atender según las comunidades de práctica. Hablan de tres maneras de atender: una atención selectiva y guiada (que no se puede atender más que a un evento en un momento, un estilo muy propio de comunidades de países urbanos e industrializados en el que las madres alientan, promueven y motivan a los pequeños para que lo hagan), la descrita y referida a las madres y pequeños Guatemaltecos y una atención simultánea a más de un evento (como el que citan de los Inuit, estudiados por Stairs, 1994).

En fin, Rogoff y colaboradoras ponen el acento y proveen de una guía para que en condiciones como las del estudio de LeVine, se indague la manera en cómo la 'educación de la atención' se construye desde una edad temprana (como para que persista aún cuando las madres hayan entrado a la modernización y empiecen a valerle de la instrucción y quien la atención selectiva de sus pequeños, mecanismo que mucho tiene que ver con la escolarización) y persista como una práctica 'encarnada' difícil de abandonar. Educación que no necesariamente es explícita a través de la instrucción, ni tampoco sigue, como única vía, los derroteros de la demostración para luego esperar a que el niño haga lo propio sino que los arreglos domésticos y la densidad de la composición familiar y social propician, junto con los valores y las tareas de la madre que los niños puedan atender simultáneamente a lactar y observar a las personas distintas a la madre y presentes en el momento, o la misma madre puede estar amamantando y al mismo tiempo atendiendo a las personas con las que conversa.

De hecho, Rogoff y colaboradoras afirman que este tipo de atención simultánea a diferentes eventos en un momento dado parece estar ligada con las sociedades en donde la comunidad juega un papel importante en el desarrollo temprano y además prepara al niño para la vida social, altamente valorada y desplegada en los rituales, ceremonias y festividades de la gran

mayoría de las sociedades campesinas.

En suma, el infante desde muy temprano participa de la práctica social vía la observación de las actividades y relaciones de su comunidad y lo hace de un modo colaborativo con su cuidador, puesto que éste sea cargándolo a la espalda, sea en su regazo, promueve que el bebé al no recibir deferencia ni vérselo ni hablársele, fije su atención en el mundo más allá de la madre, en el mundo de los otros o de las cosas. No obstante, el niño mismo no pierde contacto con la madre o el cuidador. Son éstos últimos quienes también con su intervención en otras actividades (además de atender al bebé) promueven que el mismo niño esté en relación con ellos y en relación con los otros y las cosas.

Este asunto me parece importante a tomar en consideración en la investigación porque me habrá de permitir dilucidar cómo es que los pequeños desde que nacen participan de las actividades socioculturalmente valoradas de su comunidad y se integra al mundo social más allá de los confines del cuerpo de la madre con todo y que esté (¿o gracias a ello?) en contacto estrecho con ella. Este es un aspecto importante en Greenfield y Suzuki (1998) cuando se refieren al modelo colectivista de crianza y que involucra esta paradoja aparente: el niño ejerce desde muy temprano una independencia y autonomía de acción y al mismo tiempo se encuentra íntimamente apegado a su cuidador.

Dos últimos aspectos de la literatura reciente relacionados con la comunicación y con la relación con los objetos son de interés puesto que en alguna medida tienen que ver con lo que vengo diciendo.

Estos dos aspectos desde la perspectiva de Trevarthen (1986, 1993a, b) están vinculados con la *intesubjetividad*. La comunicación temprana se liga a la *intesubjetividad primaria* y la relación con los objetos, con la *intesubjetividad secundaria*. Trevarthen ha insistido, con bases epigenéticas y de embriología del desarrollo, en que los bebés prácticamente se insertan al mundo extrauterino con una organización comportamental que les permite entrar en interacción con el mundo social. Sus investigaciones de laboratorio con una sofisticación de cámaras de vídeo y espejos le han permitido un microanálisis muy detallado de las interacciones entre madre y bebé. Tales interacciones: coordinaciones de acciones de diferentes modalidades sensoriales e intersensoriales, coordinaciones motrices y vocálicas, que contribuyen al entrelazamiento de los comportamientos de manera rítmica en su sincronía, tiempo y otros parámetros cual si se tratase de un "entonamiento afectivo" (D.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Stern, 1991) o como una pareja en una danza. A esto le ha llamado, "diálogos emocionales" (1993a, b), diálogos que ocurren tempranamente en los bebés de dos meses. Ha insistido preponderantemente en las miradas mutuas, los ruidos y gruñidos o vocalizaciones que pueden llegar a convertirse, por parte de la madre, en narraciones o historias que 'comparte' con el bebé ("protoconversaciones"). De una manera menos enfática también ha reconocido que tales 'diálogos' no necesariamente ocurren con preponderancia facial o vocal, es decir, entran en juego otras modalidades sensoriales y motrices como el tacto, el olfato y los movimientos corporales de las manos, pies o el tronco y la cabeza. Mientras los primeros son importantes precursores del habla en los pequeños, los segundos lo son para la coordinación psicomotriz en la acción conjunta.

La insistencia de Trevarthen en compartir emociones positivas o placenteras estriba en que para él como para otros (i.e. D. Stern, 1991), el desarrollo social es el primer paso indispensable para incorporar a los niños en las actividades de la comunidad. Compartir significados habría de traducirse en importante mecanismo para el desarrollo del lenguaje y el desarrollo de la conciencia. Sin embargo, compartir significados desde una edad tan temprana⁵ permitiría abordar la manera en que el mundo social es trascendental para que el infante se desarrolle en la comunidad en la que nace y se convierta en un miembro competente de ella, es decir, la *intersubjetividad primaria* es la condición indispensable para la competencia social. Sin negar la importancia de este planteamiento y la manera en cómo se concreta la ley social del desarrollo de Vigotsky de los procesos psicológicos⁶ bajo los hallazgos e interpretaciones de Trevarthen y sin dejar de darle la importancia a los hechos por él referidos y sobre-enfatizados, los datos aportados por LeVine y colaboradores me tendrían que llevar a considerar si la intersubjetividad es posible vía otros mecanismos como la motricidad, el contacto corporal y el cargarlos a la espalda. Suponiendo que sí lo es (como el mismo Trevarthen lo sugiere), ¿qué hace posible en términos de que al menos no propicia el intercambio lingüístico, o, como dicen LeVine y cols., produce niños calmados

⁵ como la que evidencia Trevarthen en sus estudios: la organización del neonato permite que entre en relación con la organización del cuidador para que se inniscuyan en un intercambio significativo de comprensión mutua y esto, según él, es posible por la organización epigenética y neuronal que el recién nacido trae a la interacción.

⁶ Que por lo demás, aporta un importante avance en el planteamiento mismo al 'radicalizar' la postura, pues Trevarthen ha reiterado que el neonato nace con una predisposición al mundo social, que le ha llevado a acuñar el término *alterocepción* (1986, 1993), para referirse a cómo el bebé puede responder a los otros humanos cual si se tratase del mundo al que está preparado responder.

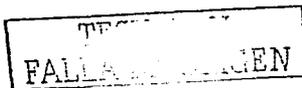
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

y atentos a las interacciones sociales de su derredor y no son el centro de la atención, pero participan de ella? ¿No será que la *intersubjetividad primaria* es un concepto que se fija exclusivamente en la relación madre-bebé, o mejor, tendría que expandir el concepto para que en incluya aquellos casos en los que "están juntos pero separados" (como es el caso de los mazahuas analizados por R. Paradise, 1987) y en donde la atención está 'dividida' (en parte a la madre y en parte a otros)?

Sobre la *intersubjetividad secundaria*, Trevarthen ha planteado que el interés del niño no sólo es hacia las personas sino también aunque de manera menos pronunciada en los primeros meses, a los objetos y acontecimientos de su alrededor. Esta relación mediada por la madre, a los ojos de Fogel (1997), ocurre dentro de los marcos de comunicación co-creados previamente entre madre y bebé. ¿Cómo podría desarrollarse la relación del niño con los objetos en las condiciones de desarrollo de la relación madre-infante como la estudiada por LeVine y colaboradores? En la parte de su estudio en la que ponen a las madres a que auxilien a sus hijos a relacionarse con los objetos para hacer torres, etc.; se muestra que mucho tiene que ver con que las madres demandan y a través de imperativos esperan que los niños hagan la actividad requerida. Este mismo hecho es confirmado por Rogoff y colaboradoras (1993) en el caso de las madres guatemaltecas cuando a través de demostraciones completas realizadas por ellas, esperan que el niño, al fijarse cómo lo hacen, realice la actividad. Sirva esta referencia breve para plantear si en el caso de las madres mazahuas cuando están introduciendo la ablactación, podría ser considerada como relación con objetos máxime que en los niños pequeños prácticamente no hay objetos que se usen como entretenimiento de los pequeños. Aunque podría ver en los casos estudiados tal posibilidad y la manera particular de la relación.

En resumen, los planteamientos de los diferentes autores citados en este capítulo me han llevado a sustentar los objetivos que enseguida sintetizo y serán objeto de consideración de los próximos capítulos:

Para poder dar cuenta del desarrollo temprano es preciso considerar el desarrollo sociohistórico de la comunidad de pertenencia de los infantes. Particularmente habré de formular que de esos tres grandes procesos de larga duración: el mundo indígena prehispánico, la vida colonial y la modernización se encuentran entramados en los modos de crianza de los niños Mazahuas cómo ha cambiado este grupo indígena y qué



repercusiones ha tenido ese cambio en las familias e infantes observados hasta el momento del estudio (1993).

De igual modo o correlativamente habré de tomar en consideración la organización social y la vida doméstica en las comunidades mazahuas para dar cuenta del ambiente sociocultural en donde toma lugar el desarrollo infantil.

Atenderé particularmente a la investigación realizada en las comunidades Mazahuas que me permita apoyar mi propia investigación al mismo tiempo que habré de valerme de mis datos para dilucidar el modelo de crianza en este grupo indígena así como daré cuenta de las prácticas de crianza con sus particularidades partiendo de las propuestas de LeVine y colaboradores sobre el cuidado físico, el amamantamiento, el cargar y atender a los bebés, a la comunicación entre madre y bebé y bebés y cuidadores, considerando los adelantos en la *intersubjetividad*, pondré énfasis en las maneras en que los niños atienden a otros y, por último, analizaré algunos datos sobre la relación madre-bebé-objetos.

Dicho lo cual, pasaré a dar cuenta de mi investigación, objeto del siguiente capítulo. Específicamente sobre la forma en que hice el trabajo de campo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 3 ESTUDIO ETNOGRAFICO

Puesto que este estudio se llevó a cabo en la mera era de la revolución tecnológica resultaría en un verdadero anacronismo no haber hecho uso de fotografías, audiocasetas, videocasetas, micrófonos inalámbricos y toda esa parafernalia tecnológica como la usada por Trevarthen en sus estudios de laboratorio (1993a) o más aún en el estudio de G. Wells (1986) quien con una alta espontaneidad logra filmar y captar a antojo la voz de los niños en todo el hogar.

Igualmente podría resultar un tanto incomprensible que habiendo toda una serie de baterías de pruebas o test psicométricos para bebés, ajustadas y sensibles a las culturas (como la prueba de Brazelton y Nugent, 1995) o procedimientos de observación y registro como los hechos en los estudios, clásicos ya, de Whiting y Whiting (1975) o los ensayados entre las culturas que componen a nuestro país (véase Brazelton, 1977) en los que se recurre a registros de comportamientos definidos *a priori* para luego observar y diagramar en frecuencias con análisis estadísticos y demás herramientas objetivas de interpretación.

Por último, el debate contemporáneo en la Psicología Cultural del estudio cuantitativo y cualitativo (éste último de ninguna manera es nuevo en psicología como tampoco es reciente la polarización entre ambas técnicas de observación y análisis, nótese que no me refiero a ellos como *métodos* -eso lo abordaré en el párrafo siguiente) va más allá de una mera cuestión técnica para situarse como un problema del marco de referencia con sus supuestos, teorías y metodología. Así, desde el punto de vista técnico, el estudio cualitativo se ha considerado como una etapa inicial y necesaria cuando la exploración de un problema reciente merece la atención de la investigación. Y a partir del avance en el estudio, del refinamiento y precisión del problema y técnicas de observación podría permitir entrar a las minucias de las pruebas estadísticas y la validación de su generalización, etc. Esta es en parte la razón del estudio que aquí reporto, porque cuando este estudio se llevó a cabo, no había estudios que permitieran apreciar cuáles eran las prácticas de crianza en los mazahuas. Y además, como abajo detallamos, habría razones de orden técnico como político-morales que no permitieron tampoco más que valerse de herramientas muy rudimentarias para el levantamiento de información. Hubo limitaciones económicas y

PSIC CON
FALLA DE ORIGEN

temporales que tampoco permitan un estudio de muestras representativas, etc.; como lo demandan los cánones de estudios de poblaciones o muestras representativas.

Pero más importante que cualquier consideración como las anteriores, Valsiner (1997), Ratner (1997) y Shweder (1995* y b) formulan que una Psicología Cultural que pretende atender al significado (ver Bruner, 1991) de los comportamientos tendría que hacer uso de técnicas que le permitan el acceso a los significados. Tales técnicas necesariamente están en función del problema bajo estudio (lo cual no quiere decir que las técnicas cuantitativas no puedan ser una herramienta poderosa¹ pero que el significado sociocultural, en su sentido histórico, social y personal no es una abstracción estadística -que aún ella tiene un sentido que debe ser interpretado por quien se vale de ella, que no deja de ser una metáfora interpretativa (ver Fogel, 2000).

Así pues, que este estudio se haya hecho bajo la etnografía, es porque ella en su formulación de Geertz (1987) ha puesto el acento en que la etnografía no es una técnica sino que constituye el sentido mismo de la investigación antropológica pero que nos ha proporcionado sugerencias valiosas para pensar el significado no en la cabeza de las personas sino que es público y compartido (ver detalles en Bruner, 1991). Este autor como psicólogo, precisamente nos ha hecho caer en cuenta que el significado está en los actos de las personas y que los niños acceden al significado a través de las actividades que llevan a cabo en conjunción con las personas que los cuidan. Lo demás en alguna medida lo he argumentado ya en el capítulo anterior.

Sin embargo, en este capítulo me concentro en clarificar mi participación en el mismo proceso de la investigación que dé cuenta precisamente que la constitución del significado tampoco se hace al margen del propio investigador en su participación en lo que observa y cómo es visto por las propias personas bajo estudio.

Ahora bien, las técnicas etnográficas pueden ser cualquier procedimiento útil para la obtención de información acorde con el problema bajo estudio. Aunque para algunos

¹ Shweder (1995*) mismo se ha valido de un problema matemático de entrada para poder dilucidar por qué es que Hindúes y Clase Media Norteamericana tienen diferentes preferencias por y sentidos de "quién duerne con quién" en tales culturas. Pero para poder dar cuenta de este problema usa de diferentes técnicas: probabilidades estadísticas, combinatorias, cuestionarios y entrevistas. Así, encuentra que de la gran cantidad de opciones matemáticas las preferencias se restringen a unas cuantas opciones y de éstas, las razones son muy diferentes en una y otra sociedad. De similar manera Rogoff (1986) usa de técnicas cuantitativas y cualitativas en la medida que éstas últimas le permiten apreciar las razones de por qué la gente hace lo que hace. Los ejemplos los podría multiplicar, baste con esto para decir que no se trata de un problema de

autores la observación participante es la herramienta por excelencia de la etnografía (Lutz, 1981), no necesariamente es el caso, como hemos tratado de advertir arriba. Más bien es la necesidad conceptual y el compromiso epistemológico de considerar explícitamente la relación entre observador y persona observada, cómo uno actúa en relación con ella, y ella en relación con uno que no es una relación ni neutra, ni tampoco es posible negar en palabras y hechos (como a menudo se hace en los reportes) la participación del investigador.

Ya veremos abajo como nos hemos valido de diferentes técnicas para la obtención de información en el intento de dilucidar el significado que las personas atribuyen o ponen en práctica a la hora de conversar o realizar ciertas actividades.

Por último, aquí queremos dejar claro el proceso de la investigación en la medida que en la mayoría de las investigaciones o reportes sencillamente nombran las técnicas empleadas como si hubiese ya un criterio normativo o una práctica común en los que todo mundo entendería qué se quiere decir con ello. Pero en la antropología, como en muchas disciplinas sociales, no se ha llegado a ese grado de sofisticación ni de consenso como para sencillamente darlo por supuesto.

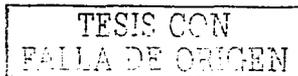
Aquí nos hemos valido de las técnicas y pasos del proceso investigativo descritos por Corsaro (1981, 1989), en sus estudios sobre la 'amistad infantil en guarderías'. Seguimos en la medida de lo posible su propuesta.

NEGOCIACIONES Y ENTRADA AL CAMPO

En nuestro capítulo anterior, sobre el 'Marco de Referencia' hacíamos mención de la necesidad de considerar las condiciones socio-económicas y organización social a modo de entender las posibilidades de interacción en el ambiente social del niño. Esto, aunque tocado esquemáticamente en el capítulo dos, y acorde con la literatura, nos ha puesto en la posibilidad de apreciar que las prácticas de crianza en los primeros meses de vida y hasta el año aproximadamente, están signadas principalmente por el ámbito doméstico. Esto en principio nos orientó a dirigirnos a la vida familiar.

Sin embargo, la vida familiar en los Mazahuas si bien es cierto que transcurre durante el día en 'campo abierto', es decir, fuera del hogar y de las habitaciones; también es cierto que su

técnicas, sino que el asunto está en el objeto y cómo se define y los supuestos que están detrás de esto.



característica de población dispersa, en asentamientos irregulares (o más o menos dispersos), la "penetrabilidad en los hogares y habitaciones" está vedada a los desconocidos desde el cerco que delimita la milpa y la casa, a través de cerca de magueyes o piedras y árboles. Pero también la desconfianza hacia al extraño es grande y más cuando no hay siquiera conocimiento de quien se acerca a su casa.

Bien podría decir, que buena parte de la vida diurna de los Mazahuas transcurre en la milpa que rodea la casa o en el patio exterior de las habitaciones, que también es el lugar de encuentro con las visitas familiares. Esto se confirma al ver que las habitaciones son cuartos oscuros y con poca ventilación. La cocina (cuando la hay y que está separada de las habitaciones, no sólo tiene otra estructura y construcción sino que también es el espacio en el que comparten a la hora de los alimentos) es también lugar para la convivencia social pero ahí la familiaridad es condición indispensable para su entrada.

Tienen una desconfianza explicable para permitir la entrada que se conjunta con su "vergüenza natural"² porque la gente extraña se entere de las condiciones en las que viven. No es pues fácil acceder al ámbito familiar en las comunidades Mazahuas, más cuando lo común es que ellos son los que migran y salen de sus comunidades a trabajar a otros lados y raro es encontrar a personas 'mestizas' o 'ladinos' en sus comunidades, casi siempre identificados como agentes del gobierno. Queríamos encontrar un camino para la inserción que nos permitiera otra alternativa.

Teníamos que reconocer que los indígenas en las urbes a menudo padecen el efecto de la sociedad dominante y su sojuzgamiento; sin embargo, los médicos nos habían alertado que no es el caso cuando ellos están en su lugar de origen, en sus comunidades. En el primer caso, si no son tratados como subordinados: atrasados, ignorantes, etc. si hay un menosprecio que los coloca en una posición de minoría. Este trato los vuelve hoscos, huraños, desconfiados; etc. (tal y como Yhmoñ, -1979- los califica y ha sido práctica común entre autoridades e indígenas³). En el segundo caso, en sus comunidades, el extraño

² Su condición de pobreza no es sólo vivida sino que tienen claridad en ella por el contraste con la vida urbana, citadina y personas mestizas: como en nuestro caso. Reconocen las diferencias y reaccionan acorde con ellas. La protección, no obstante, deviene del poder que tienen sobre quién entra a su casa.

³ Resulta interesante y a la vez asombroso el paralelismo del hombre de la Sierra de Puebla, Náhuatl, que es considerado en su acepción de *tlacatl*, quien, para Lupo (1995, citado en Andrés Medina, 2000:249-50) refiere lo siguiente: *"La imagen que las súplicas pintan de la posición en el mundo del hombre nahua es efectivamente desalentadora: dotado de una salud física frágil y basada en el equilibrio anímico precario; inmerso en un ambiente natural avaro de riqueza y poblado por insidias; desprovisto de los conocimientos y*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

somos nosotros y así, podríamos sufrir la sutileza de su rechazo, era necesario ser introducido y presentado.

La vía de acceso fue el Sistema de Salud del Estado de México, negociado mediante la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) que fue aprovechado a través del nexo con la Facultad de Ciencias de la Conducta (FA.CI.CO) en donde cubríamos nuestro primer año sabático por parte de la UNAM/ENEP IZTACALA. Fue preciso hacerles conocer nuestro proyecto y nuestras intenciones de estudiar las prácticas de crianza en este grupo indígena.

Correlativamente recibí sugerencias y asesoría de parte de la Doctoras en Antropología: Lina Güemes y Ruth Paradise, respectivamente de la ENAH y del DIE para estudiar a este grupo así como orientarnos a la investigación etnográfica interpretativa (Geertz, 1987). De aquí que nuestra investigación tomó un corte etnográfico importante.

La negociación con las autoridades en salud del Estado de México, particularmente con la Jurisdicción de Ixtlahuaca, nos permitió una primera visita al campo para conocer la vía de acceso así como los posibles centros de trabajo: La Clínica Rural de Fresno Nichi o la de Santa Ana Nichi Ejido. También conocí el Centro Ceremonial Mazahua a donde acudimos para buscar al representante Mazahua ante el Gobierno. Intentábamos tener una anuencia oficial para acudir a las comunidades, pero no lo encontramos. Al mismo tiempo recibí información de mis guías de Ixtlahuaca sobre las características de las poblaciones sujetas a ambas clínicas. Se me desalió al proponerme que en la región comprendida por la Clínica de Santa Ana Nichi Ejido la gente era más reacia a los programas de salud y al mismo tiempo era donde existían más problemas de salud en la infancia. Me puse en contacto con la Médica Pasante y los dos Técnicos en Salud Comunitaria (PRODIAP'S). Aquélla, por sugerencia de la Jurisdicción, me brindó alojamiento en la clínica y éstos me apoyaron para conocer sus 'microrregiones' y a las personas de las tres comunidades con las que trabajaría.

de los medios tanto técnicos como económicos necesarios para tener alguna certidumbre respecto al futuro; abrumada por una sociedad extraña por su lengua, valores, creencias y comportamiento, que tiende a desparjarlo de sus propias tierras, la margina de la circulación de los recursos y le niega poder de decisión; constantemente expuesto a los sentimientos adversos de sus semejantes, prontos a hacerlo objeto de ataques mágicos apenas dé indicios de salir de la indigencia; diezmados por fuerzas extrahumanas infinitamente superiores a él y caprichosamente dispuestas a mostrarse hostiles, no puede sorprender que el individuo nahua trate de hallar una posibilidad de salvación en la instauración de una relación de alianza e intercambio que le asegure la benevolencia y la ayuda de lo sobrenatural. Esta cita tiene su contexto en las sípticlas. lo que habría que ver es el paralelismo en la actitud del indígena cuando se ve arrojado a pedir limosna. Y las "Marias" son expertas en eso.

TRABAJE CON
FALLA DE ORIGEN

Tuve acceso a sus tarjetas y programas de atención materno-infantil. Pude contar también con una copia del reporte de investigación epidemiológica de la Doctora, después que terminó su servicio y mucho después de que yo abandoné la clínica y el trabajo de campo.

En pocas palabras, la negociación con el Sector Salud si bien fue predominantemente académica y de interés en el trabajo a realizar, trascendió ese ámbito pues conté con apoyo sin condiciones para mi estancia. No dejó de ser un ámbito de formalidad pero también de interés por lo que pudiera ser de benéfico para la comprensión y el trabajo comunitario que realiza el sector salud en las comunidades indígenas. Así fue como se presentó el proyecto y también la 'estructura' retórica de nuestra reunión con las autoridades.

No puedo dejar de mencionar que esta primera negociación fue ante todo al interior de las relaciones entre facultades universitarias que también tenían su dosis de trato personal y recomendaciones que también se vieron puestas en operación entre la Facultad de Medicina y el Sector Salud del Estado de México. En ésta, la relación jerárquica y la recomendación mucho facilitaron mi estancia en la Clínica. Primero, se me canalizó a la jurisdicción y luego a la Sección Municipal de San Felipe del Progreso, de ahí a la Médico Pasante y a los Técnicos. Con éstos últimos conviví y compartí la Clínica y la estancia.

El segundo nivel de negociación estuvo mediado por los Técnicos en Salud Comunitaria quienes fungieron como los conocidos de las personas para presentarme ante ellas. En un primer momento les hice saber mis objetivos, de mi interés por la crianza de los pequeños. Amablemente accedieron y se dieron a la tarea de ponerme en contacto con familias que cumplieran con uno de los requisitos que formulamos en el proyecto: la edad menor de seis meses. Para ello, los acompañé a realizar su trabajo: actualizar sus tarjetas, vacunar a niños y perros hasta que ellos y yo pudimos apreciar que podría reconocer casas y lugares, ida de y regreso a la clínica. En tales correrías pude obtener datos importantes de las familias en su tamaño, composición, edades y defunciones de los hijos.

De estos contactos con los "vacuneros" (como las mismas personas les llamaban) así como mi referencia a la clínica como centro de mi estancia y operación me gané el mote de "dotor". Mote que me distinguía de los Técnicos pero con quienes compartía visitar a las familias por un corto tiempo. Distinción que estaba signada porque no llevaba bata, me vestía de otro modo y me empezaron a conocer porque no les daba medicinas ni podía recetarlos. Mis primeros esfuerzos por hacerme entender con las personas era que me

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

permitieran visitarlos en sus casas para conocer su forma de criar a los hijos porque mucho desconocíamos en la Capital del País y era necesario hacerlo saber pero también porque tenían una forma de hacerlo que sin duda era muy diferente a como ocurría en las ciudades. De este segundo nivel de negociación ocurrieron dos cosas muy importantes para la construcción de mi identidad ante las personas. Primeramente observaba que Juan, a quien acompañé a la comunidad de Guadalupe Cote desde el primer día que llegué y durante casi el primer mes (de martes a jueves y del 18 de mayo hasta junio), conocía muy bien los linderos de las comunidades así como sus microrregiones a través de líneas imaginarias que para mí representaron un gran problema enterarme. Tenía conocimiento de donde vivían las personas aunque parecía que había dejado de visitarlos por un buen tiempo. Cuando llegábamos a alguna casa, llegaba gritando desde los linderos del solar si es que antes no nos anunciaban los perros con sus ladridos. En otras ocasiones, las mujeres se encontraban en el solar, tejiendo o trabajando en la milpa.

Una vez que las personas lo reconocían por su bata blanca, él actualizaba sus tarjetas, preguntando por la composición familiar y por otros aspectos de su vivienda. Terminaba recomendándoles que se lavaran sus senos cuando amamantaran a sus pequeños, que hirvieran o 'cocieran' el agua que tomaban. Ellas, por su parte, a veces dándole cuenta de que habían hecho lo recomendado, decían que su hijo había tenido calentura después de la vacuna, que se había puesto chillón y que lo habían bañado; en otras ocasiones, sobretodo cuando iba en plan de aplicar las vacunas, algunas madres le mentían; que su hijo estaba dormido, que estaba enfermo y que se enfermaban. Tomaban como argumento que cuando había vacunado a sus perritos, algunos se habían muerto, que no deseaban que vacunara a su hijo porque se les podría morir como sus perritos. Ante su insistencia y las negativas de ellas, él terminaba amenazándolos con recurrir a la autoridad para que llevaran a sus hijos a vacunar. Este sistema de coerción entre los "vacuneros" y las personas tenía mucho de parecido en la relación médico-paciente que a menudo observaba en la clínica. Regaños y recomendaciones insistentes para que hicieran lo que se les ordenaba, eran frecuentes (hecho por demás consignado por muchos antropólogos). Por supuesto, que esta situación no era la mía y ni podía ser porque no era mi labor. En cuanto pude conocer los trayectos y negociar con las familias para visitarlas y platicar con ellas con más detalle, me dediqué a ir sin compañía a las casas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Sin embargo, el proceso de negociación con las familias si bien inició en acompañamiento y con esas características, fue mucho más prolongado y difícil de lo que hubiera imaginado. Pero antes de iniciar a relatar tal proceso, quiero dar cuenta de las estrategias que seguí para poder conseguir el permiso de visitarlas.

Parte de la microrregión de Juan lo comprendía una de las comunidades más alejadas de la Clínica: Guadalupe Cote. Aproximadamente estaba a 4 ó 5 kilómetros de la Clínica. Me habían advertido que era precisamente uno de los lugares donde se entorpecía sensiblemente el trabajo de los Técnicos pero también los que menos acudían a la Clínica para su tratamiento no sólo por la lejanía sino porque había conflictos en la comunidad (entre católicos y protestantes). Recorrí con Juan la parte oriental de Guadalupe Cote, donde se asentaban los protestantes y de algún modo lo conocían y sabían de su labor. Particularmente él me hizo saber que algunas familias tenían gemelos de la edad requerida. Me interesó el asunto y fuimos a localizarlas. Una de ellas era madre soltera y que se dedicaba a la venta de frituras en la escuela primaria de la localidad. La otra, una señora que primero nos comunicó de la muerte de una de sus gemelitas y antes la de un niño de dos años aproximadamente. Después, en la plática salió a relucir que tenía gravemente enfermo a su hijo de cinco años, le pedimos que nos lo dejara ver y después de ello, le recomendamos lo llevara a la clínica. A la semana volvimos y la señora nos hizo saber que lo haría una vez que el padre consintiera y que lo llevarían. Fue tarde. El niño murió en la Clínica. Después de esto, y viéndola con su parentela que vivía en los alrededores, ya no quisieron que fuera. También me argumentaban que ellos tenían su Pastor y además que por qué no había buscado más niños que viven por ahí. La situación se volvió tan incomprensible para mí que aún hoy dudo de que haya sido por mi actitud porque acudí al velorio del niño y les di mis pésames, pero como me dijo el Comisario Ejidal, son gente que por sus muchos conflictos con la contra parte católica, se han vuelto muy hostiles y renuentes. La otra madre, la soltera, por más que insistí platicando con ella, me espetó en una ocasión que *para qué los quieres ver cómo crecen si ya sabes que crecen mal, mejor busca como nos puedes ayudar para que crezcan sanos*. Le dije que haría lo posible por conseguirles despensas de parte del gobierno y que serían para quienes colaboraran conmigo. Hice lo necesario, negocié en el Municipio, en la Jurisdicción; avisé y le llevé mis cartas de presentación al Delegado Municipal, pero la señora junto con su hija mayor que

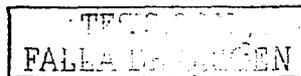
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

cuidaba a una de las gemelas en turno, no accedieron. Por lo demás era difícil dar con la señora porque no se encontraba en su casa y frecuentemente cambiaba de lugar para vender. Ser madre soltera y verla en un lugar fuera de su casa quizá no fue lo conducente, ella misma se mostraba muy desconfiada. Era difícil que hablara. Sólo pude trabajar, al fin de cuentas, con una familia que gracias a que el padre estuvo presente en el momento que Juan me llevó a conocerlos y que era muy accesible, me dijo que adelante y que su esposa estaría ahí para atenderme y que además le podría auxiliar para saber por qué su hijo (único varón y el cuarto de la familia) no quería comer.

Ciertamente no tenía yo tiempo para dedicarme con detenimiento a estos problemas, por lo cual le pedí a Benita, la otra Técnica, a que me ayudara a buscar a otras familias dentro de su microrregión y así fue como entré en contacto con tres familias con las que pude trabajar.

Las otras familias que visité en Ejido fueron varias personas que conocí un día que Benita las citó en la clínica y que contacté ahí y les expuse mis objetivos. Dos de ellas accedieron de buena gana; otras, quedé en visitarlas pero jamás las encontré en sus hogares y a diferentes horas. Una de las señoras que visité y que ella decía que "había fracasado", la llegué a ver en el lugar del pozo de agua y junto con una de sus amigas. Ellas me hicieron ver dos cosas que me alertaron en mi identidad y cómo tenía que conducirme.

Aunque parezca anecdótico, no deja de ser importante que la identidad no es sólo cuestión de cómo se piensa uno, también tiene que ver con la apariencia en una comunidad distinta a la propia. Con esto quiero decir que la primera semana de trabajo en la comunidad, el sol y el frío me obligaron a usar un sombrero que me regalaron. Un sombrero nuevo que resultó ser de 'catrin' y que aunado al hecho que yo iba a las casas a visitar a las familias (generalmente sin los maridos, ya que trabajan en la Obra -de albañiles- y fuera de la comunidad), no dejaba de ser sospechoso y me alertaban con historias de robachicos y violadores, muertos por las mismas familias que habían sido traicionadas en su confianza. Tal identidad de 'catrin' se le da a la gente mestiza, ajena y seductora (ver Galinier, 1990). Esto me hizo cambiar a una cachucha (que muchos han sustituido por el sombrero). De cualquier manera, no dejaba de ser notoria mi apariencia aunque paulatinamente -la gente se enteró de múltiples maneras- de lo que hacía en la comunidad y otros, que no me conocían, me abordaban y me interrogaban que qué hacía yo por esas tierras. Grupos de



hombres mayores o más o menos jóvenes, reunidos a veces me invitaban pulque y a platicar con ellos. No tuve mayores problemas cuando a la gente la veía en los caminos o compartiendo.

Estos escarceos de identidad también estaban ligados con mi manera insegura de caminar por los caminos que no conocía del todo. No obstante, nunca pude ser aceptado por los perros que siempre me ladraban y hasta me perseguían en parte por mi vestimenta (cuando llovía usaba un impermeable muy vistoso: amarillo huevo). Hasta que aprendí a lidiar con ellos.

En la medida que me fueron conociendo y se fue difundiendo mi estancia y mis objetivos, algunas mujeres me identificaron como agente del DIF que le interesaba si las madres amamantaban a sus hijos (después supe en la Jurisdicción de Salud que un año antes aproximadamente se había llevado a cabo un programa de despensas para las familias de bajos recursos y que aún se mantenía vigente en algunas familias que estaban en un programa de atención materno-infantil. Por mi parte, las despensas que me vi en la necesidad de negociar con el Municipio, sólo pude conseguirlas en una ocasión porque no era regular su entrega). Esta identificación no me preocupó puesto que duró muy poco para que confirmaran que no era el caso pero que también en la medida que mis visitas a las familias se aumentaron, supieron que no sólo me interesaba saber de su amamantamiento.

Terminé por ser identificado como un "dotor raro" que los visitaba en su casa y que "además le da dulces a los niños", estrategia que consideré oportuna a manera de que mi relación con ellos mediara la relación con su padres. Además de esto, cuando podía les llevaba pequeños obsequios (galletas, o ropa usada para sus hijos).

Junto con dichas estrategias busqué participar en lo que se me permitiera (i.e. ayudarles a cargar cubetas, a quitar la yerba de la milpa) pero también hice lo posible por no simplemente estar de mirón y tomar nota, sino que me interesaba platicar con la familia sobre sus hijos y el trato para con los niños. Intentaba saber cómo los niños estaban integrados a su mundo y de qué manera afrontaban la muerte infantil, asuntos de importancia capital para mi trabajo porque me permitiría extender el tema más allá de lo observado.

Debo decir que algunas familias me consideraron como una visita pues cuando llegaba, dejaban de hacer lo que hacían y "aprovechaban para descansar y estar un rato con sus

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

niños". Sacaban sillas al patio externo y frente de los cuartos y ahí nos sentábamos a conversar. Mientras conversábamos también observaba y tomaba nota. La gente realmente no se extrañaba que lo hiciera y yo pedía su anuencia para no perder detalle de lo que observaba o me decían. En ocasiones me esperaban en la conversación o me llegaron a decir que anotara porque lo que me decían era importante.

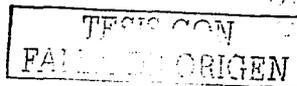
Otras mujeres, aprovecharon sus destrezas de vendedoras para ofrecermé sus bordados a cambio de dinero.

En fin, la relación tuvo varias aristas y podría decir que en algunos casos tomó tintes más familiares o de personas que se conocían de largo tiempo o de visitas excepcionales.

Con todo y lo anterior, jamás tomó un curso de formalidad que no fuese flexible. Podía llegar a la visita (como habíamos quedado la semana anterior) pero sus múltiples circunstancias podían hacer que no los encontrara o que estuvieran en otro lugar. Yo también supe que no había manera de concertar día, hora y lugar; puesto que ellas decían sencillamente "sí, pues aquí estamos". La Sra. de Guadalupe Cote sí me avisaba que no estaría porque tenía que ir a pagar algún dinero o que tenía que ver por su yunta. Pero aún así no siempre la podía encontrar. Esto es de consideración puesto que su régimen de vida se entrelaza con sus preocupaciones al día aunque consideren que siempre harán lo mismo. Su tiempo mazahua no es el tiempo nuestro (ver Robles Valle, A.; 1996 y R. Castro, 2000). A pesar de ello, fui yo el que tuvo que organizarse, aunque también con una idea flexible. Así fue que los martes que llegaba a la comunidad iba a visitar a las Señoras de Loma Linda y de Santa Ana Nichi Ejido, que vivían por el rumbo de Loma Linda (Occidente de la Clínica). El miércoles, visitaba a la Familia de Cote en la mañana y por la tarde a una de las familias de Sta. Ana Nichi Ejido que vivía muy cerca de la Clínica. El Jueves visitaba a otras dos familias de Loma Linda. Por prudencia, no consideré oportuno quedarme cuando no estuviesen las personas mayores (padres o abuelos) de las familias que visitaba.

Este periodo fue breve, en menos de un mes ya estaba visitando regularmente a las familias con las que había llegado a un acuerdo.

Dicho acuerdo, fue que las visitaría una vez a la semana y estaría por un periodo de dos horas más o menos en su hogar. Les pedí que hablaran con sus esposos sobre mi estancia y mis visitas y que les transmitieran mi interés por observar la manera en cómo crían a sus hijos. Como ya dije, con la familia de Guadalupe Cote tuve la fortuna que el primer día



estaba el Señor quien fue el que nos recibió e inmediatamente pude acordar con ellos. Así que es una de las familias con las que más trabajé. Las otras mujeres lo hicieron en el transcurso de esa semana de mi primer acuerdo. Algunas decían que no habría problema alguno, aunque posteriormente pude platicar con algunos de los esposos para ampliar mi información y resolver sus dudas e inquietudes. En otros casos, fue la madre de la señora que me apoyó para visitarlas pero no había manera de contactar con los esposos, aunque les dije que si veían necesario, podía estar un fin de semana para platicar ampliamente con los señores. No fue necesario, aunque sí resultó complicado en el caso de dos señoras de Sta. Ana Nichi Ejido. Que ya detallaré en el siguiente capítulo. El hecho de contar con la anuencia del marido era importante porque a pesar de lo que Ivanska (1972) refiere de que las relaciones entre esposos son de un profundo respeto y compromiso mutuo así como de cierta equidad, el marido juega un papel importante como autoridad ante instancias externas a la vida familiar, como la autora misma refiere. La vida pública queda a cargo del hombre. Ya habrá ocasión también de ampliar este asunto en los siguientes capítulos pues las desavenencias maritales aparecen en nuestra investigación así como pueden ser verificadas en la investigación de Peña Ruiz, Patricia Magdalena (1994).

Como puede constatarse en lo dicho arriba, pude contactar a varias familias, pero sólo pude visitar a unas cuantas dado el carácter intensivo del trabajo así como también no con todas pude tener un trabajo continuo. Por ahora sólo puedo advertir que parte de la información obtenida derivó tanto de lo que ya dijimos que ocurrió cuando Juan actualizaba sus tarjetas PRODIAPS así como de las entrevistas semidirigidas a las familias para conocerlas y conocer la historia reproductiva así como la estructura familiar.

LAS VISITAS, LA OBSERVACION Y LAS PLÁTICAS

Después de que pude contactar con las personas y establecido el compromiso, las visitas se sucedieron con cierta regularidad aunque mis vacaciones y mis compromisos en la institución de la FA.CI.CO. me hicieron romper con ellas no sin antes avisar a las personas. Con todo, quiero mostrar en la tabla siguiente que terminé trabajando con siete familias aunque las visitas no fueron las mismas en todas las familias.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

FAMILIAS OBSERVADAS EN MAS DE UNA OCASION

FAMILIA	LUGAR	VISITAS	OBSERVACIONES
PENALOSA NARCISO (SRA. SILVIA)	GUADALUPE COTE	14	11
SRA. SILVIA LOPEZ ROSAS	SANTA ANA NICHÍ EJIDO	14	9
SANCHEZ GARCIA (SRA. VICTORIA)	SANTA ANA NICHÍ EJIDO	5	4
VEGA SANCHEZ (SRA. HILARIA)	SANTA ANA NICHÍ EJIDO	3	2
SANCHEZ GÓMEZ (SRA. IGNACIA)	LOMA LINDA	8	6
JOSE DE JESUS (SRA. EMILIA)	LOMA LINDA	8	3
JOSE ANDRES (SRA. MARGARITA)	LOMA LINDA	6	4

Tabla 1.- Esta tabla muestra las familias en las que se hicieron observaciones de madre y niño/a. El ir a buscarlas a sus casas y no encontrarse, a pesar de que se encontraran los otros hijos, generalmente implicó que se llevaban a los pequeños en observación. Preferí, por tanto, no quedarme a observar a los otros hijos.

Debo decir que las visitas no necesariamente correspondieron con las observaciones por lo que ya he mencionado. También es importante aclarar que las familias de Loma Linda (las tres últimas de la tabla), las contacté después de haber iniciado con las anteriores, y de mi fracaso por no contar con más familias de Guadalupe Cote. Los motivos de la no coincidencia entre visitas y observaciones las aclararé cuando me refiera a las familias en particular, en el próximo capítulo.

La disparidad en el número de observaciones por familia por supuesto que da cuenta de la dificultad del trabajo, del poco tiempo en el estudio de campo (de mayo a septiembre de 1993) y más importante, que el estudio tiene serias limitaciones en cuanto a que pudiera ser un estudio de encontrar patrones crianza, en la medida que algunos estudiosos (Hammersley y Atkinson, 1989) refieren que la *saturación de la información* (es decir, cuando uno observa que hay recurrencia y no cambia o que se repite la información) sería uno de los criterios principales para poder concluir el estudio de campo así como también el contar con suficiente información como para encontrar regularidad más allá de las momentáneas. Evidentemente lo que resalta es que el estudio no contó con la debida prolongación para contar con la información necesaria que se requiere en un estudio de este tipo y con tales objetivos (ver LeVine et. Al., 1996; o los planteamientos del "nicho de desarrollo" de Super & Harkness, 1986).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A pesar de las limitaciones apuntadas y de otras derivadas de mi propio proceso de aprendizaje (como lo refieren Rossman & Rallis, 1998), el estudio fue valioso para mí porque no sólo me dio la oportunidad de aprender efectivamente algunas cosas que espero mostrar en los dos siguientes capítulos sino también porque me planteo una serie de interrogantes e inquietudes que espero formular en el capítulo de las Conclusiones.

Las Visitas. - ¿Cómo se llevaron a cabo las visitas? He descrito ya el momento de la llegada. Al estar frente a las personas, que generalmente era la madre la primera con la tenía contacto, saludaba de mano⁴ y preguntaba por su salud: "¿Cómo habían estado?", después iba pasando con cada uno de los presentes para saludarlo igualmente de mano. Si, es costumbre de ellos que se les saluda a todos bajo el mismo ritual. En este sentido se tiene el mismo trato de deferencia y respeto a los adultos y a los niños⁵. No ocurre así con los "niños de brazos"⁶. En ocasiones (las más) son los niños los que se acercan a saludar para retirarse o seguir haciendo lo que hacían. Claro que cuando les empecé a llevar pequeños obsequios, esperaban o pedían su paleta, y se retiraban; no sin antes pedir para los que no

⁴ El saludo, como ritual social entre los mazahuas ha sido analizado por Galinier (1990) como parte de los procesos de ritualización cotidiana que deriva del profundo respeto entre las personas y que pudo haber derivado de la *comunidad moral* modificada de la jerarquía en el clan entre personas de mayor edad, sapiencia y autoridad (abuelos) y la descendencia. Es decir, Galinier advierte que el compadrazgo, una institución española pero que fue adaptada y adoptada en la mayoría de los pueblos indígenas (que a veces va más allá del ritual católico) se la constituyó en una institución moral que equilibra y moderniza las relaciones entre adultos pero que también extiende el respeto a la no parentela.

Ahora bien, el saludo de mano tiene una especificidad corporal que parece haber encarnado ese respeto, pues a penas si se rozan las manos entre sí. Precisamente la explicación la obtuve de mujeres adultas con las que platicué aquí en la ciudad. Ellas me comentaban que el apretón de manos implica una mayor confianza e interés entre personas heterosexuales. La formalidad del roce de las manos se extiende a todos, excepto a los pequeños. Véanse las dos notas siguientes.

⁵ Al respecto Iwanska (1972) refiere lo siguiente: "Los niños en El Nopal son tan respetados como los adultos. ... se les tiene una gran estima y (son de) prestigio. (p. 42). Por su parte, Paradise (1987) consigna como los niños entre sí como entre ellos y los adultos, mantienen un profundo respeto por todos.

⁶ Revisando mis notas, son pocas las ocasiones en que mi involucración con los bebés va más allá de cruzar unas cuantas miradas. Sólo una ocasión, a instancia de una de las hermanitas, me vi en la necesidad de cargar a un bebé. Tampoco hay alguna referencia en mis notas que personas extrañas se acercaran a un bebé para acariciarlo o algo parecido. En la tesis de Guadalupe Méndez (1998), las madres de la vecindad en la Ciudad de México evitaban que los niños fueran cargados por ella, y su razón era que estaban sucios -orinados o mojados-. Paradise refiere que las madres difícilmente se llegan a involucrar en una relación directa e intensa con los bebés; otra cosa diferente es el caso de los hermanos. Pero aquí Paradise afirma que se hace con mucha deferencia, ternura y tacto, sin imponer ni coartar, que el *respeto* también se ejerce entre ellos: respeto por lo que hacen y por su voluntad y sus sentimientos de ambos signos.

Quizá sea esta situación que permite empujar por qué un niño de brazos es tan susceptible al "mal de ojo" y los procedimientos que se realizan para curarlos involucran, entre otras cosas, cierto trato con ellos de la persona que ha causado tal enfermedad.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

estaban presentes⁷. Nunca vi que se comieran la que no era para ellos.

Era la madre la que me informaba de lo transcurrido en la semana, alguna cosa de consideración o si no, sencillamente la plática iniciaba o seguían haciendo sus cosas y yo empezaba mi observación y levantamiento de notas. Generalmente la observación duraba más de una hora (de una a dos horas) o cuando ocurría que el bebé se quedaba dormido después de un periodo largo de observación. Les avisaba que me retiraba, quedábamos de acuerdo para la siguiente visitas, saludaba de mano a los presentes y emprendía la retirada.

La Observación.- El cuaderno de notas, era una libreta manuable o un block de notas, anotaba lo ocurrido con claves significativas que me permitieran seguir la secuencia de los acontecimientos y no perderlos de vista. Esto era posible cuando yo asumía un papel de observador (o las madres me lo asignaban. Casi al principio de mis observaciones con la Sra. de Cote, cuando andaban trabajando en la milpa con una de sus parientas, les sugeri que si les ayudaba. La Sra. muy propia me dijo: "¿A qué vienes? Tú haz tu trabajo y nosotras hacemos el nuestro". Palabras más palabras menos.). En tales ocasiones contaba con tiempo suficiente como para hacer observaciones minuciosas y tomar en cuenta el reloj para la sucesión de los acontecimientos. Procuraba captar todo aquel comportamiento no-verbal que fuese relevante para dar cuenta de las interacciones. Un procedimiento similar al realizado por Paradise (1987) en su trabajo de observación a distancia de los comportamientos e interacciones entre madre y niños o entre niños. Con la diferencia de que yo podía escuchar y estaba al tanto de sus conversaciones. Buscaba estar cerca de ellos de manera que pudiera apreciar el comportamiento de los bebés pero también las reacciones de la madre. Me sentaba en el suelo o en una piedra para tener una perspectiva adecuada a la observación de ambos.

Las Pláticas.- La reconstrucción de los eventos y conversaciones basada en mis notas procuraba realizarla por la noche en la clínica o lo más pronto posible. Ahí podía comentar alguna cosa o incluir alguna de las pláticas escuchadas o algo que pudiera llamarme la atención como la diversidad de usos del rebozo o la manera en que el acarreo de agua en

⁷ Una vez más, es Paradise quien nos confirma que los niños desde muy pequeños aprenden a cooperar y coordinar sus acciones con los otros. En este caso, ella menciona que 'ver por los otros' es parte de la forma en cómo desde pequeños los niños aprenden a convivir, compartir y cooperar. Resulta relevante el estudio de Schieffelin (1990), quien describe el acto de dar y pedir de los niños Kaluli (Kenya, Africa). Nos explica que es un acto social básico en el que el alimento es parte de este tipo de intercambio, al tiempo que es de las cosas que primero aprenden a decir. ¿Podría explicar también como los niños mazahuas en la ciudad son

TEXTO CON
FALLA DE ORIGEN

cubetas por madre y niños estaba en función del tamaño de ellos (niños y cubetas).

De este modo resultó un manuscrito de 120 hojas escritas a lápiz de papel revolución y en letra muy pequeña. Este manuscrito después se transcribió en un procesador de palabra en computadora que conservó el número de hoja, el día y el horario como también la familia visitada. El modo de la transcripción es narrativo con intercalación de los diálogos. Ahí mi identidad se convirtió en investigador.

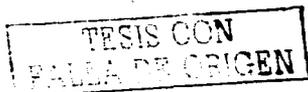
La narración empezaba con una descripción de la situación física y social (véase Super y Harkness, 1986) haciendo particular énfasis en la descripción de las interacciones madre y bebé, la descripción de los sucesos terminando con comentarios, dudas o cosas por preguntar u observar en las siguientes visitas.

¿Por qué en la era tecnológica y con la observación de las interacciones no se videograbó? El proyecto original tenía planteado tales objetivos y usos tecnológicos, pero la videograbadora requería el recargo de la pila así como contar con videocasetes suficientes para la conservación de la información ahí contenida. Asuntos verdaderamente difíciles de obtener puesto que un problema fundamental era lo azaroso de la corriente eléctrica. Cuando había, era como una veladora. Debíamos contar con una pila potente que soportara al menos una hora de filmación pero lo fundamental fue además de requerir al menos otra persona para filmar, que una persona no aceptó ni que le tomara unas fotos, por lo cual ya no hice el intento. Pero ahora puedo añadir que la atención requerida para la grabación nos hubiera privado de estar atentos a la conversación con las personas.

ESTRATEGIAS PARA EL ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

- a) **Construcción del dato.**- Como puede verse en la tabla 1, las observaciones variaron por familia. Del mismo modo variaron las situaciones físicas y sociales aunque no los horarios (por lo dicho antes). Así tuvimos un total de 37 observaciones bajo diferentes situaciones físicas y sociales (que se detallan en el siguiente capítulo, aquí sólo apunto): en la recámara principal (particularmente con la Sra. de Sta. Ana Nichi Ejido que vivía muy cerca de la clínica), en el patio (las más), en la milpa (principalmente con la familia de Guadalupe Cote) o en la tienda (perteneciente a una de las Familias de Loma Linda).

involucrados en la mendicidad?



Las observaciones fueron un registro continuo del flujo de actividad de madre y bebé principalmente, o del cuidador del momento. De modo que pudimos observar cómo el bebé podía pasar de las manos de la madre, a la espalda de sus hermanos (caso de la Familia de Guadalupe Cote). Las pláticas ocurrían simultáneamente a la observación que era intercalada cuando ocurría algo a ser notado.

Las pláticas versaban sobre la maternidad, la paternidad, las actividades de padres y madres; las cosas que eran capaces de hacer o realizaban los niños en el tiempo que no observábamos (entre los días de una visita a otra). Los ritos y ceremonias del bautizo, las condiciones de la muerte de los pequeños. Las expectativas sobre la vida de los hijos, etc. Cómo era antes la crianza y qué cosas habían cambiado. Mucho de las pláticas no era planeado sino que surgía a partir de la observación aunque hubo un punto que intenté indagar de modo más insistente: la muerte de los pequeños. Podría decir que son fragmentos que me permitieron *tener una idea* de los otros aspectos del "nicho de desarrollo": ideal de niño y psicología de los cuidadores* (ver Super y Harkness, op. cit.).

A veces, las conversaciones se circunscribían a lo que ocurría en el momento; otras veces adquirían tintes de reflexión sobre lo observado o lo que otros académicos decían u otras personas de la comunidad sostenían o comentaban. Esto es importante porque la diferencia cualitativa de *hablar en* y *hablar acerca de* (ver Lave y Wenger, 1991) de la práctica podría ser interpretada como parte de la acción situada o como *reflexividad*.

En el caso específico de los relatos (muy breves por cierto) sobre la muerte de sus pequeños se recurría a la *memoria compartida* (*referir eventos pasados a otra persona*) así como a la evaluación e interpretación de su diagnóstico.

Dos cosas se vuelven notables en mi participación en la observación: una de ellas me llevó a intervenir en el curso de los comportamientos de una manera que hasta que no

* Debo decir que actualmente este 'metalenguaje' que versa sobre lo que es un niño es dicha cultura así como en la forma cómo es conceptualizado, el interés que muestran por detallar los logros y avances en su desarrollo, los riesgos y enfermedades que se han presentado y la descripción del carácter del niño en tales circunstancias son prueba de que el desarrollo de los pequeños es un tema que está en el centro de las preocupaciones y las prácticas de la gente. Tales narraciones sirven a los investigadores como un marco de referencia para describir el desarrollo desde las propias concepciones de personas (De León, 1998, Haviland, 1998), y que se convierte en parte de lo que en el capítulo anterior referíamos como los modelos culturales de la crianza.



ocurrió algo significativo pude resaltarlo en mis notas. Lo había registrado pero no le había tomado importancia hasta que se constituyó en un origen festivo para los cuidadores. Me refiero a lo que ya he mencionado arriba: las paletas de dulce. El otro acontecimiento (sólo fue en una ocasión), estuve cargando a uno de los bebés así como tuve oportunidad de enterarme que los niños mayores que cuidan a sus hermanos saben mucho sobre qué hacer con ellos.

- b) **Categorías de análisis.**- Dado el plan original del proyecto de investigación⁹, el foco de la observación y el análisis estaba concentrado en la interacción madre-bebé y los aspectos enfatizados por Schaffer (1985) y Stern, D. (1978); es decir, los diferentes ciclos del bebé y la manera en cómo "se engranan" los comportamientos de los bebés (particularmente en las situaciones de "alerta activa" -cuando el bebé está plenamente despierto y atento a lo que ocurre alrededor, particularmente en la interacción con la madre). Las miradas mutuas y las protoconversaciones (Trevarthen, 1993). Tales interacciones se consideraban como aspectos relevantes para el desarrollo del habla, para la consolidación del apego y para el "yo intersubjetivo" (Stern, D. 1991). Sin embargo, alertábamos que muy probablemente dichas interacciones que habían sido observadas en familias de clase media blanca Occidentales, quizá no tuvieran existencia en nuestras culturas. Por ese entonces nuestra documentación estaba preferentemente sesgada a la literatura académica y psicológica. No obstante, conocíamos del trabajo de Brazelton (1977) como para mantener la hipótesis de que en el Mundo Mesoamericano, incluidos los Mazahuas, las cosas podrían no ocurrir como lo referían tales autores. Sin embargo, había que observar y probar.

En la medida que las observaciones iniciaron, nuestras discusiones entre el equipo y las otras tres tesis (realizadas los viernes) nos llevaron a ampliar y contrastar nuestras observaciones. La pregunta que estaba en el aire era ¿si los Mazahuas no interactúan cara-a-cara con sus bebés, y no parece que les hablen mientras los amamantan, qué hacen entonces? Era preciso no perder detalle de los comportamientos mientras

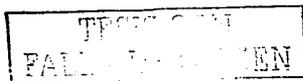
⁹ Con todo y que ya hemos mencionado el origen del proyecto y su carácter colectivo, es preciso reiterar que el equipo que hemos formado entre el Maestro Gilberto Pérez Campos y el Profesor Raúl Ortega Rmírez nos permitió un trabajo intenso y voraz, autodidacta por mucho tiempo, que lentamente pudimos conformar un programa sobre Psicología Cultural que actualmente compartimos con otros profesores y profesoras de la ENEPI y que se imparte en la Carrera de Psicología en 5 asignaturas. Ellos han cedido amablemente su derecho para que pueda reportar aquí esta parte del proyecto. Espero que su cesión no desmerezca su

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

estuviéramos en el ámbito doméstico y observando las interacciones. Adoptamos los planteamientos metodológicos de Corsaro (1981; 1989), aunque adaptados al ámbito de nuestro interés.

De aquí surgió un primer trabajo que fue publicado (Yoseff y cols., 1994) y donde contrastábamos cualitativamente las diferencias notorias entre los Mazahuas y las familias observadas en el medio semi-urbano de los alrededores de Toluca (ver detalles en Cruz Díaz, Olga; 1998) y que en buena medida reflejaba nuestras críticas implícitas al planteamiento señalado arriba.

El tiempo restante y hasta la fecha lo he ocupado en tentativas de análisis de la información intentando, por un lado, resolver mi reticencia a los estudios epidemiológicos realizados por médicos y, por otro, buscando tanto un marco de referencia como ejes analíticos de mis observaciones. Así, en 1998 presenté un intento preliminar de análisis en el Congreso del CENEIP (en Guadalajara, como parte de un seminario que dirigió el Dr. Jean Valsiner) y que tuvo a bien comentar el Dr. Valsiner. Este escrito será una fuente importante para poder abordar algunas cuestiones sobre el amamantamiento (y en cierto sentido saldar en parte mis cuentas con los estudios epidemiológicos referidos en el primer capítulo), pero no sólo eso, tomaré en consideración también el cargar a los niños, el mirarlos a los ojos y el hablarles como un conjunto ("complejo de costumbre", que en Shweder et al. -1998- se constituye en una unidad de análisis viable de las prácticas sociales en torno al desarrollo temprano) que LeVine et al. (1996) refieren como *comunicación y aprendizaje social*. Sin embargo, por las limitaciones señaladas arriba sobre el periodo de trabajo de campo, de las diferencias en el número de observaciones y de que éstas no pretendían tampoco ser representativas del conjunto de las poblaciones, la manera de presentar los resultados buscará encontrar semejanzas pero también enfatizará las diferencias. Así que haré un análisis de frecuencia de los comportamientos señalados en la medida que ello me permitirá enfrentar las regularidades, añadiré análisis cualitativos buscando el significado de las acciones, por lo que se presenta el contexto del evento, el flujo de las actividades en curso y las consideraciones pertinentes de las interacciones. Hay acontecimientos únicos que por su contenido se convierten en significativos. Me ocupo



de ellos haciendo un análisis cualitativo de los mismos.

He reconocido que el estudio tiene muchas limitaciones, y sin duda se le encontrarán otras más, pero algunas de las que he advertido, he visto la necesidad de subsanarlas a través de la literatura existente.

En la empresa por entender la crianza de los pequeños no voy solo y no puedo desdeñar la importancia de lo que otros han dicho. Mis autores elegidos me acompañan aunque sea para que los psicólogos reconozcamos que tenemos que mirar hacia nuestras disciplinas afines y más aún si estamos de acuerdo con Shweder (1990) de que la Psicología Cultural es un proyecto interdisciplinario.

Hay asuntos que prácticamente tengo que desarrollar sólo basado en la investigación documental y en observaciones de paso que hice en las localidades pero que se requieren para poder entender los procesos de la crianza en sus diferentes aristas.

Dicho lo anterior, pasemos a dar cuenta de nuestra investigación de campo, a la presentación de nuestros resultados y análisis.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPITULO 4

HERENCIA CULTURAL MAZAHUA: LAS PRACTICAS DE CRIANZA

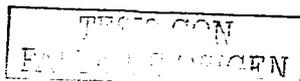
En este capítulo me propongo presentar los principales resultados junto con su análisis. Los resultados que presento no son exclusivamente producto de las frecuencias o reiteraciones observadas, también incluyo algunos acontecimientos, que por su importancia, son únicos. Empiezo este capítulo asumiendo el planteamiento de Rogoff (1995) sobre los tres niveles de análisis interconectados: ser aprendiz, participación guiada y apropiación participativa; que me permiten tomar en cuenta el contexto general de la vida en las comunidades mazahuas. Lo que me obliga a recurrir a la información existente acerca de los Mazahuas como grupo étnico, para luego referirme particularmente al Municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México hasta cubrir las tres comunidades que están comprendidas en la atención sanitaria de la clínica de Santa Ana Nichi Ejido: Guadalupe Cote, Loma Linda y el Ejido de Santa Ana Nichi. Todo ello está comprendido en el apartado que he nombrado "contexto etnográfico". En seguida abordaré el "contexto familiar" que hace posible el marco interactivo de los niños y sus familiares. En él quiero dejar constancia de la organización y composición familiar así como de las principales actividades de las familias, que las hacen diferentes. Por último, presento las principales interacciones observadas por familia entre el niño/a objeto central de las observaciones y las personas que los atienden; aquí mismo las analizo tomando en cuenta la literatura que me apoya para comprender el significado y sentido que tales actividades tienen.

Dado que el capítulo es extenso, procuraré sintetizar los dos primeros apartados, concentrándome más en lo observado.

A) CONTEXTO ETNOGRAFICO

Para facilitar la lectura, este apartado se subdivide en temas.

- 1) **UBICACION:** «La región Mazahua se localiza al Norte del Estado de México. Tiene por límites al Norte los municipios de Temascalcingo y Acambay; al sur, Valle de Bravo y al Oeste, el Estado de Michoacán. Cuenta con 11 municipios con una superficie de 3,723.0 km², que representan al 17.3 % de la superficie estatal. Precisamente el Municipio de San Felipe del Progreso, donde radican mayormente los Mazahuas, es el más grande de la región.
- 2) **ASPECTOS CLIMATOLOGICOS:** Heladas ocurren con mucha frecuencia de



Octubre-Abril y excepcionalmente en Mayo y Septiembre; vientos ocurren todo el año, predominando los del Norte y Sureste con una velocidad de 5-10 km./hora, lo cual no afecta a los cultivos.» (Rojas, G. D., 1985). Según el mismo autor citado, "De las 707,256.00 has. que constituyen la superficie total, aproximadamente el 75%, 530,442.00, hectáreas están erosionadas en diversos grados, este fenómeno ocurre por la pendiente determinada del suelo, cubierta vegetal, época del año y prácticas de conservación de suelos de cada uno de los ecosistemas de que se trate...(por) la tala inmoderada clandestina... Por las fuertes pendientes...donde se encuentra el bosque...(por) la corriente de los vientos de Norte-Sur en la época de secas en las zonas desprovistas de vegetación...(pp. 22-23). Por lo demás, continúa Rojas, la acción humana, a través del "sobrepastoreo -de ganado ovino, principalmente-, apertura de tierras al cultivo -de maíz y, últimamente de papa- e incendios" (p. 23); así como una sobreexplotación de los mantos freáticos, no sólo han hecho que cambien los ecosistemas sino que cultivos como el Zacatón, estén desapareciendo. Podría añadir también que el uso de fertilizantes y desfoliadores está contribuyendo a que ya no se "cultiven" plantas como los quelites y el miltomate que crecen entre la siembra y que han sido parte importante en la dieta de estas comunidades.

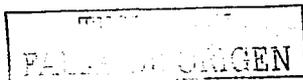
3) LA ECONOMIA DE LA REGION MAZAHUA: Si bien la economía está sobrerepresentada por el cultivo de la tierra, existen también la cría ganadera, que "...representa la segunda línea ganadera en la región en cuanto a número de cabezas..." (Yañez, 1985 p. 52). Sin embargo, señala el autor, "...esta actividad se lleva a cabo en forma rústica, poco tecnificada y casi exclusivamente a nivel familiar sobre todo tratándose de pequeños propietarios y ejidatarios dado lo reducido de las superficies, los terrenos de pastoreo lógicamente son escasos y se prefiere seguir destinando las parcelas al cultivo del maíz, que les reditúa mayores utilidades..." (p. 52). De la misma manera, a nivel familiar, "El cuidado y cría de las aves es una actividad conocida en la totalidad de las comunidades, ya que es común observar que cada familia tiene siempre varias gallinas, guajolotes o patos para su cría y explotación. La gran mayoría de estas aves son de raza criolla, existen muy pocas aves de raza mejorada. Estas las adquieren por paquetes familiares o bien aprovechan que llegan hasta las comunidades vendedores de pollos ambulantes (sic), y es por lo que logran contar con la presencia en sus corrales de algunas razas de aves mejoradas..." (p. 53). La cría porcina, si bien ha empezado a formar parte de la economía de mercado, con la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

creación de granjas dentro de la zona; prevalecen las "...explotaciones de cerdos a nivel familiar en casi todos los poblados de la región, formados en su mayoría por animales criollos, que no se encuentran confinados por lo cual representan en ocasiones un foco de infección para las granjas ya establecidas. "...La especie pecuaria predominante en la región atendiendo el volumen de sus inventarios es la ovina que representa el 52% del total del inventario ganadero de la región. Los bovinos dedicados a la producción de carne ocupan el segundo lugar, por este concepto sus inventarios constituyen cerca del 30% de la población ganadera referida, los inventarios porcinos se ubican en el tercer orden de importancia numérica poseyendo el 20% del inventario total que en este apartado se consigna, el ganado vacuno lechero ocupa el 4o. lugar. La mayor actividad pecuaria se concentra en el Municipio de San Felipe del Progreso, ubicándose dentro de sus límites el 79% de los inventarios ovinos, el 73% de los bovinos para el abasto y el 78% de los hatos porcinos. El segundo polo de desarrollo ganadero de esta región está representado por el Municipio de Villa de Allende que posee el 11% de los ovinos y el 68% del ganado vacuno lechero. Por otra parte, el Municipio de Villa Victoria es el segundo lugar de importancia en cuanto a los bovinos para el abasto en el que se ubica el 17% del total regional." (pp. 54-55).

Aunado a lo anterior, la manufactura familiar de bordados representa una opción de venta en el mercado que contribuye a los gastos familiares. Además, según nos comentaba la Sra. Ignacia, de Loma Linda, existe la cría de cerdos o borregos "a medias"; es decir, el dueño del animal presta a otra familia, una hembra preñada. Una vez que nacen las crías, y después del destete, la familia puede quedarse con una o dos crías. De este modo se hacen de sus animales que o bien son sacrificados para las festividades familiares o para resolver una situación de emergencia económica.

4) ASPECTOS HISTORICOS Y ECONOMICOS: «Se puede aceptar que salvo en la etapa inmediata a la conquista de "Mazahucán" por las hueste de Xolotl en que se les percibe cierta autonomía, los mazahuas siempre estuvieron dominados sucesivamente por chichimecas, mexicas, españoles y por los mestizos (Ruiz Chávez, 1981). O sea que, en la época prehispánica "a la caída de Tula, con la llegada de los grupos chichimecas, la provincia de Mazahucán pasa a formar parte del reino de Xaltocan; posteriormente es dominada por Azcapotzalco y después conquistada por la Confederación Azteca, quedando bajo el dominio de Tlacopan. Del Postclásico Tardío, el periodo que más noticias tenemos, las fuentes nos



dicen que los mazahuas fueron empleados como soldados mercenarios por los aztecas y utilizados por ellos como mano de obra en las construcciones importantes de Tenochtitlán (Gutiérrez de Limón, 1979).

»Bajo el colonialismo español, la sujeción de los mazahuas se torna aun más dramática, inicialmente con la continuación del régimen tributario, la práctica de la esclavitud aun más infame de como ya existía y la imposición, primero de la encomienda y después el repartimiento que constituyeron las formas coercitivas en el proceso de apropiación de la fuerza de trabajo de los mazahuas. Así, con la concentración de la propiedad se desarrolla la minería y la hacienda como formas económicas que consolidan la época colonial en que, a través del trabajo indígena, se explotan los metales y diversos cultivos, ganados, ciertos productos industriales a través de los obrajes (Ver Ruiz Chávez, 1981).

»Una vez que se conformó el sistema de explotación colonial, perduró a través del tiempo, pues sólo varió o se readaptó conforme se propugnaban demandas reivindicatorias debidas en gran parte a las rebeliones armadas que se sucedieron. Son ejemplo, los movimientos emancipadores a nivel de la sociedad mestiza nacional (guerra de independencia, guerra de reforma y revolución de 1910-17), que produjeron una legislación reivindicatoria, pero que realmente no se tradujeron en prácticas benéficas, por las razones antes anotadas.

»El sistema de control político, religioso, contribuyó en el dominio colonial, propiciando la división territorial y desintegrando las relaciones interétnicas. Así, en este proceso de extinción que parece inevitable, ha llegado la situación actual en que es palmaria la pobreza de las comunidades (Cfr. Ramírez Torres, op. cit.)» (Cortés Ruiz, 1985, pp. 76-77).

Retomando el tema de la economía mazahua, el autor multicitado, señala que así como la explotación indígena ha sido la marca desde tiempo remotos, también la migración contiene dichas características y de acuerdo con quien más ha estudiado en los últimos tiempos dicha migración, Lourdes Arizpe, señala que la migración mazahua es parte integrante del sistema capitalista nacional. Precisamente el caso de las "Marias" (al que Arizpe -1975- le ha dedicado buena parte de su investigación) nos muestra una migración en la que las características de género se vuelven importantes elementos a considerar en el análisis de la economía de las comunidades mazahuas y, sin perder de vista, su efecto en la "reproducción comunitaria".

En este contexto, Gómez Montero (1985) analiza la historia migratoria reciente (1900 a la fecha) de uno de los municipios mazahuas: San Felipe del Progreso.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

De la reseña de Gómez Montero resalta el hecho de que a temprana edad, niños y niñas se inmisciaban en el trabajo. "...Es una regla general que todos ellos, de los siete a los diez años hayan sido pastores, ya sea de las haciendas o de algunas familias 'ricas' de sus respectivas comunidades. Posteriormente (11-14 años), entraban a trabajar en los talleres de beneficio de la raíz de zacatón, establecidos en San Felipe...los niños entraban como ayudantes de tallador, después ya sacaban faenas por su cuenta y se hacían talladores..." (p. 129). "...A las niñas y ancianas les encomendaban la limpieza y mantenimiento de la hacienda..." (p. 128). Sin embargo, a partir de la década de los 40's, cuando el reparto de la tierra se hizo insuficiente, la migración se concentró hacia las "...actividades marginales, ya fuera de 'mecapaleros' (cargadores en la Merced), peones de la construcción o de veladores en dichas obras... Como "chalanos" (ayudantes de albañil) (que) fue la actividad que ocupó mayor cantidad de mano de obra mazahua... Las 'friegas' eran muy fuertes y pagaban poco, pero tenían la oportunidad de que el día que llegaban de inmediato los ponían a trabajar.

"Otras ocupaciones menos pesadas, pero a la vez menos frecuentes que desempeñaron los primeros mazahuas en la Ciudad de México, fueron de empleados en bodegas y almacenes establecidos en el antiguo mercado de la Merced, vendedores de frutas y dulces en colonias proletarias..." (p. 132)

Para la década de los sesenta, la especialización y calificación de la mano de obra, así como la herencia familiar los convirtió en "...azulejeros, yeseros, tapiceros, plomeros, etc. Varios de ellos ya son maestros albañiles y aún contratistas. Otros optaron por acrecentar su educación, entrando a estudiar secundaria (existe una en Sta. Ana Nichi Pueblo -a 10 ó 15 minutos a pié, bajando el cerro en donde se localiza Ejido), con el fin de aspirar a trabajar en algunas de las industrias establecidas en la Zona Metropolitana.

"Esta nueva generación de jóvenes, que ahora ya son padres de familia, continúa ligada directamente a su comunidad, siendo el sostén económico de sus padres, a quienes además reconocen como sus 'maestros' en el área de la construcción..." (p. 136). Como señala Gómez Montero (op. cit.), para el caso de las mujeres, Arizpe tiene mucho que decir.

Lo anterior, nos lleva a pensar que la migración juega un papel muy importante en la economía mazahua, tanto por proporcionar los medios para la subsistencia en la comunidad, como por la posibilidad de ascenso social y económico. Este, en las comunidades visitadas, se advierte en que sus casas empiezan a construirse, -según sus posibilidades es el ritmo de la

TESIS
FALLA DE ORIGEN

construcción- de tabicón y cemento (El autor que hemos comentado previamente, señala que muchos de los migrantes que han logrado cierta solvencia económica se convierten en autoridades civiles y/o religiosas de la comunidad). En muchos casos dicha migración está íntimamente ligada a la siembra y cosecha de la tierra (lo que ha llevado a Arizpe a considerar esa migración como "estacional") así como a las festividades de las comunidades.

Este proceso de migración ha permitido el contacto con la cultura urbana o citadina y ello ha permitido no sólo que los mazahuas sean más adaptativos en su migración (véase Arizpe, 1975) conservando su cultura en la urbe y adoptando "préstamos" (Paradise, 1985) que asumen al volver a su lugar de procedencia.

5) CULTURA Y VIDA FAMILIAR: Precisamente lo anterior, nuevamente nos coloca en el eje de la vida familiar y comunitaria como los ámbitos de la reproducción de la cultura.

Parte de los procesos de reproducción la cumple el habla, de aquí que los Censos (con todo y que hay una serie de problemas al respecto) asumen a los hablantes de una lengua, como pertenecientes a una etnia (igual que a los niños menores de 4 años que viven en las localidades de hablantes indígenas). Desde esta perspectiva, de 177,230 habitantes mazahuas distribuidos en diversas partes del país, 154,288 son bilingües y 15,944 monolingües (Censo de Población, 1990 citado en Morales et al. (op. cit.). Más particularmente, Camposortega y Miranda (1992) advierten que en el "...censo de 1990 existían en el Estado de México 317,253 personas de 5 años o más que hablaban alguna lengua indígena y 84,741 niños de 0 a 4 años que vivían en hogares cuyo jefe hablaba alguna lengua indígena, lo que hace un total de 401,994 personas del Estado de México que podrían considerarse como pertenecientes a un grupo indígena.

Del total de indígenas que existen en el Estado de México, el 39.6% son mazahuas que prioritariamente se concentran en dicho Estado, pues el 93% de todos los mazahuas residen en el Estado, concentrados en San Felipe del Progreso (39%), Ixtlahuaca (18%), Temascalcingo (11%) y Atlacomulco (10%); que en términos numéricos representan, respectivamente 61,412; 27,539; 17,819 y 15,167 hablantes.

Es preciso reconocer que definir la cultura únicamente por el lenguaje pareciera limitado, por lo que he sostenido anteriormente y, más aún cuando observo que el mazahua (Nñajhtro) se encuentra en una encrucijada de socialización (algunas señoras comentaban que sus hijos "ya no lo quieren aprender" porque o se enfadan cuando sus padres les hablan en su lengua o les

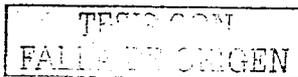
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

recriminan que no les hablen en español). De ahí que en el momento del estudio, las personas adultas eran bilingües, pero los niños eran monolingües en español. Probablemente esto se deba a las políticas erráticas que han seguido las instituciones educativas del Estado de México en cuanto a la enseñanza -la primaria y el kinder no enseñaban más que en español cuando hicimos el trabajo de campo. Obvio es decirlo, actualmente y producto de los problemas político-sociales de las comunidades indígenas esto está tomando otra dirección. También hay que señalar que las lenguas indígenas están subordinadas a la "cultura nacional" (Bonfil Batalla, 1987).

En torno a la educación escolarizada, Arizpe (1975) ha observado en su investigación sobre los procesos migratorios y su explicación que «...De los cuatro pueblos indígenas, Santo Domingo fue el único donde todos los jefes de familia mostraron interés por educarse y educar a sus hijos. Ven en este proceso la única forma de obtener empleos que eleven su nivel de vida. Además es ya la única opción para los hijos que no heredarán tierra...» (p. 49) y adelante afirma, como un hecho de aculturación, que los mazahuas ven en la educación un valor ligado a su economía, cito: «. El hecho urbano que más impacto ha tenido en la mente de los migrantes es percibir que el nivel de ingresos en la ciudad es directamente proporcional al nivel de educación. Esto ha fortalecido enormemente en los mestizos, pero solamente en ellos, la conciencia de la necesidad de darles educación escolar a sus hijos...» (pp.71 y 74, el énfasis es de la autora). Sin embargo, a la fecha, por lo menos los padres con experiencia de migración están conscientes de que la educación está íntimamente ligada al trabajo migratorio, a pesar de ello la educación apenas si alcanza a ser de primaria.

La Sra. Silvia N. de Guadalupe Cote, ante la pregunta expresa: "¿qué esperan de sus hijos cuando sean grandes?", contestó después de cavilar unos minutos: "Bueno, primero que crezcan bien, que no se enfermen y luego que estudien para cuando trabajen". A pesar de ello, continuar con los estudios representa una posible migración sin retorno, abandono de la siembra y la comunidad: reproduzco una parte de la nota de campo que refiere al comentario del dueño del molino de nixtamal de Guadalupe Coté, "...De las cosas que dijo me llamó la atención lo referente a la fiesta del día anterior y la salida de uno de sus hijos de sexto.

»Primero, que andaba crudo porque había tomado ahí en la escuela, que había estado muy bonito todo. Como uno de sus hijos había terminado, que la fiesta le salió como en N\$500.00; mató un borrego y con todo y la ropa que le había comprado, que había salido caro.



Como Juan (el técnico en salud comunitaria) le señaló que ojalá le diera estudios a su hijo; él le contestó que es muy difícil porque sale muy caro y luego se olvidan de sus padres y ya no quieren ni regresar al pueblo, mucho menos aprender las labores de la milpa y trabajar en ella." (Nota del jueves 24 de junio de 1993).

A pesar de lo anterior, no debiera pasar por alto lo que Paradise (1987) ha planteado respecto a los procesos de socialización temprana que obran como una cultura en acción y vigente y que en gran medida conservan su "forma de vida". Precisamente es este aspecto que a manera de continuidad con el trabajo de la autora en cuestión, configuró mi interés y que será abordado en la última sección de este capítulo.

6) VIDA FAMILIAR: La vida familiar se inicia a través de la patrilocalidad con un ciclo de vida familiar cuya fase de formación es de estructura extensa en la que la nueva esposa forma parte de la familia virilocal hasta que en su fase de crecimiento, el esposo hereda un pedazo de predio familiar para asentarse y construir su casa de acuerdo a sus posibilidades y ritmo. Esto concuerda con los datos obtenidos por Torre Medina (1990), referidos a una comunidad mazahua del mismo Municipio de San Felipe del Progreso.

Generalmente en el nuevo asentamiento participa la familia extensa y extendida en su construcción. Al mismo tiempo que la nueva familia recibe parte del predio para la construcción habitacional, recibe también un pedazo de tierra laborable que es preparada, sembrada y cosechada con "mano vuelta".

Producto de la alta migración hacia la Cd. de México y Toluca para emplearse como obreros de la construcción y trabajo doméstico -los hombres, mayores de 14 ó 15 años y las mujeres solteras, mayores de 14 años-, el trabajo de las mujeres madres-esposas se multiplica ya que no sólo su trabajo se restringe al hogar: moler, asear, lavar ropa, hacer de comer, cuidar "la granja y el huerto familiar", criar aves, borregos y/o cerdos, alimentar a la yunta, si la tienen; acarrear leña, tejer y bordar. Sino que también trabajan con el azadón en fertilizar, "asegundar la milpa" y cuidarla. Si los hijos están en edad escolar, la carga de trabajo es mayor, pues a pesar de que los niños ayudan a muchas tareas, su ayuda disminuye cuando entran a la escuela. No obstante lo anterior, las que tienen tele, ven las Telenovelas por la noche y oyen la radio: "Radio Lobo", o la reproductora de cassettes: "los Temerarios", etc. a todo volumen y casi todo el día.

La situación anterior, se ve modificada cuando los hijos crecen y están en edad de trabajar,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

pero si la familia todavía está procreando, resulta en mayor carga de trabajo para la mujer (por las labores domésticas, cuidado de animales y trabajo en el campo) y para el hombre, como se muestra enseguida. Bien puedo sintetizar esta situación con lo referido por la Sra. Ignacia:

"Por último, ¿Cómo ve usted ahora que sus hijos están chiquitos y su situación económica?

Ig.- Bueno, ahora que están chiquitos pues mi esposo es el jodido. A veces no consigue trabajo y no tiene para mantenerse.

Inv.- ¿Pero cuando crezcan sus hijos, Usted ve una vida mejor?

Ig.- Los hijos ya mayorcitos se visten, se mantienen."

Así, la vida familiar se encuentra en su fase de expulsión de los hijos a edades muy tempranas, pues los varones de 13 años se independizan de los padres para migrar y trabajar. A los padres les genera desasosiego o cierta preocupación por no poder retener a sus hijos, pero lo ven como inevitable y parte de la vida de los hijos. Precisamente los 3 hijos varones de esta familia trabajan, a pesar de que el más pequeño tenía 10 años.

LAS COMUNIDADES ESTUDIADAS: SANTA ANA NICHI EJIDO, GUADALUPE COTE Y LOMA LINDA:

Estas tres comunidades además de contar con autoridades municipales y ejidales, cuentan con autoridades religiosas de la misma comunidad. Ellas son las que dirimen sus problemas de orden cívico y religioso.

Como comunidades Mazahuas y de la familia lingüística otomiana (Soustelle, 1993) comparten el vivir en asentamientos dispersos enclavados entre las milpas que además poseen -algunas- sus adoratorios: capillas con una arquitectura de iglesia en miniatuara: su nave principal, su altar y sus torres. A veces se encuentra el adoratorio como un anexo al hogar y en condiciones mucho más urbanas que sus propias habitaciones, otras veces el adoratorio está en medio de la milpa o del terreno que alguna vez fue de 8 hectáreas aproximadamente, pero que se ha parcelado entre hijos y nietos de los propietarios originales (el reparto de tierras en estas comunidades proviene del tiempo de Lázaro Cárdenas); dicho reparto está distribuido entre tierras ejidales, tierras de predio y monte. Parte de éste es comunitario y en algunos casos es de propiedad privada.

Tal y como lo señala Soustelle (op. cit.) los mazahuas: "Najhtro" pertenecen a la familia otomiana y desde antes de la Conquista hasta la fecha han sido empujados a los lugares más inhóspitos de la región. De hecho, viven en los lomeríos de los cerros y en unas tierras cuya

TESIS CON
FALSA ORIGEN

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

fertilidad ha sido afectada por los cambios climáticos y la erosión de los terrenos, así como por su naturaleza caliza y ferroza. Del mismo modo conservan parte de la vida previa a la Conquista en lo que se refiere a su asentamiento: disperso y con sus adoratorios.

En particular, **STA. ANA NICHI EJIDO** cuenta con una población de 2201 habitantes distribuidos en 277 familias. De ahí que el número de miembros por familia sea de 7.94 habitantes. Esto es considerable si tomamos en cuenta el patrón observado por Camposortega y Medina (1992), de 6.3 habitantes por familia en la región. La población según la edad se comporta de acuerdo al patrón descrito por los autores mencionados, esto es, predominantemente joven (1701 habitantes de 1 a 39 años; 72% de la población).

La evolución de la natalidad y mortalidad a pesar de que han bajado siguen siendo altas. Pero que por la atención materno-infantil proporcionada, el crecimiento natural de la población es alto en comparación a la media nacional. Según Camposortega y Miranda, el tamaño de la familia es de 6.3 miembros por el matrimonio temprano (15 o 14 años) y la fertilidad que es alta: 30 nacimientos por mil "...cifra que probablemente esté subestimada- y el número promedio de hijos por mujer es casi seis" (p. 77). Por su parte, señalan que la mortalidad es diferencial: 60 por mil en el caso de Temascalcingo y 112 por mil en San Felipe del Progreso. Esto según el Censo de 1990 pero según su encuesta, es de 65 por mil aunque la probabilidad de muerte en los primeros cinco años es de 97 por mil.

Tal parece que Sta. Ana Nichi Ejido y Sta. Ana Nichi Pueblo se fundaron por migración y producto del reparto de tierras de las haciendas existentes en la región: de pulque y zacatón. Cuentan algunas personas viejas que el pueblo se iba a fundar en donde existe Sta. Ana Nichi Ejido pero por divisiones, un ricachón hizo una capilla grande en Sta. Ana Nichi Pueblo y así se fue construyendo la Iglesia y alrededor de ella, el caserío. Sin embargo, señalan con orgullo que ellos contaron con la Escuela "Benito Juárez", primaria que empezó a operar con los tres primeros años y actualmente cubre los 6 años. Han construido además una preescolar y cuentan con una Clínica Rural de la S.S.A.

El Pueblo, por su parte, no tuvo escuela sino a fines de los años 60's y ahora existen además dos escuelas Secundarias Técnicas que aún se construyen. Algunas personas de las comunidades en cuestión han estudiado ahí.

LOMA LINDA es más parecida a Sta. Ana Nichi Ejido. Sin embargo, su gente parece más emprendedora pues unos son ganaderos y hay un taller de zacatón que ocupa de 6 a 8 personas

haciendo escobetas que comercian en toda la República. La distribución de los hogares si bien es dispersa en la mayoría, hay concentración en torno a las escuelas primaria y pre-escolar.

Por su parte, **GUADALUPE COTE** conserva aún ruinas de un Molino de Cal que debe ser del tiempo de las haciendas. Por ella cruza un arroyo que crece en tiempos de lluvia. Sus tierras, que son las más fértiles por contar con posibilidades de irrigación y por estar en un valle y a un lado de la Presa de Tepaltitlan, son sembradas de maíz, trigo, cebada, frijol y haba. Sin embargo, en tiempos de nuestro estudio el riego estaba suspendido por problemas con las comunidades aledañas.

En Guadalupe Cote algunas familias ejidales de Sta Ana Nichi Ejido y Loma Linda tienen sus tierras de cultivo. Aparte de tener sus milpas en sus predios. Sin embargo, sus tierras no llegan a ser de más de 2 hectáreas y a veces de media o de 30 zurcos. Al igual que el ejido, las milpas se siembran de maíz y por lo regular se acompañan de haba y a veces de frijol. Estas están en los lomeríos y se han abierto paso por el desmonte.

A pesar de que su vida religiosa es predominantemente católica con rituales paganos una buena parte, principalmente en Guadalupe Cote -los habitantes del área Este del poblado son evangelistas y según me comentaba el Comisariado Ejidal hacia 5 ó 6 años que se habían suscitado problemas graves entre las dos religiones, con la muerte del Pastor como resultado.

A pesar de que las 3 comunidades basan su economía en la siembra y cosecha de maíz para la subsistencia así como en la cría de aves de corral, borregos y algunos cerdos y cuentan además con ciruelos, manzanos en sus casas; la migración estacional les ha permitido incorporar al cultivo el uso de fertilizantes y químicos así como adoptar una arquitectura hogareña más de carácter urbano: construcciones de cemento, barilla y tabicón. No quiere decir esto que al interior de cada comunidad no se manifiesten diferencias entre los pobres, pues en general y según hemos señalado arriba, viven en la marginación, pero hay pobres, más pobres y gente que vive en la miseria. Precisamente la arquitectura habitacional nos permite apreciar las diferencias.

Las casas construidas de paredes de piedra y lodo y techos de paja, zacatón o ramas, con un pequeño orificio por ventana; pertenecen a las familias más pobres, con abandono del marido o huérfanos, que no cuentan con apoyo o éste apenas si les permite construir un "rancho", que así llaman a este "hogar" provisional y fácilmente desmontable. En tiempos de la lluvia y el frío dejan de ser un cobijo en el estricto sentido. Son lugares oscuros y ahumados pues

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

calientan con el hogar encendido. A menudo este hogar provisional es el recurso inicial de los matrimonios en conflicto con matrilocalidad como en el caso de la familia Hilaria.

La forma común de los hogares es de un cuarto cerrado con una pequeña puerta de acceso. El piso es de tierra apisonada, y la construcción de adobe -lodo y hojas de pino seco-, el techo de vigas y láminas de cartón, o de asbesto o fibra de vidrio. Las familias más pobres tienen su fogón a ras del suelo: tres piedras de apoyo para los utensilios o los suspenden del techo. En el caso de la Sra. Ignacia el cuarto es como el descrito. El fogón se encuentra casi al centro. En una esquina tiene sus utensilios: ollas de barro y cubetas de plástico en una repisa. En las paredes, colgando en clavos, el ajuar del esposo: sus herramientas de labranza y sus instrumentos de albañilería. En la esquina opuesta está una cama matrimonial sostenida con piedras. En una ocasión que la visité cayó un chubasco que me permitió ver cómo el techo era una gotera y el agua a pesar de ser recogida en las cubetas, escurría por el piso. Ella comía taco de quelites, apenada por comerlos y por no poder ofrecerme otra cosa. En su regazo y cubierta con el rebozo amamantaba a su pequeña. Se encontraba sola con la bebé. Su hija de año y meses dormía en el otro cuarto de enfrente.

A pesar de este cuadro, el cuarto, por la parte externa y por donde estaba la puerta, en toda la pared había macetas con plantitas de hornato.

En los hogares donde existe una tradición de migración y generalmente los padres que rondan entre los 25 a 30 años, construyen sus casas de tabicón de hormigón, con pilares y techo de cemento (familias P.N., G.L. y J. de J.). En algunos casos llegan a ser casas de dos pisos - como la que construye el esposo de la Sra. Margarita y los hermanos de aquél. Este tipo de construcción urbana tiene sus ventajas en cuanto se resguardan de la lluvia, pero en tiempos de frío, son más frías. A pesar de esta adopción urbana todavía tienen su cocina hecha al modo tradicional con fogón a lo alto (4/7 de las familias observadas). Cocinan con leña y muelen nixcomel -cuando tienen estufa la usan excepcionalmente pues tienen que ir hasta el Pueblo a conseguir el gas (3/7 familias)-. No quiere decir esto que no les resulte igualmente problemático conseguir leña.

Con todo y que en las tres localidades hay molino de nixtamal que opera dos veces al día: a las 6 ó 7 de la mañana y a la 5 de la tarde (la mayoría de las familias, hacían uso de este servicio); por la lejanía, en muchas casas existen molinos de mano o las más pobres quiebran el nixtamal en el metate.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La cosecha del maíz en noviembre y diciembre, cuando es abundante, les alcanza para medio año más o menos, pues recogen entre 350 a 500 kilos por una tierra de media hectárea, pues el maíz es criollo y de baja calidad, la mazorca es rala y pequeña, no obstante, es resistente a las inclemencias del temporal. Lo almacenan en trojes de madera y de ahí van consumiendo. La cosecha escasa los obliga a comprarlo más caro (a razón de un nuevo peso y centavos, en el tiempo del estudio) y transportarse o caminar al pueblo o hasta la cabecera del municipio; de aquí que consideren una desgracia el no contar con el maíz para la tortilla.

Además de la tortilla, como dieta básica, se alimentan de hierbas sobretodo en tiempos de lluvias: una variedad considerable de quelites y hongos que crecen entre la milpa y los maguyces, respectivamente. Sin embargo, en las secas la dieta se compone de sopa de pasta, caldo de haba o sopa de haba, papas, verduras y ocasionalmente de leche, frutas y carne (ver Meléndez, 1993). La sopa de pasta por su precio y su poco gasto de leña y facilidad de preparación ha venido ha sustituir al frijol, con las consecuencias consabidas (véase Chávez y Martínez, 1979). A modo de ejemplo, la tabla de abajo presenta la composición de la dieta que consumen en una semana.

**ALIMENTOS CONSUMIDOS EN UNA SEMANA
POR LAS FAMILIAS DE SANTA ANA NICHÍ EJIDO**

<i>TIPO ALIMENTO</i>	<i>DE FAMILIA</i>	<i>PROMEDIO POR LO CONSUMEN</i>	<i>PORCENTAJE POBLACIONAL</i>
<i>LECHE</i>	<i>3 LITROS</i>	<i>21 FAMILIAS</i>	<i>7.5%</i>
<i>SOPA DE PASTA</i>	<i>7 BOLSAS</i>	<i>200 FAMILIAS</i>	<i>72.2%</i>
<i>TORTILLAS</i>	<i>21 KILOGRAMO</i>	<i>277 FAMILIAS</i>	<i>100%</i>
<i>FRIJOL</i>	<i>3 KILOGRAMOS</i>	<i>277 FAMILIAS</i>	<i>100%</i>
<i>VERDURAS</i>	<i>2 KILOGRAMOS</i>	<i>230 FAMILIAS</i>	<i>83%</i>
<i>ACEITE</i>	<i>1 LITRO</i>	<i>270 FAMILIAS</i>	<i>97.9%</i>
<i>CARNE</i>	<i>1 KILOGRAMO</i>	<i>180 FAMILIAS</i>	<i>64.9%</i>
<i>FRUTAS</i>	<i>3 KILOGRAMOS</i>	<i>210 FAMILIAS</i>	<i>74.8%</i>

Datos tomados del Informe final del Servicio Social de la Dra. Martha Meléndez Miranda., en el periodo de 1-II-92 al 31-Y-93: "diagnóstico de la Comunidad de Sta. Ana Nichí Ejido".

Tabla 2. Esta tabla presenta el consumo semanal de las familias de Santa Ana Nichí Ejido. En las verduras se incluyen papas, cebolla, jitomate, chile, entre otras. Las Frutas principalmente consumidas son plátano, naranja, pera, manzana y mandarina. Cabe aclarar que en mi estancia en la Comunidad, el frijol costaba a NS3.5 aunado al precio está el consumo en exceso de leña para su preparación. Para mayores detalles ver texto.

La carne, que consumen es de pollo o guajolote -sobre todo en festividades- y de carnero; ya que como señalaba una de las señoras: "la carne de res o de puerco no les gusta porque saben feo".



Es importante señalar que no tienen hora para comer. La Sra. Silvia N. me comentaba que el canasto está a la mano y a menudo los niños entran a la cocina, toman una tortilla y se hacen taco que comen mientras corren y juegan. Pude observar a la hija de dos años de la Sra. Hilaría que durante el tiempo de la visita comía taco con huevo y terminó por arrebatárselo de una mordida uno de los 3 perros que merodeaban a su alrededor.

A pesar de que la escuela ha obligado a que los niños se desayunen o almuercen antes de ir, la Sra. Silvia N. me platicaba que su hijo varón de 6 años, en el recreo iba a la casa a comer taco cuando no era posible darle que un tostón o un peso que se gastaba en frituras, dulces o fruta con la señora que vende a la salida.

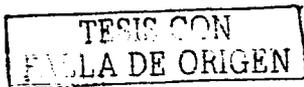
Volviendo al asentamiento, y para complementar este aspecto de la dieta, he de señalar que la casa generalmente está en una esquina de la milpa. Esta está cercada de magueyes y entre esos, árboles de tejocote o capulines que se añaden a la dieta cuando es temporada. Hacen tamales y atoles de ellos. El pulque lo consumen como parte del alimento, a veces condimentan el atole agrio con él y otras, es la bebida o el alimento de los pequeños. Al respecto viví un caso dramático de alcoholismo de un niño que al parecer murió y que bebía pulque en mamila. Igualmente observé que una familia, que se había trasladado a "Ejido" para ver a la Dra., con 4 niños, el penúltimo de unos 3 años, le pedía a la mamá que le diera el pulque que ella tomaba; la madre, con cierta precaución le dio parte al niño. Las dos niñas mayores hacían burla de él diciéndole que andaba borracho porque corría trastabillando y riendo, como imitando a un adulto.

En plática con algunas señoras decían que a veces les dan pulque, poco, para que no se emborrachen, pero temen darles sólo la "miel" porque se enferman del estómago. Igual ocurre cuando en tiempos de capulines, niños y niñas se les ve subir a los árboles y comerlos. Salen de la escuela y es uno de los pasatiempos de los niños de ambos sexos.

B) LAS FAMILIAS VISITADAS

1) **ESTRUCTURA:** 18 fueron las familias que se visitaron con las cuales se platicó más de una vez sobre su posible participación; de ello se obtuvieron el tamaño de las familias, la composición por sexo y el número de niños muertos; sin embargo, como ya dijimos en el capítulo 2, sólo con 7 se pudo trabajar y de manera diferencial.

De estas 7 familias, 5 jefes de familia salían a trabajar a la Cd. de México o a Toluca en la



"obra", como albañiles (4) o "segundo" del Maestro de Obra (1). Tales jefes de familia tuvieron la característica de que sus ausencias en el trabajo y permanencia en la comunidad estaban condicionadas al trabajo de la tierra (5 tenían su milpa, uno además tenía tierra ejidal - el comerciante- pero sólo 2 tenían yunta y uno de éstos, su burro), a los ahorros hechos o a las enfermedades propias o de la familia. Los que salían a trabajar de albañiles afirmaban que es un trabajo lo suficientemente flexible que les permite ausentarse sin abandonarlo, pues si el maestro de obra los conoce los vuelve a contratar cuando regresan.

De los 2 restantes, uno era albañil y jornalero. Como tenía cargo civil de "segundo" del Delegado Municipal no podía ausentarse de la comunidad ni él tenía interés en hacerlo. El otro jefe de familia tenía su tienda, su camioneta y sus vacas, su yunta y sus tierras ejidales.

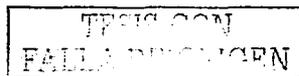
2) DINAMICA FAMILIAR:

i) NACIMIENTO Y LA INFANCIA: De las entrevistas semiestructuradas e informales se obtuvo información sobre: tamaño y composición de los hogares así como embarazo, parto, amamantamiento, ablactación e higiene infantil. (Véase Tabla 3, que resume los datos del tamaño y composición de las familias)

En el embarazo, las mujeres no tienen ningún cuidado especial ni por parte de otras personas ni por ellas mismas. Una vez que se enteran del embarazo, si tienen dinero van con el médico a supervisión hasta el parto en hospital (Fam. G. L.); si el embarazo sigue su curso sin complicaciones, deciden tenerlo en casa (Fam. P. N.); si no, hasta que sienten los dolores de parto, mandan llamar a la partera y las suegras o alguna parienta les ayudan con el mantenimiento del hogar (6/7 familias). Este hecho se confirma con los datos proporcionados por la Técnica en Salud Comunitaria, pues ella señala que primeramente se atienden por parteras, luego por ellas mismas y, por último, por el médico; este dato no concuerda con Camposortega y Miranda (op. cit., p. 77) ya que en su encuesta advierten que el 52% de las madres las atiende un médico, el 37%, una partera y sin atención, 11%.

Producto de las entrevistas semiestructuradas se obtuvo la información siguiente. La partera les da un té de "TOO", para facilitar la labor. Les alienta y anima a parir. Les hace arrodillarse con las piernas abiertas sobre un petate o cobija en el suelo y apoyadas en una silla, con las manos hacia atrás. En ocasiones son ayudadas por la suegra o el esposo, quienes las sostienen por atrás y apretando el vientre con las manos.

Cuando las madres son multiparas a veces ellas solas paren (Caso de las Sras. Go., G. y J.),



bien sea por experiencia o porque la partera no llega a tiempo. Preparan agua caliente para bañar al niño y limpiarse (Sras.Go.yG.)

Una vez terminada la labor de parto, la partera o quienes ayudan, entierran la placenta fuera de la casa para que no se la coman los perros. Bañan o limpian al niño, toman un té vigorizante de varias yerbas y se acuestan. El niño les es puesto en la cama, junto a ellas. Si llora o busca chichi, le dan pecho; si no, hasta que pida. Este hecho merece mención aparte, pues como lo ha planteado Paradise (1987), los niños mazahua desde pequeños son impulsados a tener iniciativa y hacia la autonomía. Detalles de este aspecto los abordaré más adelante.

Durante aproximadamente 40 días la madre se mantiene en el cuarto con el niño, situación que en el caso de la Sra. I. le permitía tejer ya que ella decía que le busca para tener su dinerito y no le gusta pedirle al marido. La madre duerme con él y si acaso, sale un rato a tomar el sol. El quehacer lo hacen la suegra, la madre o alguna mujer adulta. El padre atiende a los otros hijos y duerme con ellos. No hay intercurso sexual aproximadamente durante los 3 meses postparto ya que "le hace daño a la mujer dormir con el señor, pues se le pudre la 'matri' o le da cáncer" (Sra. I.).

Terminada la cuarentena, las señoras pueden moler, pero no cargar cosas pesadas ni hacer trabajo rudo (Sras. N., Go., G. y de J.) hasta después de los 3 meses.

Durante los 3 ó 4 primeros meses, los niños son alimentados con leche materna, a no ser que por un pesar o susto muy fuertes se les vaya la leche, entonces recurren al biberón, les dan leche comercial. La Sra. Silvia N. explicaba que el biberón establece la posibilidad de que los niños, desde pequeños, puedan ser atendidos por otros, pues en el caso del amamantamiento los tienen que llevar a donde ellas van. Así, todas las madres, excepto la Sra. S.L. amamantaban a sus pequeños. Dicha señora, se valía de almohadas para acomodarle el biberón a su niña y dejaba que ésta se alimentara sola. La señora señalaba que no había podido darle pecho porque sintió, que a diferencia de lo ocurrido con su primera niña, tenía muy poca leche y decidió darle biberón a partir de la tercera semana.

Los niños, si son sacados del cuarto, se les tapa totalmente, cargándolos con el rebozo y a la espalda en posición horizontal. Así realizan sus actividades: lavar ropa, moler, trabajar con el azadón.

Una vez que los niños cumplen 4 meses, que ya sostienen su cabecita, les pueden destapar

cuando los sacan, ya no les molesta el sol. A esta edad también los niños pueden ser cuidados por otros. Asimismo les dan o empiezan a dar una gordita de maíz como si fuese un molotito para que la vayan chupando y les empiezan a dar probaditas de lo que comen en casa.

A los niños se les da chichi ante cualquier incomodidad e inquietud. Si están en el quehacer, se los ponen ahorrajadas y les dan chichi o se sientan en el suelo para amamantarlos y calmarlos. Casi no los dejan llorar, ni los dejan solos; aunque en los casos de las Sras. L. y A. los dejan para hacer sus labores. En este caso, dicen no tenerlos acostumbrados a los brazos aparte de que casi no reciben ayuda para cuidar al bebé.

Para bañarlos, esperan a que haya buen tiempo: sol y no haga mucho viento. Así puede pasar hasta una semana sin que los bañen.

En una ocasión les pedí a las mamás que los bañaran en mi presencia, pero por las razones anotadas no ocurrió. Sin embargo, tuve la ocasión de ver a la Sra. G. cómo bañaba a su hija: puso una cubeta de agua tibia en el patio, al sol. Primero le lavó la cabeza con jabón en polvo para lavar ropa y luego el cuerpo. Lo hizo tan rápido que no tardó ni 10 minutos en ello.

LA SIGUIENTE TABLA CONTIENE INFORMACION DE LAS FAMILIAS VISITADAS
Y EN OBSERVACION PARTICIPANTE DE LAS COMUNIDADES MAZAHUAS

FAMILIA	LUGAR	EDAD				RESIDEN	EMBARAZO	HIJOS	SEXO		
		PADRE	MADRE	INTEGRAN	H				M	+	
P.N.	GPE COTE	33	33	7	7	6	5	1	4	1	
G.L.	STA. ANA	27	16	4	4	3	2	0	2	0	
G.G.	STA. ANA	28	30	6	6	6	4	2	2	0	
S.G.	LOMA LINDA	40	34	8	8	7	6	3	3	1	
J. DE J.	LOMA LINDA	32	32	9	9	8	7	5	2	1	
J.A.	LOMA LINDA	24	20	5	9	3	3	2	1	0	
V.G.	STA. ANA	29	24	6	6	4	3	2	1	1	

Tabla 3.- Muestra la composición por sexo de las familias Mazahua. La cruz se refiere a los hijos que han muerto.

FALLA DE ORIGEN
 TRECEN
 TRECEN

Por supuesto que la medicina institucional ha hecho su presencia pues a los niños les dan té en biberón y les alimentan con plátano raspado y, más aún, llevan a sus hijos al pediatra (Sra. L.). También recurren al médico en caso de que no se compongan con lo que hacen: automedicarlos con aspirinas o mejoralitos, o darles té de yerbas. Las enfermedades de los pequeños genera mucho desasosiego pues no sólo cuesta, sino que les queda retirado el doctor, la clínica o el hospital; además de que tienen que soportar los regaños de los médicos. Ante esta situación el Sistema Estatal de Servicios Médicos se vale de los Técnicos en Salud Comunitaria para vacunar, repartir suero oral y vigilar la salud materno-infantil, entre otras cosas; a pesar de ello, se quejan con los "vacuneros" de que sus hijos se enferman, y en ocasiones, como sus perros, se llegan a morir como consecuencia de las vacunas. Eso es lo que ellas señalaban.

Después de los cuatro meses, los niños son cargados a la espalda con el rebozo en forma vertical, cuando están despiertos y pueden ser cargados por otros: las niñas, los cargan igual que las mamás; a los niños se los ponen y amarran por la espalda, cruzándoles el rebozo como si fuesen cananas. Cuando están lactando y amamantan, los bebés están al alcance de la mamá. Ella es la principal responsable del cuidado y atención del bebé. Como señalaba la Sra. Silvia N., el uso del biberón da la oportunidad para que el niño pueda estar a cargo de otras personas; de otro modo, la madre tiene que llevar a su niño a donde ella va.

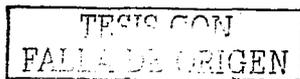
A los 6 meses, la costumbre es que los pongan sentados en una caja, cubiertos con un poncho. Ahí los ven los otros niños. Una vez que los pequeños se empiezan a arrastrar, los cuidan de que no coman tierra. Para empezar a caminar, se agarran de la pared. En este período de la vida del niño se le empieza a dar comida para que él la ingiera con sus propias manos. Decía la suegra de la Sra. De J. que a sus hijos a esta edad, les ponía en el suelo un plato con caldo de frijoles y con pedazos de tortilla dentro. Los niños comían con sus manos y a su manera y ritmo.

El destete ocurre entre el primero y segundo año, si es que no se embaraza la madre antes, pues "la leche materna le hace daño al niño".

Por último, un aspecto importante a señalar es aquél que me refirió la Sra. Silvia N. a pregunta expresa:

«Inv.- ¿Cuál es la principal preocupación por sus hijos chiquitos?

Sra. N.- "Bueno, pues que no se enfermen, que crezcan. Los cuidamos bien. Luego ya de



grandecitos pues que estudien para cuando trabajen". (nota del miércoles 30 de junio).

ii) **POSIBILIDADES DE INTERACCION MADRE-HIJO:** De las 7 parejas madre-hijo en observación participante, 5 parejas eran madre-niña y las otras dos, madre-niño. El promedio de edad de los pequeños al inicio de las observaciones fue de 3.1 meses. Como se puede constatar en la Tabla anterior (Tabla 3) y en la siguiente, Tabla 4, todas las familias se encuentran en su fase de expansión y crecimiento; 4 de ellas con pequeños que no rebasan los 10 años, sólo en la Familia G. G., la niña de 8 años iba a la escuela, en 2o. de primaria. En las mañanas esta niña cuidaba a su hermanita mientras la madre molía. En las otras 3 ninguno iba a la escuela. El niño de 6 años de la Familia V. G. se enfermó de gravedad y la abuela materna lo cuidaba en su casa.

De las 3 restantes: Familia P., S.G. y J. de J. Los niños asistían a la escuela. En el caso de la familia P.N. iban a la escuela 2: la tercera mujer y el hombre; la hija mayor había abandonado la escuela en tercero de primaria y la segunda, terminó sexto. De la familia S.G. el primogénito abandonó la primaria en quinto año, el segundo terminó la primaria y el tercero, iba en quinto. Las niñas aún no tenían edad escolar. En la familia J. De J., en la medida que sus padres tenían la oportunidad de enviarlos a la secundaria, el mayor había estudiado hasta 1, había reprobado y ya no quería estudiar, prefería ayudarlo a sus padres en las labores del campo, la ganadería y el comercio. El segundo hijo asistía a sexto y la niña siguiente iba en quinto; la niña de 6 años, no había querido ir, se regresaba; por lo que decidieron no mandarla. Con todo y que los niños asistían a la escuela por las mañanas, estaban responsabilizados de quehaceres: acarrear agua, llevar a pastar a los borregos, cuidar a sus hermanitos pequeños, ir a cortar leña cuando la ocasión lo demandaba, ayudar a las labores del campo, lavar ropa, etc. (En otro lugar, hago referencia al trabajo pagado de los hijos de la Familia S.G. y el apoyo que significa para la economía familiar sobretodo por la eventualidad del trabajo del padre). El hijo varón de la familia P.N. a veces se turnaba con su hermana de 11 años para llevar a pastar sus borregos o para alimentar a su burro o cargar a su hermanita. Pero no le gustaba agarrar el azadón cuando trabajan en la milpa. Aunque cuando estaba el padre y "aseguraban" la tierra, él también trabajaba en el desyerbe. La mamá decía que casi no le ayudaba, que prefería salirse a jugar con sus parientes.

En las 4 familias con niños menores de 10 años, sólo la familia J. A. vivía con la familia extensa. Las demás vivían en casa propia, en el predio donde vive la familia extensa. El tipo

TESIS
FALLA DE ORIGEN

de ayuda y cohesión entre las familias era diferente. El caso extremo y conflictivo lo constituyó la Familia G. G. al grado que tuvo que salir de la comunidad por los enfrentamientos de la Sra. G. con los parientes del esposo que vivían cerca. Esta situación la tuvo que padecer la familia V. G., pues la Sra. H.G., hermana del esposo de la Sra. V. G., fue a habitar la casa abandonada. De hecho, que sólo la haya visitado en dos ocasiones efectivas en parte se debió a que temprano se iba a casa de su mamá a ver a su hijo enfermo, a que el esposo la "golpeaba y temía que lejos de su mamá o su familia, la matara a golpes ya que el marido andaba en la borrachera", casi no tenía apoyo de sus parientes, tíos que viven a un lado.

Por su parte, el Sr. P. se quejaba de no recibir apoyo de sus pariente -es huérfano y el abuelo le dejó en herencia un pedazo de tierra como de 2 hectáreas, al lado de sus primos-. Sin embargo, una prima vino a ayudarle en la resiembra de la milpa.

En el caso de la familia J. A., compartía el fogón con la suegra. La Familia S. G. estaba en contacto íntimo con la familia extensa, con los hermanos del esposo y sus esposas, con los/las sobrinos/as.

La situación de falta de apoyo de la familia extensa a veces no se tiene porque ambas están en precariedad y "¿cómo vamos a pedirles, si están igual?", señalaba el suegro de una de las familias contactadas. Pero esta situación se ve compensada o solventada cuando los hijos crecen; pues "mientras son chiquitos, el jodido es el papá, pero ya que crecen se visten y sostienen solitos" (Sra. I.G.). Como el caso de los 3 primeros hijos de la señora referida que trabajaban cuando se hizo esta investigación: el mayor que trabajaba en lo que lo ocupan, a veces se va de "chalán" con el papá y le pagan como peón en la obra o de jornalero en la extracción de zacatón; el segundo, que trabajaba en una tienda en Sta. Ana, Nichi Pueblo. Ahí le daban alojamiento, lo vestían y lo alimentaban. Le pagan 50 pesos mensuales. El tercero, en tiempo de vacaciones escolares, se ocupó de pastor de ovejas y reses, le pagaban 80 pèsos mensuales.

En el caso de la Familia J. de J., los hijos le ayudaban al papá y las niñas, a la mamá. Particularmente el segundo hijo, que prefirió trabajar con el papá a ir a la escuela, acompañaba al papá a comprar mercancía, a ver sus siembras, etc.

Para darnos una idea de las actividades de las madres, expondré lo que ellas consideraban como un día común en sus vidas: se levantan entre las 5 ó 6 de la mañana a moler el nixtamal

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

o hacer tortillas para el almuerzo, que les consume entre 2 ó 3 horas. Entre que barren y asean la casa dan de desayunarse a los hijos que se tardan aproximadamente una hora, pues comen solos y a su ritmo. Si les toca ir a lavar al arroyo, van de nueve de la mañana a 1 ó 2 de la tarde, regresan a hacer de comer y dar de comer a sus hijos. Comen entre las 3 y las 5 de la tarde. Excepto la familia G.L., hacen tortillas también a la hora de la comida. De ahí hasta que se duermen, las madres que tienen televisión (2/7), ven las telenovelas. Cuando no les toca ir a lavar, atienden a sus animales porque los hijos van a la escuela. La Sra. J. De J. ocupaba buena parte de su día atendiendo la tienda y haciendo su quehacer. Dos días a la semana, se dedicaba a visitar familias ya que organizaba las festividades religiosas (Junio).

En el tiempo en que se hizo el trabajo de campo, la Sra. S.N. junto con sus hijas mayores, trabajaban en la milpa, desyerbando y fertilizando el maíz y las habas que tenían sembradas en su solar.

Este panorama para los niños observados resulta en pocas posibilidades de interacción con las madres, pues mientras para la Sra. L. así como para la Sra. A. el trabajo del hogar se les carga porque tienen que lavar mucha ropa cada tercer día (pues usan pañales de tela y los bebés están pequeños) y en tales ocasiones recurren a la estrategia de dejar solas a sus hijas, acostadas; ambas mamás casi no cargaban a sus niñas pues por un lado son muy jóvenes (16 y 18 años, respectivamente), por otro, no tienen quien les ayude con los pequeños. Ellas simplemente decían: "no la tengo acostumbrada a los brazos. Cuando se despierta, solita se entretiene".

TESIS
FALLA DE ORIGEN

INFORMACION SOBRE LA ESCOLARIDAD Y CARACTERISTICAS DEL CUIDADO INFANTIL DE LAS FAMILIAS DE LAS COMUNIDADES MAZAHUAS VISITADAS

NDCO SISTEMA
 DE ORIGEN
 TESTIS CON

FAMILIA	LUGAR	ESCOLARIDAD		SEXO, EDAD Y ESCOLARIDAD DE HIJOS						
		PADRES	MADRES	1	2	3	4	5	6	7
P.N.	GPE. COTE	0	0	M15, 3o.P	M13, 6o P	M11A3 oP	H6, A1o P	M 3, O		
GL.	STA. ANA	3S	6P	M1:7O	M:5, O					
G.G.	STA. ANA	3P	0	M8, A2oP	H5, O	H3, O	M:3, O			
S.G.	LOMA LINDA	3P	0	H15, 5o P	H13, 6oP	H11, A5oP	M4, O	M2, O	M:2, O	
J DE J.	LOMA LINDA	6P	3P	H14, 1o S	H12, A6oP	H10, A5oP	M8, A2oP	M6, =1oP	H3:11 O	H:3, O
J.A.	LOMA LINDA	6P	6P	H3:3O	H2, O	M:4, O				
V.G.	STA. ANA	3P	0	H6, O	M2, O	H:2, O				

Tabla 4.- Como puede observarse en esta tabla, la escolaridad de los padres es baja, a menudo las madres no llegan a tercero de primaria. Los hijos rebasan la educación paterna, pero también en éstos no todos continúan con la educación escolar. Aunque en las familias visitadas, es claro que la mayoría de los pequeños no cuenta con la edad para ir a la escuela. Datos que son acordes con lo que sucede a nivel comunitario. La P se refiere a primaria, y el número que le precede se refiere al máximo grado de estudios. La M o la H se refieren al sexo de los hijos y el número que le sigue es la edad del mismo. En el caso de la A que precede al grado escolar, indica que están en activo

Situación diferente es la de los demás pequeños observados pues pude apreciar que los niños de la Sra. V. G. cuidaban y abrazaban a su hermanita, mientras la señora lavaba o la distraían y llamaban su atención mientras la madre, lavando, la cargaba a la espalda y envuelta en el rebozo; o el niño de la familia P. que cargaba a su hermanita; ya no digamos de los mayores, como en el caso de las hijas mayores de la Sra. N. quien sólo atendía a la niña ante su incomodidad, ante la necesidad de darle pecho; de otro modo, las niñas la cargaban todo el tiempo. Lo mismo sucedía en el caso del niño de la Sra. de J.; aunque ésta se quejaba de que el niño se lo habían acostumbrado a los brazos y no la dejaba hacer nada.

La situación de la Sra. I. G. había cambiado pues su segundo hijo, antes de trabajar, le ayudaba a cuidar a sus hermanitos, a hacer de comer, a lavar; "era como una mujercita". Esto es, cuando no hay niñas, los niños pueden hacer las labores consideradas femeninas.

Así, en este contexto puedo advertir que las madres tienen poco tiempo para "dedicárselo" a los pequeños. El tiempo es breve, raro que ocurra y pobre en interacción verbivocal. No quiero decir con ello que no los atiendan, los cuiden y les preocupe la salud y el bienestar de sus hijos; muy por el contrario, ya que viven enfrentados a la enfermedad y a la muerte de sus pequeños.

El tiempo "dedicado" a los pequeños a menudo se empalma con el amamantamiento o como efecto de mi presencia y de los objetivos que les planteé al inicio de la investigación. Me explico. Primero, cuando hice contacto con las familias, les dije que me interesaba observar a sus hijos chiquitos para saber cómo los criaban, alimentaban y cuidaban, pero que antes quería platicar un poco para conocer a los miembros de la familia y la situación del nacimiento de los pequeños. Ello propició que las madres, ante mi presencia, quisieran estar con sus niñitos en brazos mientras platicaban conmigo u observaba. De hecho la Sra. L. en una ocasión me dijo: "aprovecho mientras, para cargarla un ratito", refiriéndose a mi presencia y a que estaba haciendo su quehacer cuando llegué. Suspendió lo que hacía, sacó dos sillas y nos sentamos a conversar, ella cargando a la bebé. Esta situación no fue privativa de la Sra. L., pues cuando llegaba a las otras casas, las señoras, sin decirles, procuraban que las viera con sus pequeños y al parecer entendían que el estudio tenía que ver con el amamantamiento pues una de las 18 madres, me "aclaró" que ella no le daba pecho a su hijo.

Segundo, a pesar de lo anterior, el amamantamiento no fue lo único que pude observar; pues como decía arriba se empalmaba con "el tiempo que le dedicaban a sus bebés". Así, por poner

TESIS
FALLA DE ORIGEN

un ejemplo, en una ocasión que la Sra. de J. estaba dándole pecho a su hijo C., éste dejó de mamar, se le quedó mirando a la cara de la Sra., ésta volteó y le dijo: "¿quieres jugar?", tomó su pecho y se lo restregó en la cara y se lo pasó en varias ocasiones por los labios; ella lo miraba con una sonrisa en los labios. Lo que nos demuestra que el darles chichi no únicamente era para alimentar al bebé.

En varias ocasiones observé a la Sra. N. "jugar" con Ca., su bebé. La ponía parada en sus piernas, le acercaba la cara y le daba de toques. La niña al ver que la mamá se acercaba, cerraba los ojos y fruncía el ceño y ya que la veía retirada, se sonreía. Esto lo hacía por 2 ó 3 ocasiones, después de las cuales, la bebé parecía enfadarse. Otro "juego" era que en presencia de unas de sus hijas que cargaba a Ca., ella se acercaba y se alejaba. La niña hacía algo parecido a lo anterior.

A veces, también le acercaba la cara al cuello o al pecho y le decía: "quisi-quisi". Ca. sonreía. Así como los intercambios descritos hubo otros y con las otras familias, pero ocurrían como chispazos. Una vez que llegué con la Sra. de J., el niño estaba dormido según comentó; pero uno de sus hijos al ir al cuarto donde estaba el niño, le dijo a la mamá que el niño estaba despierto, me invitó a verlo. Cuando ella entró, le dijo: "¡ya se despertó mi bebé?!". C. agitó manos y pies y emitió un sonido agudo inspirando aire.

Detalles al respecto los abordaré más adelante. Quede aquí constancia de los aspectos generales y de las actividades de las madres que limitan en buena medida las interacciones con sus pequeños y que son de importancia para entender las condiciones de posibilidad de las mismas para las familias visitadas de las comunidades mazahua.

C) FAMILIAS VISITADAS SEGUN COMUNIDAD

A) FAMILIA DE GUADALUPE COTE: SRA. SILVIA NARCISO

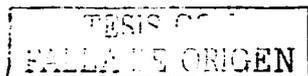
En otro lugar ya señalé que era el lugar más lejano, por lo que el día señalado era para mi el mejor para desplazarme sin mayores contratiempos. Para ir a Guadalupe Cote tenía que atravesar parte de Sta. Ana Nichi Ejido, pasar a un lado del cementerio, cruzar la carretera que va de San Felipe del Progreso a Santa Ana Nichi Pueblo. Tomar por una vereda y después de cruzar un cerro, divisar a lo lejos los lomeríos y el valle de Cote y hasta el fondo la presa de Tepaltitlán.

Esta familia vivía en la ladera del cerro de donde divisaba al poblado, el cerro sur de la

presa. Vivían cerca de sus parientes y quienes, junto con el Sr. Evaristo recibieron en herencia las tierras que le pertenecieron a sus abuelos. Así, abajo de donde vivían había un arroyo que usaban para lavar y acarrear agua. Una pequeña loma con algunos cedros y pinos separaban a su casa de las demás casas que estaban dispersas. Cerca, y del lado Poniente había un molino de nixtamal a donde llevaban a moler su nixcomel. Dos de sus hijos asistían a la escuela, que quedaba a unos trescientos metros de su casa. Al lado Este de su casa y ya en las tierras ejidales, pasaba un arroyo grande. En el lado Surponiente se encontraba un bosque tupido que decían eran tierras comunales.

Su casa era una construcción de tabicón y cemento. Los dos cuartos que tenía como dormitorios, uno era el de los papás y la pequeña; el otro, lo ocupaban los demás hijos. Su cocina era de adobe y más rústica. Con todo y lo anterior, el piso era de tierra y la construcción era el estilo común: un patio al frente -que daba al Norte. La entrada de la casa estaba franqueada por una pequeña abertura al centro y a los lados unas bardas que daban a la altura del pecho. Después había un pasillo y que permitía la entrada de los cuartos. Cada uno tenía puerta separada. Tenían un palomar en la esquina Este. Cosa única, tenían fosa para la basura a unos 10 metros de su cocina, por el lado Este. Frente al patio, estaba la leña que franqueaba el acantilado. Un durazno, plantas de hornato, un nido para las gallinas, hecho de tabique y una casita en miniatura para los perros. La Casa estaba rodeada de la milpa. En la parte de arriba, la milpa era más bien rala y menos húmeda. La del lado Oeste y cerca de la casa, además de maíz estaba sembrada con haba. La del lado Oeste y hacia abajo sólo tenía maíz y ahí las plantas eran más grandes. Tenían, a un lado de un tejocote grande, su corral cercado de piedra donde dejaban su burro, y que también era el corral de su yunta (que no conocí). Hacia el lado Este había una pequeña barranca que estaba cercada de encinos y pinos y que era el lindero que separaba la propiedad de sus parientes. Tenían sus perros, gatos y pollos.

La casa estaba pintada de azul cielo en la parte baja y de blanco de cal en lo demás. Los padres tenían 33 años, sus hijas mayores, Rosa y Lourdes, 15 y 13 años. Ellas ya no iban a la escuela. Rosa trabajaba por periodos de doméstica en México y cerca del padre, quien la visitaba. Ellas terminaron la primaria. Rosario y Ramón, los que van a la escuela, tienen 11 y 6 años, respectivamente. Entre ellos hubo una niña que murió chiquita. La pequeña Claudia quien nació el 22 de febrero de 1993. En conjunto, siete miembros de la



familia, cinco hijos.

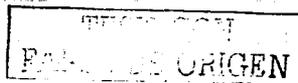
Claudia, contaba con 2 meses y 27 días en el momento en que la conocí. Todos habían nacido en casa, con ayuda de otras mujeres; sin embargo, a Claudia al día siguiente de su nacimiento la revisó un médico particular en San Miguel, así que nació sin auxilio ya que la suegra de la Sra. Silvia sólo le ayudó en las labores del hogar. La niña está sana y se alimenta del pecho de la madre. Pasados los 4 meses le darán comida. Han oído que a esa edad los niños ya pueden comer otras cosas.

En esta familia, el padre además de sembrar su milpa en torno a su casa, trabajaba en la Cd. de México. Hacía poco que su hija mayor migró junto con él para trabajar como doméstica. Sin embargo, ante la eminente labor en su parcela (habían caído las primeras lluvias, sembraron y era importante "asegundar" la milpa: abonar, levantar las plantitas y arrimarles tierra), regresó para ayudar. Lourdes, prácticamente era la que cuidaba a la pequeña (cargarla, cambiarla, asearla, etc.) y cuando no, ayudaba a su madre en todos los quehaceres del hogar. Rosario, al regresar de la escuela, llevaba a pastar a los borregos y a alimentar a su burro. Ramón además de la escuela, a veces cuidaba a su hermanita (sólo se le vio hacerlo en 3 ocasiones) pero casi siempre se iba a jugar con sus primos. 'El casi no ayuda'.

De las trece visitas que se realizaron de dos horas (11 o 12 hrs. a las 13 o 14 hrs.) sólo pudimos observar en 11 de ellas ya que en dos ocasiones la Sra. había salido y se había llevado a Claudia. El padre estuvo presente en 5 de las visitas y participando en el cuidado de la niña sólo en la última. Una prima del esposo, junto con sus hijos ayudaban a "asegundar la milpa", en dos ocasiones. En otra ocasión estaban de visita unos compadres, dos mujeres adultas y los niños de ellas. En 4 ocasiones se les encontró "asegundando la milpa". En una ocasión, la Sra., el Sr. y Rosa andan pastoreando a sus borregos. En las restantes, se encontraban fuera de la casa, en el patio, lugar para la recepción de las visitas, descansar o estar al tanto de lo que sucede en los alrededores. En dichas ocasiones era probable que acostaran a Claudia en uno de los cuartos, entretenida con su sonaja; pero horiqueaba más frecuentemente.

B) FAMILIA DE STA. ANA NICHÍ EJIDO: SRA. SILVIA LOPEZ

Su perro, enorme y bien alimentado era el que me recibía no precisamente con honores.



Sólo cuando la Sra. Silvia salía, el perro dejaba de ladrar. Ya con ella, el perro me ignoraba y nunca me amenazó. En su casa tuve oportunidad de conocer a sus suegros con quienes platicué en dos ocasiones. Ahí también conocí a otros de sus cuñados y a la niña que en algunas ocasiones le ayudaba con sus hijas.

Poco tiempo pasó de mi llegada a la clínica y yo estaba ya realizando mi trabajo. Quizá rompía con la tradición etnográfica pero también mi agudeza de sentido estaba a tono. Por lo demás, la Sra. Silvia, quien no era de aquí me proporcionaría un punto de vista que, por costumbre, será importante para dilucidar parte de las costumbres de crianza que ella tuvo que enfrentar con su suegra. Cuando trate sobre lo dicho por las madres y otras personas en torno del asunto, abundaré.

Con todo, aquí vale la pena señalar que ella se fugó con su esposo y éste la vino a traer a su casa paterna. Posteriormente irían a dar aviso a la familia de la Sra. Silvia, su familia vendría para hacer constar la vida en pareja. Después de algunos meses de vivir con su suegra y para nacer su primer hija, se cambió a su casa, que el esposo construyó en uno de los linderos del solar paterno. Una casa de tabicón, cemento y bóveda, que aún estaba en proceso. Había dos cuartos en obra negra y otros tres que usaban y estaban habitables. Uno de ellos era la recámara, el otro la cocina y uno en desnivel que estaba destinado o a comedor o a estancia. Para pasar de la recámara a la cocina había que atravesar un pasillo que en el centro tenía la entrada a la casa. Contaba con una palapa, a desnivel del piso y que constituía el patio de la casa. Era una que sobresalía y podía divisarse desde la clínica. El pequeño solar, rodeado de magueyes por el Oeste y el Norte, contaba con una milpa de menos de media hectárea. De los lados Sur y Este estaba cercada con malla ciclónica. Abajo de la loma había un arroyo en donde la Sra. Silvia lavaba.

Sus pertenencias daban cuenta no sólo de su economía sino también de su grado de modernización en su vida. Contaba con un refrigerador, que aunque no usaba, lustraba la casa y estaba a la vista en tanto era lo primero con lo que uno se topaba al entrar. Del lado izquierdo, en su recámara había una cama matrimonial nueva, un ropero con luna, su televisión. No obstante, ahí tenía dispuestos algunos trastes muy ordenados y colgados en las paredes. Una mesita rústica de troncos y tablas donde tenía lo indispensable para la alimentación de sus hijas: biberones, un pocillo y un calentador eléctrico. Del lado derecho del refrigerador, se iba a la cocina. Grande y con sólo una mesa y una estufa también

TESIS
FALLA DE ORIGEN

grande. Posteriormente pondría ahí una cama para las niñas, que habría de trasladar a su recámara una vez que advirtió de los peligros de dejar solitas a las niñas. Material de construcción había en el lugar de la obra negra.

Toda esta disposición habitacional así como el tipo de construcción tomaron sentido para mí cuando supe que su esposo era contratista de la industria de la construcción. Le iba bien y sabía del oficio porque desde que terminó la secundaria supo leer los planos y gracias a ello ascendió rápido al puesto que actualmente desempeñaba.

En el cuidado de sus hijas, ella recurre al pediatra a quien visita seguido en San Felipe. En su primer embarazo, el pediatra y su suegra -auxiliada por una partera- se disputaban el pensamiento de la Sra. Silvia. Sin embargo, una vez que se cambió a su casa, su suegra ya no intervendría en los cuidados de sus hijas, a pesar de que a la mayorcita, Lety, le gustaba estar allá.

Además de lo anterior, y a pesar de que usaba pañales de tela para Gaby, la pequeña; tenía juguetes para las niñas. Por supuesto que este recurso era raro en las casas. Excepto en casa de la Sra. Emilia, no había observado a ningún niño con juguetes. La mayoría que observé, jugaban con palos, tierra y lodo.

Tuve ocasión de conocer al Sr. Roberto, un día que no fue a trabajar. Con él, también observé algo raro, interactuar con sus hijas; es más, pude hablar con él sobre los sentimientos para con sus hijas.

Por último, he de decir que a esta casa pude entrar sin mayores problemas. La Sra. Silvia, una vez que entraba a su recámara, me ofrecía algo de tomar o comer. De lo que tenía o de lo que había traído de su pueblo.

A pesar de ser joven, la Señora Silvia ya para sus 16 años contaba con dos niñas y en el transcurso de las visitas me enteraría que estaba embarazada de su tercer hijo, que ya no conocí. Le había ganado la carrera reproductiva a la planeación familiar, pues cuando asistió a la doctora para 'controlarse', ésta le informó que estaba embarazada. Eso le pasó también en el segundo embarazo. No obstante tal comportamiento, el esposo diría que el Cura les prohibió cualquier método mecánico de control. A su corta edad, la Sra. Silvia gastaba mucho de su tiempo en lavar pañales y alimentar a sus niñas. Como ambas estaban chicas, les daba biberón y casi en el mismo horario.

Al llover era imposible no resbalarse en el lodo, que se hacía entre los magueyes y

FIN CON
PAIS DE ORIGEN

matorrales y las habitaciones. La siembra que estaba después de la maya ciclónica estaba muy descuidada y afectada sensiblemente por las granizadas. Nunca vi a alguien ocuparse de ella.

Trataré de otras cosas cuando me refiera al análisis de mis notas (ver abajo).

C) STA. ANA NICHÍ EJIDO, PONIENTE: SRA. VICTORIA

La Sra. Victoria es una Sra. gordita, medirá alrededor de 1.60 mts. y pesará aproximadamente 60 kilos. Usa falda chemis y blusas de lana; viste como ciudadina. Trae un sombrero de fieltro negro en la cabeza.

Su casa consiste en 3 cuartos, 2 de tabicón contiguos, orientados de Norte a Sur. Uno de los cuartos, tiene techo de láminas de asbesto, el otro todavía no. Entre los cuartos y el patio hay un pasillo de acceso a los mismos, cercado por una barda en la que hay muchos botes con plantas de adorno. Dos postes de madera y sentados en dicha barda sostienen el techo; quedan exactamente a los lados del hueco de acceso al pasillo. La cocina queda enfrente de los cuartos y su entrada está a la esquina Poniente. Entre los cuartos y la cocina hay un patio de aproximadamente 4x6 mts. El espacio de los cuartos está bardeado. Existe un Oratorio, a unos 5 metros de los cuartos y orientado igual que éstos, ornamentado con dibujos externos y muy bien cuidado (la suegra de la sra. Victoria les limpia a sus santitos todos los jueves). Por el lado Oriente, junto a un tejocote están amarrados dos vacunos: su yunta. En el patio y pegados a la barda hay 2 pacas de paja, leña y utensilios de labranza. Para entrar a los cuartos hay dos escalones y un pasillo. La entrada a la casa queda exactamente a un lado de la puerta de la cocina. Tienen varios perros chiquitos y desnutridos. Las gallinas y pollos tienen su nido atrás del Oratorio y junto a los magueyes que lindan la propiedad. Al lado Poniente del nido de las gallinas hay "lamu" de vaca como rastros de rastrojo. Frente al Oratorio hay plantas de manrubio y hacia abajo, rumbo al arroyo, hay algunos árboles: encinos y pinos y más abajo una milpa muy rala con plantas de maíz.

Todos sus niños son muy pequeños, la más grande va a la escuela, en tercero y los dos hombreritos que le siguen, se la pasan con la mamá. La bebé es cargada por la mamá a la espalda mientras lava (martes y jueves en el pozo que está a unos trescientos metros de su casa). La Sra. es relativamente joven, de 30 años; su esposo Salvador González Sánchez, de 28 años es albañil y trabaja en México, viene cada 8 ó 15 días a dejar gasto y a ver a los hijos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El esposo compró el terreno que es aproximadamente de 1 ha. El terreno era de la suegra de la señora y se lo compraron. Los dos cuartos de tabicón todavía les falta arreglo y por eso sólo usan uno como dormitorio; ahí duermen todos.

Dice que en realidad no son 4 sus hijos, sino 6 ya que tuvo dos hijas con un hombre que la engañó. A los 18 años tuvo a la primera que ahora tiene 13 años. La otra tiene 10 años. Cuando iba a nacer la segunda, le dijo a ese hombre que se casaran, pero resultó casado. Ella tenía una foto de él y además sabía por él qué era de San Antonio de las Huertas. Lo fue a buscar ahí con unos muchachos con los que jugaba fut-bol. Pero los muchachos le dijeron que en realidad él no era de ahí sino de Mina Vieja, que sólo jugaba con ellos. Lo fue a buscar ahí; efectivamente él estaba casado y tenía 3 hijos.

Ella lo conoció en México, se enamoró de él. Trabajaba allá. Pero cuando iba a nacer su segunda hija se vino a Sta. Ana Nichi Pueblo de donde es. Aún vivía su mamá. Nació la niña. Pasados unos meses su mamá le dijo que ella le cuidaba a sus hijas si quería volver a irse a trabajar a México.

Cada 15 días venía a ver a sus hijas a Sta. Ana y ahí se topó con el Sr. Salvador González Sánchez, su actual esposo, con quien se casó, sólo por la Iglesia.

Actualmente tienen 8 años de casados. Mayté, la mayor de su matrimonio nació justo días después de que se casaron.

Llegó a vivir a esta casa que era de su suegra y que vivía aquí. Empezaron los disgustos porque se esposo se peleaba con su mamá, la suegra; ésta le decía a él que "como se le ocurrió casarse con una muchacha que había fracasado" y él, enojado, se desquitaba con la Sra. Victoria, golpéandola. En una ocasión le pegó tan fuerte con la mano y en la cara que casi le tira un diente. Esa vez ella no aguantó, se fue a casa de su papá -quien ya había enviudado- y ahí estuvo como 6 meses. Su papá nunca le dijo nada. Mayté tenía 3 años.

El Sr. Salvador, a los 6 meses que la Sra. Victoria se había ido, la buscó y fue por ella. Como ella estaba enamorada de su esposo pues se regresó.

Con su suegra vivió 3 años hasta que ésta se salió a vivir a otra casa. Entre ella y su hijo Salvador se peleaban seguido. Pero desde que la suegra salió ya no tuvieron problemas y viven bien. Hasta se llevan mejor ella y su suegra. Esta viene seguido y platican. También viene a ver a sus santitos, "a echarles flores". El Oratorio es de la suegra y pues puede venir cuando quiera a ver a sus santitos.

TRIC CON
PALM DE ORIGEN

Después, en la entrevista volvió sobre sus hijas mayores. Ella dice quererlas mucho y luego las ve o ellas vienen a verla. Viven ahí en el pueblo con su abuelito, el papá de la Sra. Victoria. De hecho ayer martes fue a verlas, de ahí trajo las pacas de paja para sus vacas porque aquí no hay pastura.

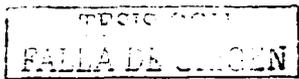
Su esposo y ella duraron 2 años de novios.

Posteriormente le pregunté por el Sr. Salvador. Me comentó que su esposo trabaja en la obra en México y viene los sábados como a eso de las 7 p.m. y se va los domingos después de comer, como a las 2 p.m.

El Sr. Salvador gana N\$200.00 a la semana y a la Sra. Victoria le deja N\$50.00 para el gasto de la semana. Señala que es muy poco y que a menudo los viernes ya no tiene pero en la tienda, que está como a unos 50 metros arriba de su casa, le fian y cuando su esposo viene, va y paga.

Le preguntó que qué comen normalmente. Describe: carne cada 8 días, a veces mata un pollito. Generalmente comen sopita (de pasta), sopa de calabaza, frijoles, chicharos, papas (criollas) y tortillas. A veces tiene que echar 2 kgs. más de masa de los 3 que hace porque no alcanzan.

La vida de la Sra. Victoria en un día ordinario transcurre así: se levanta a las 6 a.m. a traer agua, echa tortillas y le da de almorzar a Mayté quien va a la escuela (entra a las 8:40 a.m.). Mayté le ayuda mientras con la niña. A las 8:30 a.m. termina de echar tortillas. Luego le da de comer a los animales; trae la pastura y les da agua a los pollos y vacas. Termina a las 10:30, luego barre, lava los trastes y sale a traer leña porque no tiene estufa ni fogón alto, sino que cocina en tres piedras y se tiene que arrodillar para moler en el metate. A las 12:00, si está aburrida va con sus amigas: parientes o vecinas que viven cerca. Entre ellas se ayudan en cualquier cosa que les hace falta: cal para nixcomel, van y piden, alguna cebolla que no tienen o, en casos extremos, en la enfermedad de los hijos, se piden prestado dinero. Hace de comer a las 2 ó 3 p.m. Le da de comer a Mayté quien regresa a esa hora de la escuela. Dice que a Mayté a veces le da 500 ó 600 pesos para gastar en la escuela. Que a veces llega más tarde porque se queda a jugar un rato. Le preguntó que en qué año va y contesta que en 2o. de primaria y que va muy bien. Comen los 4 juntos y luego "se meten en la Tele todos". A las 6 vuelve a darles de comer a los animales y luego se meten a la Tele y hasta el otro día. Los niños se duermen a las 8:30 p.m. y ella hasta las 10:00 p.m. junto con la niña pequeña, "ya



cuando se termina la comedia del 2°.

Como comentario señala que ella desde chica ha tomado pulque pues su papá raspaba (magueyes) y que ahora en lugar de agua se toma su pulque: 1 litro en el almuerzo; 1/2 al comer y otro litro en la tarde. A veces, cuando va con sus amigas llega a tomar más, pues sus amigas le invitan; sólo en esas ocasiones se marea.

D) SRA. HILARIA:

Obvio este caso, porque ella y su familia terminaron viviendo en la casa que habitaba la Sra. Victoria. Aunque referiré detalles cuando aborde las notas de campo.

E) LOMA LINDA: SRA. MARGARITA

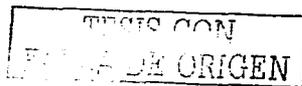
Esta familia, Andrés José está formada por el esposo, el Sr. Pascacio y la Sra. Margarita, además de tres hijos, dos varones y la bebé. Viven en la casa paterna, pues el Sr. Pascacio está construyendo su casa ahí mismo, en la parte Este de la casa y que está enclavada en el predio, rodeada de una milpa. Su casa se distingue perfectamente de la demás construcción porque es de tabicón y concreto; mientras la parte oeste es de adobe y tejas. En ese mismo lado y contigüo a la casa se encuentra un taller de escobetas de raíz de zacatón. En donde eventualmente trabaja el Sr. Pascacio, cuando no se ha ido a trabajar en la obra a México. D.F. Regresa a la comunidad cada ocho días a dejar el gasto y ver a su familia. En ocasiones se llega a quedar más allá del fin de semana, sobretodo cuando ha hecho unos ahorros y con el objeto de seguir construyendo su casa. Pero cuando los ahorros terminan, regresa a trabajar en la obra.

La Sra. Margarita tiene su propio cuarto y comparte la cocina con su suegra.

La familia es joven. El Sr. Pascacio tiene 24 años, mientras la Sra. Margarita tiene 19 años con 11 meses. Los niños aún están pequeños. Roberto, el mayor, tiene 3 años y tres meses. Miguel, tiene 2 años recién cumplidos y la bebé que tiene 4 meses, menos un día, pues nació el 16 de marzo de 1993. Si está registrada pero no está bautizada.

F) LOMA LINDA: SRA. IGNACIA

Viven cerca de la Escuela Primaria de ahí de Loma Linda, y al borde de la "carretera" que cruza toda la comunidad. Ella tiene su casa que son dos cuartos uno frente a otro, unidos



por una barda. Las entradas a los cuartos se encuentran frente a frente. Están levantados en el conjunto del solar que, según su suegro, son ocho hectáreas. En la parte norte se encuentra la casa de los suegros y en donde vive la familia del hijo menor. Con un patio lo suficiente amplio que está circundado por árboles frutales. Hacia el sur está la casa de la Familia en cuestión. Del lado Este, están construyendo una cochera, a un lado de ella, está un carro grande. El hijo menor se dedica a la mecánica, compra autos que arregla y los vende. La familia extensa tiene una convivencia en tanto los hombres, todos hermanos viven en el predio. Atrás de los cuartos de la Sra Ignacia, su esposo está construyendo un pesebre. Ella tiene sus animalitos: borregos y un puerco, gallinas y unos perritos que les han regalado. A un lado de sus cuartos, está una pequeña milpa (quizá una media hectárea) que la Sra. Ignacia dice que es compartida con su suegra. Esa es parte de la herencia del esposo.

De los dos cuartos que tiene, el que está hacia el Este, es ocupado por sus hijos. Hay dos camas matrimoniales, cajas y bolsas. Este cuarto tiene lámina de cartón nueva y está más resguardado de los vientos ya que no tiene ventanas y la puerta es de unos tablones con una cortina a la entrada. El otro cuarto, frente al primero, tiene una puerta con más descuido. El techo es de lámina de cartón con algunas laminas de aluminio, acanaladas. Hay muchos agujeros por donde se cuele el aire y lloviendo, hay muchas goteras. La Sra. aprovecha esta circunstancia, juntando agua en cubetas de plástico y para que no se moje el piso de tierra apisonada. Este cuarto es dormitorio y cocina. En la esquina noreste tiene un trastero con ollas y platos. Abajo tiene un bote alcoholero donde cuece su nixcomel. En la entrada, a mano derecha, tiene su fogón "en lo bajo", constituido por tres piedras y un comal. A un lado está su metate. En la esquina sureste está una cama matrimonial, levantada sobre ladrillos. Ahí duerme la Sra. con sus dos hijas más chicas. En las paredes están colcados aperos de labranza, zapatos del esposo así como una multiplicidad de bolsas de plástico que guardan ropa. El aspecto es oscuro y mísero, quizá por eso su vergüenza que uno vea cómo viven. Tiene luz eléctrica, un foco al centro, pero que es poco útil. Con todo y ello, el aspecto exterior de la casa es de una vista hermosa, pues está adornado con pequeñas macetas de plantitas en flor. Los floreros son botes de hojalata.

La Sra. Ignacia dice haber trabajado de doméstica en México, como sus demás hermanas. No fue a la escuela porque eran muy pobres y su padre no tuvo dinero para mandarla.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Mientras que su esposo, estudió hasta 2 y sabe leer y escribir. Ahora es "segundo" del representante municipal aquí en Loma Linda. Hombre respetable que por su cargo tiene que estar en la comunidad, aunque él dice que no tiene la mínima intención de salir a la obra a México o a Toluca, que cuando le ofrecen trabajo, lo hace como jornalero o como albañil ahí en Santa Ana Nichi Pueblo. El se encarga de comprar el maíz y el frijol para el "chivo diario". La Sra. dice no preocuparse por ello, porque él se encarga de proveerlo. La Sra. Ignacia muestra una gran independencia de su esposo, pues no le pide nada, ella a través de una serie de negociaciones, busca hacerse de sus vacas, y gracias a que borda y vende sus prendas, ella hace sus ahorritos y no tiene que pedirle dinero al marido. La vestimenta de sus hijos la hace mediante regalos de sus hermanas y parientes. Ella ve cómo arregla la ropa que le regalan para ajustarla a sus hijos.

La Señora Ignacia anda negociando unas vacas en el municipio. Por eso el pesebre, condición para que se las proporcione a crédito.

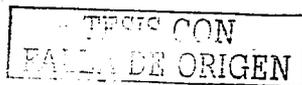
Sus hijos, los dos mayores y varones, están por trabajar. Ya el mayor acompaña a sus tíos a trabajar y a su padre en la obra como chalán. El siguiente, durante el tiempo en que los visité, se fue a trabajar a una tienda a Santa Ana Nichi pueblo. Y mientras los niños están de vacaciones en la escuela, el único que ahora va a la escuela, se dedica a llevar a pastar borregos y vacas. También le pagan por ello. Cuando los hijos trabajan, ellos llevan dinero a su madre y empiezan a ser una fuente importante de ingresos para la familia.

La familia está compuesta por el matrimonio: 42 años el esposo y la Sra. con 34 años. Tienen 6 hijos y "un muertito". En otra parte del trabajo daré cuenta de otros aspectos de la familia, por ahora basta con decir que los más grandes, varones, tienen 15, 13 y 11 años. Les siguen las niñas con 4, 2 años, y la pequeña "Flavia", de meses. Nació el 17 de mayo de 1993. Es decir, en el momento de la primera observación tiene un mes con 24 días.

Probablemente siendo de una extracción humilde y conociendo la vida citadina le permitía un trato abierto con los ladinos. Para mí esta cualidad tendría sus retribuciones en mi trabajo.

De las siete visitas que realicé, en 6 ocasiones hice observaciones.

En la primera, el 13 de julio, realicé la entrevista inicial. Se llevó a cabo dentro de su cuarto de dormir y cocina a la vez. Me tuvo que refugiar ahí porque además de estar cocinando cayó un aguacero que el cuarto parecía una enorme regadera. Mientras ella cocinaba unos



queletes, me ofreció un taco que acepté, se dedicó a poner sus cubetas en la partes donde caía más agua. Esta chorreaba por el cuarto, produciendo una humedad y un olor a tierra mojada. Estuve por más de dos horas. Me concentré en la entrevista aunque al final de mi diario de campo doy cuenta de lo que sucedió mientras tanto en las interacciones madre-hija.

En las otras ocasiones, caminaba con ella o la acompañaba a sus quehaceres y mientras tanto platicábamos.

G) LOMA LINDA: SRA. EMILIA

Ella es de Agua Zarca, una comunidad de las alejadas, por el lado poniente. A su esposo lo conoció allá porque él se dedicaba a comprar pulque para venderlo en Santa Ana. El Sr. tiene 32 años, los mismos que ella, y estudió hasta sexto de primaria; además de tener su tienda, el Sr. se dedica a la Agricultura (4 hrs.) y a la ganadería en conjunción con su padre. Tienen una camioneta donde trasladan reses y mercancía. La Sra. es la que atiende la tienda pero también le ayudan sus hijos mayores y como no hay muchos clientes, ella aprovecha los tiempos 'muertos' en la tienda para hacer su quehacer.

Son un total de 9 miembros, 7 hijos y una niña difunta. Su hijo mayor, Alejandro, tiene 14 años y acaba de salir de 2° de Secundaria. Oscar, de 12 años, salió de 6° de primaria, Tomás de 10 años, que terminó 5°. Flor de ocho años y terminó 2°. Lidia de 6 años, que iba a la escuela pero se regresaba. Será hasta el otro año escolar que ya la apuntarán. Ramón de casi 4 años. La séptima hija fue la que se le murió, "...El 8o. hijo es el bebé que aún no está registrado ni bautizado, le pondrán Cruz José de Jesús. ...nació el 8 de Abril de 1993. ..."

Por consiguiente, el bebé en el inicio de las visitas, tiene 3 meses con 7 días. ...

Se entra por una puerta de tablones hacia lo que es la casa. Son dos cuartos de tabicón y un patio de cemento. En éste hay un lavadero y una pileta como cubo.

En el cuarto contiguo a la tienda está una cama matrimonial. En el siguiente cuarto, a donde estaba Cruz, el niño, hay una cama de fierro y colchón. Frente a la cama, un ropero o taburetes de ropa. Una mesa con grabadoras que luego conectan a una bocina grande, como pipeta, que tienen en el techo. También hay una televisión blanco y negro, chica. A la entrada y del lado izquierdo hay una estufa.

La casa tiene un patio de cemento, con un lavadero. Está medio cercada. El otro patio, hay

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

pasto y en la esquina sur, el señor construye una cochera.

Como puede apreciarse, viven entre cerros y lomas, los niños están expuestos al campo. En él juegan y corren. La descripción comparativa que hace la amiga de la Sra. Victoria puede muy bien sintetizar las diferencias: «... *aquí los niños son libres como los pajaritos.*». No es que el niño en la urbe y acompañando y apoyando el trabajo de la venta callejera no sea libre o se la pase encerrado en la casa, como decía la misma señora referida; sino que los riesgos son otros y las posibilidades también otras.

Las condiciones familiares descritas constituyen el escenario en el cual ocurren las interacciones que se presentan en seguida.

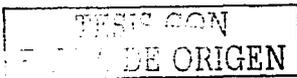
Debo aclarar que las interacciones se presentan tomando en cuenta el contexto inmediato en el que ocurren para luego hacer comentarios pertinentes a lo observado.

He adoptado el siguiente estilo de presentación. El orden de las familias fue de las menos visitadas a las más visitadas (véase Tabla anterior), que responde a un criterio de utilidad. Se empieza con el título del nombre de la madre a manera de identificar a la familia. En seguida y con un tipo de letra se hace una breve descripción contextual. Se presenta en negritas la interacción considerando de antemano el día de la visita. Posteriormente se vuelve a describir el contexto que permita dar cuenta de la continuidad de la observación para luego, si es el caso, poner otra vez en negritas la siguiente interacción. Si ya se han descrito las interacciones ocurridas durante ese día de observación, entonces se hacen los comentarios en otro tipo de letra. En algunos casos fue posible aislar las interacciones madre-bebé, hermanos u otros cuidadores y bebé que se analizan por separado. En otros casos, se cuidó de la continuidad en la observación para dar cuenta de la sucesión de las interacciones así sean entre diferentes personas con el objeto de presentar la dinámica interactiva tal y como se observó.

ANÁLISIS INTERACTIVO POR FAMILIA

SRA. HILARIA:

El día 22 de Julio, mientras la abuela aseaba su Oratorio y atendía a sus santitos, la Sra. Hilaria traía en su regazo al bebé. Lo traía cubierto con un rebozo. ... se sentó



en la banquetita del Oratorio y amamantó a su pequeño:

Así, a las 11:10 sentada como estaba, a la sombra del Oratorio, empezó a darle de mamar a su niño.

En el transcurso de la conversación con ella respecto a las condiciones y atenciones de los pequeños. Ella seguía sentada y yo frente a ella.

(Aquí, nuevamente le da de mamar al bebé.)

Ya casi para terminar la conversación, hablando sobre la ablactación y la temporalidad de la lactancia con la Sra. Hilaria, vuelve a amamantar al bebé:

(11:43 Le da pecho y lo ve.)

Esas tres ocasiones de amamantamiento, descritas sin mayores detalles en cuanto a la temporalidad, sencillamente hacen constatar lo que Chávez y Martínez (1979) refieren de la frecuencia con la que lo hacen. En menos de una hora, le dio de mamar por tres ocasiones. Es evidente también que lo hace en su regazo y tapando con su rebozo al bebé. En la tercera ocasión, se asoma para verlo. Que en los primeros meses lo hagan así, responde a las condiciones de vulnerabilidad de los pequeños: por el clima y por el 'ojo'; también puede ser por cierta vergüenza a descubrirse los senos ante personas extrañas, pero no habría que descartar que los bebés a esta edad -el niño tiene poco más de un mes de nacido- aún no se incomodan por ser tapados y porque amamantándose, están vigilantes de lo que sucede a su alrededor y en las posibilidades de audición y visibilidad.

El segundo día de visita, las condiciones son otras, ahora la Sra. está sola con sus hijos, 'la' Yolanda, el bebé y ella. Anda atendiendo su vaca. Yolanda está cerca del Oratorio comiendo taco. La Sra. una vez que me ve, sube. El niño es cargado a la espalda.

Posteriormente y una vez que me adelanté para saludarla y después que pasaron unos minutos, la Sra. se sienta en la banquetita del Oratorio y ahí converso con ella, mientras platicamos, ...

9:55: El niño se queja, llora. La Sra. se lo pasa al frente; el niño puja, la Sra. le da chichi, le acomoda el pezón. El niño al deglutir hace ruido y respira profundo: da una mamada fuerte y respira. La Sra. está sentada en la

TESIS CON
FALLA DE ORDEN

banquetita del Oratorio, yo estoy del otro lado, junto a Yolanda. La sra. se alza su rebozo y se asoma para ver al niño. Luego le tapa con un suéter que trae. Lo vuelve a ver, alzando el suéter con la mano izquierda. El niño se queja, gruñe entre mamadas.

10:00: El niño vuelve a gruñir y quejarse. La Sra. lo para en sus piernas, lo ve y sonríe. El bebé está despierto.

Ahora mi observación es más detallada, el niño me permite hacerlo pues está despierto. Él mismo 'hace más cosas': 'llora, gruñe y se queja'. La Sra. se asoma para verlo y decide ponerlo en sus piernas, frente a ella, lo ve y le sonríe. Asomarse ha sido ocasión para darse cuenta que el niño está despierto. Amamantarlo no fue suficiente para que el niño dejara de gruñir y quejarse a pesar de que mamaba. Es el momento en que la madre le pone mayor atención.

Ciertamente amamantarlos tapándolos no significa que las madres no se enteren del comportamiento del bebé. El contacto corporal que el amamantamiento hace posible, digamos que el niño a través de su boca y la madre a través del pezón, es un momento interactivo altamente sensitivo y que la madre, a través de los movimientos de mamar, del cuerpo del niño así como de los gruñidos y quejidos cae en cuenta que hay 'algo más', que el niño no sólo demanda ser amamantado, sino atendido, que 'le hagan caso'. Cinco minutos ocuparon todos estos intercambios.

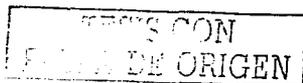
Mientras puedo ver al niño, le pregunto a la madre sobre la salud del pequeñito, ella dice que está bien pero que luego le "gruñen sus tripitas" y lo que hace para remediarlo. Se lo vuelve a poner en su regazo, lo tapa...:

Se lo vuelve a acomodar, recostado en sus brazos y le da de mamar. El bebé toma con más calma.

10:11: El bebé gruñe y la Sra. lo vuelve a ver, alzando su rebozo. ...

10:13: La Sra. batalla para acomodárselo en el pecho izquierdo. El niño llora. Se para y lo mantiene como parado de lado y frente a sí; como a horcajadas; así mama. La Sra. se pasea.

Pasaron unos minutos en los cuales la madre, sin dejar de amamantar a su hijo



atendió a su abuela, fue a las habitaciones y regresó:

El niño que ha estado mamando como indiqué arriba, se atraganta. La Sra. lo levanta y le golpea la espalda y le dice: "ya, ya". El niño se queja: "queje-queje". La Sra. dice: "sh-sh". Le vuelve a dar chichi en la forma indicada, lo mece y se pasea diciendo: "sh-sh".

Uno no puede dejar de poner en duda lo que dicen Chávez y Martínez (op. cit.; Martínez y Chávez, 1983) de que los niños son amamantados muy a menudo, llegando a ocurrir hasta doce veces durante el día. Digo esto porque ellos podrían contabilizar la suspensión momentánea del amamantamiento como una y otra ocasión. Por lo menos en esta ocasión, por la continuidad de los acontecimientos, podríamos asumir que el niño está despierto y que es ocasión 'para hacer otras cosas diferentes al amamantamiento'. La madre lo ve, lo para en sus piernas, lo mira cara-a-cara y sonríe. Sin embargo, para la madre ha sido suficiente y parece que para el bebé momentáneamente también; sin embargo, el bebé vuelve a gruñir y la Sra. lo ve, alzando su rebozo. Después de dos minutos, la Sra. decide cambiárselo al seno izquierdo, batalla para acomodárselo. El niño llora. La madre se para y en una forma un tanto extraña para mí (no había visto esta manera de amamantarlos) lo amamanta, paseándose. Todo esto y lo que está hasta el final evidencia que la madre no está dispuesta a 'compartir' más con el niño. Ha decidido arrullarlo y lucha por dormirlo. Pasearse, y esos "ya, ya" (alargados) así como el "sh-sh", rítmicos, sonidos duplicados, son prueba de lo que persigue la madre.

Si en un momento, los gruñidos y quejidos del bebé fueron ocasión para que la madre hiciese otra cosa que amamantarlo, en esta segunda ocasión, ya lo hecho por el bebé no surte el mismo efecto. No hay posibilidad de negociación. Se impone la intención de la madre de dormirlo.

La madre estaba afanada por atender a sus animales porque se iría a casa de su mamá, ya que resultó que el niño mayor se le enfermó. Me dice que si ya me iré, porque ella estaba preocupada por ver a su hijo mayor. Me retiro.

No he hecho más que glosar lo observado. Con breves consideraciones al respecto.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La 'calidad del amamantamiento' en las dos visitas es muy diferente. En el segundo caso, hay ocasión para que la madre entre en contacto cara-a-cara con el bebé. Sin embargo, la madre quiere hacerlo dormir.

Me interesa dejar constancia de cómo habré de dar cuenta de estos hechos. Una estrategia analítica: lejos de puramente contar las ocasiones en que el niño es amamantado hay que considerar el contexto de ello, la situación física y social, las costumbres del cuidado del niño y la psicología del cuidador (aspectos que son enfatizados en el planteamiento de Super & Harkness, 1986). Pero también hay que hacer relevante el dinamismo de las interacciones, su cadencia, ritmo y tempo; aspectos que sólo pueden ser tratados cuando se toma en cuenta "el episodio interactivo" (Corsaro, 1981). Esto hace posible "evidenciar el sentido" y dilucidar el significado de las interacciones.

Para abordar las "costumbres del cuidado del niño" es claro que no basta ni una ocasión en la que se observa ni mucho menos un criterio cuantitativo de lo que es muy frecuente, se hace a menudo, es 'común', etc. (aunque por supuesto es un aspecto no desdeñable); es preciso mostrar su carácter rutinario (Foucault, 1975; Giddens, 1984 y Lave, 1991; nos proporcionan criterios para 'definir' la rutina así como la importancia en la reproducción social como también en su relevancia para el desarrollo. Fogel (1993), sustentándose en los planteamientos de su maestro Kaye, así como en algo que está planteado en Bruner (1983) pero que retoma de otros, habla de la "CREACIÓN (CO-CONSTRUCCIÓN) DE MARCOS DE INTERACCIÓN que hacen posible el desarrollo. Por lo demás y como bien lo refiere el propio Fogel, estos 'marcos interactivos' derivan de la cultura de pertenencia de los padres y que tienen que ver con la forma en que en dicha cultura se 'crian a los hijos'.

Respecto a la "Psicología del Cuidador", el tercer rubro del planteamiento de Super y Harkness (op. cit.), sólo es posible dilucidarla en la medida que abordamos eso que Whiting y Whiting (1975), LeVine (1990), Ochs y Schieffelin (1984) consideran como: creencias, expectativas e idealidades: ¿Qué significa ser 'un infante'? ¿Qué se espera de ellos? ¿Qué es un infante ideal?

En otras palabras, el asunto sólo puede evidenciarse a través de la discursividad de los cuidadores, de pensar en los niños.

Obvio es que en mi diario de campo no hay un tratamiento planeado ni pormenorizado de

ello (no generé ni entrevistas ni instrumento alguno para dar cuenta expresamente de esta cuestión). Sin embargo, podría valerme de mi estrategia seguida en el trabajo de campo y de 'extraer' aquellos 'visos' en donde aparecen tales tópicos. La "asistematicidad" me lleva a pensar que 'aquí y allá' hay referencias al tópico. Pero ello podría ser ocasión para objetar que no es la "psicología del cuidador" en el sentido de cómo concibe una persona particular su modo de ser para como el pequeño. Podría medio salvar la cuestión si doy cuenta de quién dijo qué, pero también podría tomar el conjunto de lo dicho, organizarlo y presentarlo como si fuese la quizá mal llamada "etnoteoría". Y digo mal llamada, porque no es una teoría cual si se tratase de un planteamiento coherente, con postulados, axiomas, etc.; sino "el sentido común" o psicología popular (Bruner, 1991), con sus contradicciones e incompatibilidades.

Sin embargo, no creo que la discursividad de los cuidadores tenga una estructura y contenido como para que, mediante la reconstrucción conceptual, podamos formular esos postulados, axiomas, etc. Su psicología es práctica, llena de casos y ejemplos, una "vaga generalización" (Bourdieu, 1991). En consecuencia también -y eso debiese ser un recurso imprescindible- habremos de considerar lo que Bruner (1991) sintetiza en esa frase lapidaria de los objetivos de comprensión de las personas, que la Psicología Cultural anhela: "...Una psicología sensible a la cultura (...) está y debe estar basada no sólo en lo que hace la gente, sino también en lo que dicen que hacen, y en lo que dicen que los llevó a hacer lo que hicieron. También se ocupa de lo que le gente dice que han hecho los otros y por qué. Y, por encima de todo, se ocupa de cómo dice la gente que es su mundo. ..." (p. 31). En consecuencia, podemos valernos también de lo que en las diferentes 'etapas del desarrollo', los niños se involucran en la vida de la comunidad para convertirse en miembros de pleno derecho en su cultura. Que logremos esto, es otro cantar. Eso es lo que se espera. Esto lo habremos de intentar en las conclusiones en donde, como ya enunciamos, pretendemos integrar lo observado y comentado.

Por ahora y para la Sra. Hilaria y refiriéndose a su pequeño, "de que los niños son muy delicados", da evidencia de lo que hace y de cómo las mismas condiciones de trabajo no le han permitido realizar lo que al menos consideran que es la costumbre: guardar la cuarentena. Por lo demás, esas mismas condiciones de trabajo le llevan a que amamante a su bebé con cierta prisa y que la lleva a

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

'obligarlo' a dormir porque tiene que realizar sus quehaceres.

SRA. EMILIA:

Antes de proceder al análisis, me parece oportuno decir algunas cosas, que cualifican lo observado.

Primero, los niños desde el 23 de Junio salieron de vacaciones en la Escuela. A pesar de que en Loma Linda empecé tarde, puedo inferir que así como en Guadalupe Cote, hubo fiesta de clausura. Los niños estuvieron de vacaciones hasta los primeros días de Septiembre, que regresaron a clases. Durante las vacaciones, los niños juegan y ayudan en los quehaceres del hogar, entre ellos cuidar a sus hermanitos. En el caso particular de esta familia, una de las niñas cuida de la Sra. Emilia le ayuda en los quehaceres y a cuidar al niño. Eso aparece en mi primer nota. No obstante, los niños, sobretodo, las niñas Lidia y Flor, cuidan de Cruz, o si no, mientras la madre está al tanto del niño, ellas interactúan con él. En mi segunda nota esto es palpable. Hasta yo me vi envuelto en cargar al bebé.

Sin embargo, para la tercera y última de las observaciones, el 9 de septiembre, dos semanas después de que los niños volvieron a la escuela, la Sra. está sola con el bebé. Su niñada tampoco está, se ha ido a trabajar a México. Ahora es ella, quien tiene que hacer sus quehaceres y cuidar al niño. Ante esto, cuando yo llego, ella trae a la espalda al bebé, cosa que no había ocurrido antes.

Segundo, y en consecuencia con el punto anterior, la madre tiene más oportunidad para dedicarse a la tienda cuando hay quien pueda atender al bebé. La misma composición familiar facilita que el niño pueda interactuar con más personas. Digo esto como para evidenciar el contraste con la Familia de la Sra. Hilaria. Contraste que se acrecienta si atendemos también a la situación económica.

Tercero, la Sra. Emilia es mucho más comunicativa y se presta a la fácil conversación. Es profundamente religiosa no sólo por sus prácticas dentro de la comunidad sino también por su asistencia a Ejercicios Espirituales en donde, al menos así lo dice ella, aprenden a ser una Familia Católica y lo más importante, que ahí el Cura les ha transmitido ideas acerca de la crianza de los hijos que en mucho compiten con sus costumbres. Tal es el caso que ella refiere de exponer al niño a la intemperie, en la medida que eso los fortalece.

TESES CON
FALLA DE ORIGEN

Las ocasiones en que no la encontré fueron porque está por realizarse la fiesta de la Patrona del Pueblo: Santa Ana, el 26 de Julio. En el mes de Agosto, había procesiones en las comunidades y ella intensificó su labor "pastoral". Sus correrías por la comunidad hacían que cargara con el bebé.

Cuarto, su contacto con más "mundo" (como podría sostener Iwanska, 1972), por su religiosidad y por su rol de comerciante, así como por su papel, al parecer, dentro de la comunidad en relación con el agua potable, me la representan como una persona "abierta", con soltura y acostumbrada al trato con el mestizo. Digo lo anterior porque no tenía ningún miramiento para amamantar al descubierta a su pequeño. Ciertamente usaba sostén, pero eso no le impedía que con toda confianza se lo hiciera a un lado para amamantar a su hijo sin grandes dificultades. Cosa que también contrasta con la Sra. Hilaria y que podría deberse a lo dicho también en el tercer punto.

Quinto, quizás las diferencias de edad entre el niño de la Sra Hilaria y el de la Sra Emilia sean significativas (el bebé de la Sra. Hilaria nació el 3 de junio mientras que Cruz nació el 8 de abril; en el inicio de las visitas, aquél tenía 1 mes con 9 días y al término, 2 meses con 9 días; mientras que Cruz tenía 3 meses con 7 días y al término de las visitas, 6 meses con 7 días). La edad del hijo de la Sra. Hilaria al inicio de mis visitas es la edad, según sus prácticas de crianza, en que todavía están en "cuarentena", que ella no siguió al pie de la letra. No así en el caso de la Sra. Emilia. Probablemente no sólo sea una situación ligada a las condiciones económicas sino también a las relaciones maritales y sociales de la Sra. Hilaria. Por otro lado, la vulnerabilidad de los niños, es mayor mientras más pequeños son, eso dice la Sra. Hilaria cuando refiere que los bebés "son bien delicados". Dos meses de diferencia en las edades se vuelven significativos en las diferencias de trato.

Este punto, merecerá mayores consideraciones para afirmar lo anterior en la medida que avancemos en el análisis de las demás familias. Quizá esto cualifique y precise lo que en el trabajo sobre mortalidad se afirma. Será un punto en el que hay que profundizar.

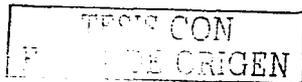
Sexto, por supuesto como en el caso de la Sra. Hilaria, hay muchos datos sobre los demás tópicos que ya señalé en el análisis de esta familia. Pero también hay cosas referentes a los logros del niño. Esta "capacidad" de la Sra. Emilia por dar cuenta del desarrollo del niño, de lo que ya es capaz de hacer me permite enterarme de lo que no observo y de lo que hace con el niño. Sin duda tiene que ver con sus propias ideas sobre el desarrollo y de los hechos

significativos dentro de su misma cultura. Tales datos facilitarán una comprensión de las "costumbres en las prácticas de crianza" sino también de la "Psicología del Cuidador", que son aspectos relevantes desde la perspectiva del nicho ecológico de Super y Harkness (1986). Séptimo. En relación con los puntos anteriores, las tres observaciones realizadas con la Sra. Emilia y su bebé corresponden sucesivamente a la edad del pequeño: 3 meses con 7 días, 4 meses con 10 días y, por último, 5 meses con 1 día. Tales edades se ligan con una preocupación de la Sra. Emilia porque no se le acostumbre a los brazos, por cargarlo mucho. Así aparece desde la primera observación. Esa será su queja al haberse lo llevado a San Juan de los Lagos, Jalisco; cuando ha quedado sola, a fines del mes de Agosto y en el mes de Septiembre es un hecho. Como también dice que ya hace por sentar al niño. Dicho todo lo anterior, pasará a extraer las interacciones madre-bebé:

EN MI PRIMERA OBSERVACIÓN DEL 15 DE JULIO, APARECEN LAS SIGUIENTES INTERACCIONES:

"...En este momento de la entrevista, la cuñada de la Sra. Emilia regresa con el niño que se había echado a la espalda y había salido de la tienda hacia los cuartos contiguos. Su hija Flor quería que le cargaran a ella al bebé, pero la Sra. no quiso. Su cuñada al regresar le dice a la Sra. Emilia: "Ya no quiere". La Sra. Emilia dice: "¡Ah!, es que no le ha dado de comer". Antes de que se llevaran al bebé, éste guturaba mucho, ahora llora. Mientras la Sra. se sienta en una silla que está dentro de la tienda dice: "¡Ah, ya tiene hambre!". La cuñada pasa por el mostrador y mece al bebé, éste llora y la Sra. Emilia, acomodándose en la silla señala: "¡Ay chiquito, ¿Qué te hacen?!". El bebé vuelve a llorar. La Sra. toma al niño, se levanta su blusa y le da pecho. Son las 10:55, luego la Sra. se levanta de la silla y el bebé sigue mamando. Da dos mamadas largas, deglute y respira y puja, el bebé tiene los ojos semicerrados. Así se mantiene por unos 10 minutos. Mientras, continuamos con la entrevista. ..."

"...En este momento, 11:05, el bebé se desacomoda, soltando el pezón; la Sra. toma su pecho con la mano abierta y le introduce el pezón a la boca. Al tiempo



que dice: "¡no me muerdas!". Se sienta en la silla. ..."

"...Son las 11:13, el bebé se ha desprendido del pezón, totalmente dormido pues la Sra. lo pone boca arriba y el bebé está con los ojos cerrados y la boca abierta; los brazos semiextendidos. ..."

"... A las 11:14 entra Ramón a la tienda haciendo mucho ruido y gritando. El bebé abre los ojos. La Sra. le ofrece nuevamente el pecho que ya había cubierto con su blusa. Pero el bebé toma el pezón con la boca y lo suelta y queda así con la mirada vaga y totalmente quieto. El pezón le roza su mejilla derecha.

El bebé ve al frente, la Sra. le vuelve a ofrecer chichi pero el bebé la suelta inmediatamente y se queda quieto. La Sra. lo levanta y lo mantiene agarrado de la cintura, el bebé queda parado en la pierna izquierda de la Sra.

"... 11:18 el bebé, que lo ha mantenido en posición vertical, repite fuerte. la Sra. toma al niño en sus brazos y se lo da a su cuñada, que sale.

La cuñada de la Sra. Emilia trae al bebé. Durante esta conversación ocurrieron algunas cosas en relación con el bebé:

"En este momento la Sra. toma al niño y le da chichi; el bebé toma el pezón con los labios y luego lo deja; se queda así, el pezón le da en un cachete y el bebé empieza a guturar "gla-ve, hag". La Sra. volteo a ver al bebé, toma su pecho izquierdo -el que le había dado a mamar al niño- y lo mueve de arriba hacia abajo pasándoselo repetidamente por los labios al bebé. El bebé "bu-bu", gutura, y mira lo que hace la Sra. Esta dice "no quieres comer ¿quieres jugar?". Se tapa la chichi con la blusa y continua hablando ...

Más adelante, cuando lo ha tenido así por unos minutos:

12:12 la Sra. le dice a la niña, ten, llévatelo a la cama porque si no se va

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

acostumbrar. Refiriendo a que lo han cargado mucho.

Seguiría conversando con la señora hasta terminar mi entrevista y platicar un poco. Me despido de mano y me retiro.

EN LA SEGUNDA OBSERVACION, DEL 18 DE AGOSTO, ENCUENTRO LAS INTERACCIONES SIGUIENTES:

Uno de sus hijos, que ha entrado al cuarto donde el niño está dormido, regresa a la tienda para decirle a la mamá que el bebé se ha despertado. Me invita verlo para ello me dice que me pase:

Quando entramos, la Sra, Emilia, parada le habla al niño: "¿Cómo está mi niño?" Este mueve pies y manos y se emociona tanto que aspira profundamente y emite un sonido agudo. La Sra. Emilia se le acerca, se sienta en la cama. El niño está vestido con un mameluco y recostado en una almohada. La Sra., al sentarse queda de lado. Yo me he sentado en una silla que está a la entrada a la derecha y junto a la cama.

La Sra. Emilia le pregunta: "¿Ya tienes hambre?"

Cruz: Mueve pies y manos y balbucea. Cruz está despierto y mirando a su mamá.

La Sra. Emilia lo levanta de la cama, se lo sienta en sus piernas, lo recuesta en su regazo, saca su pecho del sostén, le da pecho y le acomoda el pezón en la boca. Cruz mama fuerte, da 3 mamadas largas y respira profundamente. Se le va el pezón y la Sra. voltea a ver y le vuelve a acomodar el pezón en la boca.

2:48: Se desacomoda nuevamente y entonces la Sra. lo cambia de posición. Le da pecho derecho. Cruz al tratar de mamar, abriendo la boca, se le sale el pezón. La Sra. está viéndolo y se lo acomoda, ahora con la mano izquierda. El niño da 3 mamadas fuertes y respira; descansa con el pezón en la boca.

Entran Tomás y Ramón jugando y gritando. Cruz deja el pezón y voltea, y de reojo los ve. Mientras mantiene su mano derecha en el pecho de la Sra., mueve sus dedos. Pasa como un minuto viendo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Cuando salieron Ramón y Tomás, la Sra. voltea a ver a Cruz y le vuelve a acomodar el pezón. Cruz mama dos veces y deja de hacerlo. Suelta el pezón y se queda quieto con el pezón en el cachete. La Sra. le quita los calcetines y le empieza a sobar los pies. El niño al sentir los dedos de la Sra. contrae los dedos del pié.

Después, la Sra. se levanta y abraza al niño y con la otra mano se pone a sacar una ropa del taburete.

2:57: La Sra. deja al niño acostado en la cama y ella sigue doblando la ropa.

Cruz, aspira fuerte y grita.

2:59: Hace lo mismo Cruz; mueve sus pies y aspira produciendo su sonido. Gutura y balbucea cuando llega Lidia y lo abraza. le habla, se le acerca a la cara y le da besos. Le habla. El niño balbucea mucho.

Llega Flor y luego entre el mayor, Tomás y Ramón. Le llaman a la señora de afuera, sale. Los niños dicen: "ya va a comenzar la película". Prenden la tele. Lidia que traía a Cruz me dice: "a ver, abrázalo". Lo tomo y me lo siento en las piernas, viendo de frente. Le digo a Lidia que si me lo regala. Ella dice: "No, ¿y luego yo a quién abrazo?". ...

4:00p.m.: Regresa la Sra. y me dice: "¡Ah, ya le dieron al niño!".

Inv.- Sí, lo he tenido un rato, pero ya me voy, señora.

Le doy el niño a Lidia, me despido.

POR ÚLTIMO, EN MI TERCERA OBSERVACIÓN DEL 9 DE SEPTIEMBRE, APARECEN LAS SIGUIENTES INTERACCIONES:

Había pasado a la casa de otra señora pero como no estaba, de regreso tengo que pasar por la casa de la Sra. Emilia.

De ahí voy a casa de la Sra. Emilia. Los niños tienen 3 semanas, con ésta, de haber regresado a la escuela. Así que la casa está en relativo silencio; sólo se oye el radio que tiene en la tienda. La Sra. Emilia hace su quehacer con Cruz a la espalda.

Al llegar, la Sra. me ofrece una silla para sentarme ahí en la tienda, por donde

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

está el mostrador. Ella se sienta en una caja de madera. Ahí se pasa a Cruz de la espalda a su regazo, aflojando el rebozo y jalándolo hacia el frente.

En este momento (10:53) Cruz gutura, la Sra. volteo a verlo y le dice: "¿qué babi?". La Sra. continúa charlando pero a los dos minutos Cruz se empieza a inquietar, se mueve mucho en su regazo y grita. la Sra. le dice: "¡Ay!, ¿quieres comer?"; va al otro lado del mostrador, por dentro, y trae una silla y se sienta frente de mí, le dice a Cruz: "¿Tienes hambre?, ¡órale, cómele!". Con una sonrisa en sus labios y viendo al niño, saca su pecho derecho por debajo del sostén y le da. Cruz da dos mamadas y suelta el pezón, se queda quieto y luego volteo, busca el pezón con la boca y mama. Mientras el niño mama apaciblemente...

Cruz mama con los ojos abiertos y cualquier ruido fuerte lo perturba (su tía -que le ayuda a la Sra. Emilia vino a dejar unos envases y Cruz, al oír el ruido que hacía la tía, dejó de mamar para, de reojo, verla).

Cruz ha dejado de mamar a las 11:03. La Sra. volteo a verlo, lo endereza, guarda su pecho derecho, volteo del otro lado a Cruz; lo recuesta, saca su pecho izquierdo y con su mano le lo acerca a Cruz.

La señora Emilia dice:

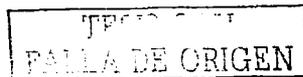
Que ahorita come y ya va a dormir. También dice, una vez que Cruz se ha acomodado para mamar y en calma, que ya no quiere estar en la cama sino "que lo que quiere es que uno lo esté pasando o meciendo, ya no quiere estar solito. Si está uno junto a él, sí". Le pregunto: ¿A pesar de que no lo cargue? "Sí", dice. Añade: "Ahorita se va con cualquiera, ¿quién sabe si cuando ya 'conozque' más..., luego hay niños que solamente con la mamá".

El niño mama pausadamente y mientras mama la Sra. Emilia viendo su ropa le quita pedacitos de trapo como si lo espulgase.

Cruz la muerde y la Sra. hace mueca de dolor. Le acomoda el pezón.

Cruz deja de mamar y la Sra. le agarra la cara y se la mueve al tiempo que dice: "¿no te vas a dormir, chillón?". Le ve la nariz y trata de quitarle un moquito.

Cruz hace gestos de desagrado. La Sra. se lo quita y lo embarra en el rebozo. Lo endereza ligeramente, se agacha y le da un beso en la frente.



(El niño, cada que hablo, voltea a verme y se me queda viendo.)

11:26 La Sra. le vuelve a dar chichi a Cruz pero el niño se suelta y grita y hace gestos. Voltea a ver a la Sra., grita y llora, hasta que la Sra. le vuelve a colocar el pezón en la boca, pero con el pezón en la boca, llora, se suelta y la Srta. lo endereza y lo abraza, lo arrulla; luego se lo cambia al otro lado y lo recuesta en sus piernas bien envuelto y le empieza a cantar: "a la rorro nene" y lo mece.

La Sra. Emilia ve a Cruz y le espulga la nariz, le habla pero es tan quedito que no logro oír lo que le dice.

Pasará un rato más para que le agradezca que me haya permitido visitarla y platicar con ella. Me despido, prometiéndole que ellas sabrías del resultado de este trabajo más tarde.

Por lo pronto, es evidente que muchas cosas se concatenan para encontrar en las tres observaciones una mayor cantidad y 'calidad' de las interacciones que las encontradas con la Sra. Hilaria. Ello me obliga a dejar la comparación entre ambas familias y concentrarme en las particularidades de las interacciones de la Sra Emilia y el bebé, Cruz.

Un criterio práctico para distinguir me es útil aquí. Dividir cuantitativamente las interacciones del bebé tomando en cuenta con quién interactúa.

A) EL BEBÉ Y LA CUÑADA DE LA SRA. EMILIA:

Esta persona, que es una niña, jovencita si se quiere, sólo se dedica a cargar a Cruz. Se lo carga a la espalda y sale de escena o está presente pero sin intervenir. Cuando el bebé llora o se inquieta, regresa y se lo da a la madre.

+La cuñada de la Sra. Emilia regresa con el niño que se había echado a la espalda y había salido de la tienda hacia los cuartos contiguos.

+La cuñada pasa por el mostrador y mece al bebé,

+la Sra. toma al niño en sus brazos y se lo da a su cuñada, que sale.

+La cuñada de la Sra. Emilia trae al bebé

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

+12:12 la Sra. le dice a la niña, ten, llévatelo a la cama porque si no se va acostumbrar. Refiriendo a que lo han cargado mucho. (A pesar de que no digo lo demás, es evidente que la cuñada salió de escena).

Todo esto ocurrió en la primera observación. Para la segunda y tercera observación ya no aparece la cuñada. Como me ha dicho la Sra. Emilia, su cuñada se iría a México a trabajar. Al parecer eso ocurrió.

-4 menciones en las que el niño sencillamente cambia de manos de la cuñada a la mamá y viceversa.

Son poco significativas no sólo por su número sino por lo que digo de esos intercambios del niño. Quizá lo único interesante estriba en que cuando el niño está llorando, la jovencita lo mece, tratando de calmarlo.

B) EL BEBE Y SUS HERMANOS/AS:

Como ya lo señalé arriba, el bebé entra en interacción principalmente con sus hermanas, dos pequeñitas: de 8 y 6 años, Flor y Lidia, respectivamente. Particularmente es en la segunda observación donde los niños se quedan con el bebé y ocasión para interactuar más libremente con él.

+Su hija Flor quería que le cargaran a ella al bebé, pero la Sra. no quiso.

Esto ocurrió al principio de la primera observación y no habrá más sobre el particular sino hasta la segunda observación.

+Entran Tomás y Ramón jugando y gritando. Cruz deja el pezón y voltear, y de reojo los ve. Mientras mantiene su mano derecha en el pecho de la Sra., mueve sus dedos. Pasa como un minuto viendo.

+2:59: Hace lo mismo Cruz: mueve sus pies y aspira produciendo su sonido. Gutura y balbucea cuando llega Lidia y lo abraza. le habla, se le acerca a la cara y le da besos. Le habla. El niño balbucea mucho.

+Llega Flor y luego entre el mayor, Tomás y Ramón. La Sra. le llaman de afuera, sale. Los niños dicen: "ya va a comenzar la película". Prenden la tele. Lidia que trata a Cruz me dice: "a ver, abrázalo". Lo tomó y me lo siento en las piernas, viendo de frente. Le digo a

Lidia que si me lo regala. Ella dice: "No, ¿y luego yo a quién abrazo?".

+4:00p.m.: Regresa la Sra. y me dice: "¡Ah, ya le dieron al niño!".

Inv.- Sí, lo he tenido un rato, pero ya me voy, señora.

Le doy el niño a Lidia, me despido.

Podríamos decir que fueron 5 momentos en los que los/las niños/as entran en contacto con el bebé. Y decir esto es en mucho un eufemismo, pues si bien en el primer momento es Flor la que quiere cargar al niño, la madre se opone y prefiere que lo cargue su cuñada. En la segunda observación, es Lidia la más pequeña de las hijas quien es más expresiva con el bebé: lo abraza, lo besa y le habla. Lo carga cuando me lo da y cuando se lo regreso porque ya me retiro.

No sólo eso, las dos niñas dan cuenta de su conocimiento acerca de cómo tratar al niño, pues cuando Lidia me dio al niño para que yo lo cargara y mientras, sentado, lo senté en mis piernas viendo al frente y a resultas que Tomás me llevó unos panes y una fruta que me mandaba su mamá para que los comiera. Salieron los niños pero Lidia y Flor se quedaron.

"... ahí estaban Lidia, peñándose y Flor, recostada en la cama.

Me estaba comiendo un pan, se acerca Lidia y le digo:

Inv.- Toma un pedacito de pan y dáselo al niño.

Lidia: "¿A poco ya puede comer?...si no tiene dientes". Sorprendida.

Inv.- Sí, lo chupa.

Flor: Alarmada, dice: "No, no le des, porque luego se le puede pegar en la panza. Le hace daño".

Inv.- Bueno, no se lo des; mejor dáselo al perro. ..."

Es claro que las niñas "maternales", desde muy temprana edad aprenden a relacionarse con los niños más pequeños que ellas. Es parte del rol de ser mujer. Pero también, y en esta familia es único, las niñas aprenden ese rol, jugando. Así lo registro en la segunda observación:

Éran las 2:30 p.m.

"... Los niños: Flor, Lidia y Ramón, jugaban con trapos y muñecas en el patio Poniente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Ahí hay un claro de pasto. ... Cuando pasaba por donde estaban los niños, Lidia me vió y me dijo: "¡ahora sí está mi mamá!". Les dije: "bueno, pasaré aunque sea a saludarla." ...

Por lo demás, es evidente que la más pequeña, Lidia, parece no tener en cuenta el 'trato con extraños', pues las mujeres mayorcitas -y probablemente este sea el caso con Flor, aunque es temerario afirmar esto, porque aún es una niña de 8 años y además, en la escuela tienen oportunidad de relacionarse con niños varones diferentes a sus hermanos- guardan mucho recato con ellos. Sea lo que sea, Lidia es más expresiva también para conmigo.

Esto será ocasión también, como veremos con la familia Peñalosa Narciso, para afirmar que las niñas son las que se dan la oportunidad, y eso parece ser parte de la cultura que distingue a niños y adultos, para jugar, hablarles y ser abiertamente expresivos en sus manifestaciones afectivas, con los bebés.

Sin embargo, este papel y el apoyo en las labores del hogar se ve limitado al papel que viene jugando la escuela, en la medida que los tiempos de ésta han disminuído sensiblemente el apoyo de los niños en los quehaceres del hogar, incluido el cuidado y atención de los hermanos menores. Esto está evidenciado en mi tercera observación en esta familia, en donde doy cuenta de que los niños tienen 2 semanas de haber regresado a la escuela y como puede verse, ahora sí, Lidia ha sido enviada a la Escuela.

Por su parte, los niños, aunque sea trivial o exista una referencia somera a ellos, irrumpen a escena de un modo que perturban o sacan de su estado a los pequeños. Estos, si están mamando, dejan de hacerlo momentáneamente para ver de reojo.

Por ahora, podríamos ver cómo el papel maternal de las niñas, que es descrito por Ann-Bar-Din (1991) en los estratos marginales en la Ciudad de México o por LeVine et al. (1996) en el caso de las niñas Gusii de Kenia es parte de lo que Rogoff (1990) ha considerado en su propuesta de la participación guiada en lugar del análisis diádico; puesto que sostiene que aquélla puede propiciarse por los otros y no sólo por la madre y que es preciso abrir el campo de observación para incluir a los otros que en las comunidades donde los niños juegan un papel importante en el cuidado y atención de los pequeños contribuyen a su manera en el desarrollo de los pequeños al tiempo que es un apoyo importante en la crianza cuando la madre multiplica sus quehaceres. Pero las niñas no sólo son una 'extensión' de lo que hace la madre, ellos interactúan con los pequeños como no lo hace la madre; por lo menos aquí se ve que las niñas juegan, hablan y les besan y más aún, conocen ya cómo hay que atender al niño,

lo que pueden hacer y no hacer. Lo que es permitido y lo prohibido, lo que es sano y lo que puede poner en riesgo su salud.

Ya veremos después, con otras niñas que este no siempre es el caso, pues la madre ha de estar vigilante de lo que las hermanas mayores hacen en torno a sus interacciones con sus hermanitos.

INTERACCIONES MADRE-BEBE:

He dejado para el último estas interacciones, tanto por su número como por su riqueza y complejidad.

De la primera observación encuentro 2 grandes situaciones interactivas o episodios (tomando en cuenta los criterios de Corsaro, -1981-: de la entrada a la salida de uno de los participantes del escenario; entre otras cosas).

1) Casi al principio de la observación en donde la Cuñada se lleva al niño pero regresa, para decirle a la Sra. Emilia que "ya no quiere". Mientras el bebé venía llorando. La Sra. dice, como cayendo en cuenta, que no le ha dado de comer. La señora se dispone a amamantarlo, para ello se sienta y nuevamente dice, pero ahora en relación con el niño que "ya tiene hambre". Esta doble referencia, primero a ella misma y luego al bebé -su estado de hambre que es evidenciado por la madre y por el mismo llanto del bebé- no es otra que una explicación a la concurrencia del comportamiento del niño. Una vez acomodada en la silla, la mamá a punto de tomar a su bebé en manos, le habla en un tono lastimero: "¡Ay chiquito, ¿Qué te hacen?!". El niño, en respuesta a su pregunta, vuelve a llorar. Un llanto que no es el mismo del principio. La Sra. toma al niño, se levanta su blusa y le da pecho. Son las 10:55, luego la Sra. se levanta de la silla y el bebé sigue mamando. Da dos mamadas largas, deglute y respira y puja, el bebé tiene los ojos semicerrados. Así se mantiene por unos 10 minutos. Mientras, continuamos con la entrevista. ..."

Este período de amamantamiento, de 10 minutos, permitió no sólo que el niño se calmara al grado que mama con los ojos semicerrados. Está concentrado en 'comer', efectivamente lacta. Lo que sucede en la intimidad del amamantamiento, no impide que la mamá pueda seguir conversando. Pero tampoco está ausente y si pendiente de lo que sucede con el niño:

"...En este momento, 11:05, el bebé se desacomoda, soltando el pezón; la Sra. toma su pecho con la mano abierta y le introduce el pezón a la boca. Al tiempo que dice: "¡no me

muerdas!". Se sienta en la silla. ..."

Estos ajustes corporales entre el bebé y la madre dan cuenta de que la madre 'siente' que el niño se ha desprendido del pezón, ocasión para que intente que el niño siga amamantándose. Pero lo que dice, a manera de reprimenda al bebé, es una exclamación causada por el niño, que demanda que el niño se comporte. Pretende regular el comportamiento del niño para que siga alimentándose. Sólo son 5 minutos en los que el amamantamiento procede sin complicaciones; al cabo de los cuales, el niño queda profundamente dormido:

"...Son las 11:13, el bebé se ha desprendido del pezón, totalmente dormido pues la Sra. lo pone boca arriba y el bebé está con los ojos cerrados y la boca abierta; los brazos semiextendidos. ..."

No les perturba la conversación y el que haya mucha gente riendo. No demandan una atención desmedida de su madre. Ni ésta dedica toda su atención al pequeño. Paradise (1987), así como Rogoff (1990; Rogoff et al., 1993) dan cuenta de esta "atención secundaria" de las madres. A Paradise le permite sostener que es una manera de "estar juntos pero separados".

"... A las 11:14 entra Ramón a la tienda haciendo mucho ruido y gritando. El bebé abre los ojos. La Sra. le ofrece nuevamente el pecho que ya había cubierto con su blusa. Pero el bebé toma el pezón con la boca y lo suelta y queda así con la mirada vaga y totalmente quieto. El pezón le roza su mejilla derecha.

El bebé parece estar acostumbrado a las irrupciones violentas de sus hermanos, pues ni salta ni se espanta por lo que llega haciendo Ramón. Sólo se desacomoda y queda en estado de somnolencia. La madre, hace lo que había hecho antes cuando el niño se desprendió del pezón. No obstante, el niño parece haber satisfecho su hambre, pues suelta el pezón. Aún la mamá volverá a intentar amamantarlo, pero después de hacerlo y ser infructuoso, la Sra. se percata de que el periodo de alimentación ha terminado:

El bebé ve al frente, la Sra. le vuelve a ofrecer chichi pero el bebé la suelta inmediatamente y se queda quieto. La Sra. lo levanta y lo mantiene agarrado de la cintura, el bebé queda parado en la pierna izquierda de la Sra.

"... 11:18 el bebé, que lo ha mantenido en posición vertical, eructa fuerte. la Sra. toma al niño en sus brazos y se lo da a su cuñada, que sale. "

De las 10:55 a las 11:18, es decir, 23 minutos ha durado todo este episodio. Durante él,

TECNOLOGÍA
FALLA DE ORIGEN

hemos podido apreciar que el amamantamiento ocurre con ciertos desajustes pero sin mayores complicaciones. Esos desajustes son iniciados por el bebé que propicia que la madre vuelva su atención momentáneamente hacia él, para que la madre haga lo propio para seguir amamantándolo. Sin embargo, no hay más que un ligero malestar por la mordida del niño. Esta -como ocurre en el reporte de una de las Sras. observadas por Olga Cruz (1998)- podría ser una estrategia del niño para llamar la atención de la madre y ser la ocasión para intercambios comunicativos-expresivos. Pero la madre, en este caso, sólo le reprende y vuelve a la conversación que sostiene conmigo; podría significar también que ahora no es tiempo para esos intercambios. ¿No será este el anuncio que "mientras yo estoy ocupada en conversaciones con mayores, tú no debes interrumpir, mantenerte quieto y al tanto"? Quizá. Pero lo que sí parece ser obvio es lo que Paradise (1987) consigna, mientras los niños son cargados por la madre y ésta conversa con otros, el niño puede estar enfrascado en sus propias actividades y la madre en las suyas (el niño deja de mamar cuando voltea a ver quién llegó gritando o quien habla; mientras las madres conversan con otros o están haciendo otra cosa, como tejer o haciendo su quehacer).

Pasando a la segunda parte de esta observación, después de que la cuñada ha salido con el bebé en brazos y en un momento que la Sra. salió de escena y vuelve con algunas mujeres adultas, también viene la cuñada con el niño. Pasan unos minutos al cabo de los cuales, sin más señales, la Sra. Emilia decide intentar amamantar al niño. Pudieron pasar unos cuantos minutos. No había señales de incomodidad del bebé ni llanto o cosa alguna que pudiera permitirme afirmar que el niño tenía más hambre. Esto se ve confirmado por lo que ocurre cuando la madre intenta amamantarlo de nuevo: "En este momento la Sra. toma al niño y le da chichi; el bebé toma el pezón con los labios y luego lo deja; se queda así, el pezón le da en un cachete y el bebé empieza a guturar "gla-ve, hag". La Sra. voltea a ver al bebé, toma su pecho izquierdo -el que le había dado a mamar al niño- y lo mueve de arriba hacia abajo pasándoselo repetidamente por los labios al bebé. El bebé "bu-bu", gutura, y mira lo que hace la Sra. Esta dice "no quieres comer ¿quieres jugar?". Se tapa la chichi con la blusa y continúa hablando...

Este breve episodio de intento de amamantamiento, la chichi en ligar de servir para calmar el hambre, sirve para "jugar", pero después de que es el bebé quien inicia guturando. El bebé está totalmente despierto, en uno de esos estados descrito por Schaffer (1985) en los cuales el

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

niño está alerta al mundo exterior que probabiliza interacciones afectivo-cognoscitivas más ricas o con su madre o con los objetos.

El bebé no tiene hambre, gutura y mira a la cara a la madre, ante esto es la madre quien se vale de su seno para jugar por un momento con el niño y así se lo hace saber. Es un momento de alegría. Un episodio que termina siendo de demostraciones de cariño y de contento y comunicación, pero que termina bruscamente porque la madre está conversando.

Como diría Lourdes, la hija de la Sra. Luisa, técnica en salud de la comunidad: "éstar mujeres pa' todo dan chichi". O más parcimoniosamente, Martínez y Chávez (1983), quienes refieren que la alta frecuencia de amamantamiento a libre demanda en las comunidades indígenas, muchos de estos intentos no son más que jugueteos, en los cuales los niños no deghiten, succionan sin mamar. Aquí, estar en el regazo de la madre, en una actitud corporal de amamantamiento, y a instancia del pequeño, se traduce en un juego. Juego afectivo-comunicativo. Tan importante para algunos autores para el relacionamiento afectivo (Stern, 1991) como para el desarrollo verbal vía "los diálogos expresivos" (Trevarthen, 1993a) y un entrelazamiento entre emoción y cognición que paradójicamente sobre aquélla se levanta ésta (Trevarthen, 1993b). Dichos autores, a pesar de no concordar del todo en sus perspectivas, toman como eje de sus planteamientos la intersubjetividad como un momento del desarrollo importantísimo para la vida en sociedad y para el surgimiento o consolidación del psiquismo humano, la subjetividad del infante. Por nuestra parte, y a pesar de que estamos ante poca pero significativa evidencia, dicha intersubjetividad no es un momento tardío en la vida de los pequeños como lo sostiene Stern (op. cit.), sino ella se levanta desde esos intercambios corporales, ajustes pequeños si se quiere, pero de capital importancia para evidenciar que el cuerpo y sus manifestaciones y los efectos que produce en el comportamiento de los otros, así sean cambios posturales o ligeros movimientos o de plano, manifestaciones verbvocales -tan importantes y sobre las que se centra Stern- son prueba del papel de agente del pequeño (Ver Giddens, 1984 para una definición del concepto y a Pérez, C. G. 1996; para una 'rehabilitación' psicológica del concepto así como el poder explicativo que traería su uso para una psicología cultural). Para Fogel (1993) tan importantes son unos como otros en el análisis y co-construcción de marcos relacionales que contribuyen al desarrollo del pequeño. Dicho de otro modo, la subjetividad del infante construida vía los 'usos del cuerpo' dejaría de ser un misterio biologicista y, por el contrario, sería la cultura cum biología, o, para decirlo

mejor con Dreier (1999), es en la cultura donde se realizan las potencialidades del sujeto humano.

Más adelante, cuando lo ha tenido así por unos minutos:

12:12 la Sra. le dice a la niña, ten, llévatelo a la cama porque si no se va acostumbrar. Refiriendo a que lo han cargado mucho.

Sencillamente este es el punto culminante o 'cierre' del episodio interactivo, pero con un sentido de que no es bueno que los niños sean cargados todo el tiempo, pues acostumbrarlos a ello, impide que las madres hagan otras cosas, su quehacer, por ejemplo.

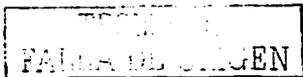
Este episodio fue mucho más breve que el primero, pero es mucho más rico en posibilidades de desarrollo. Pero tampoco debemos engañarnos o menospreciar el episodio estrictamente de amamantamiento, pues éste es tan importante para el crecimiento y desarrollo como el juego y los intercambios comunicativos. Maduración y desarrollo van de la mano y se influyen mutuamente. Una Psicología Cultural también podría 'habilitar' a la biología humana en otro sentido que no sea un puro subterfugio ideológico para mantener el status quo (Burman, 1994).

Amamantar ciertamente no sólo es que lacte el pequeño, que se alimente, también es un acto que en estas comunidades tiene otros sentidos, como 'crear una intimidad' en la relación madre-hijo, una comunicación corporal así como una ocasión para desplegar "diálogos expresivos".

EN LA SEGUNDA OBSERVACION, las circunstancias son diferentes. Cuando llego, el niño está en la recámara, dormido según la señora, pero es uno de sus hijos quien nos hace saber que el niño está despierto. La mamá me invita a pasar a la recámara y verlo. Ahí, entrando, "...la Sra. Emilia, parada le habla al niño: "¿Cómo está mi niño?" Este mueve pies y manos y se emociona tanto que aspira profundamente y emite un sonido agudo. La Sra. Emilia se le acerca, se sienta en la cama. El niño está vestido con un mameluco y recostado en una almohada. La Sra., al sentarse queda de lado. Yo me he sentado en una silla que está a la entrada a la derecha y junto a la cama.

La Sra. Emilia le pregunta: "¿Ya tienes hambre?"

Cruz: Mueve pies y manos y balucea. Cruz está despierto y mirando a su mamá.



La Sra. Emilia lo levanta de la cama, se lo sienta en sus piernas, lo recuesta en su regazo, saca su pecho del sostén, le da pecho y le acomoda el pezón en la boca. Cruz mama fuerte, da 3 mamadas largas y respira profundamente. Se le va el pezón y la Sra. voltea a ver y le vuelve a acomodar el pezón en la boca.

2:48: Se desacomoda nuevamente y entonces la Sra. lo cambia de posición. Le da pecho derecho. Cruz al tratar de mamar, abriendo la boca, se le sale el pezón. La Sra. está viéndolo y se lo acomoda, ahora con la mano izquierda. El niño da 3 mamadas fuertes y respira; descansa con el pezón en la boca.

Entran Tomás y Ramón jugando y gritando. Cruz deja el pezón y voltea, y de reojo los ve. Mientras mantiene su mano derecha en el pecho de la Sra., mueve sus dedos. Pasa como un minuto viendo.

Cuando salieron Ramón y Tomás, la Sra. volteo a ver a Cruz y le vuelve a acomodar el pezón. Cruz mama dos veces y deja de hacerlo. Suelta el pezón y se queda quieto con el pezón en el cachete. La Sra. le quita los calcetines y le empieza a sobar los pies. El niño al sentir los dedos de la Sra. contrae los dedos del pié.

Después la Sra. se levanta y abraza al niño y con la otra mano se pone a sacar una ropa del taburete.

Este encuentro (concepto usado por Giddens, 1984 y retomado de Goffman, para describir la ocasión social de co-construcción y sostenimiento del orden social) inicia con una pregunta de la madre al niño que se dirige a saber el 'estado' del niño pero también podría entenderse como una especie de saludo después de que uno ha dejado de ver a una persona por un tiempo. "¿Cómo está mi niño?" es una frase interrogativa, una expresión afectiva también que produce un estado generalizado de excitación en el bebé: "Este mueve pies y manos y se emociona tanto que aspira profundamente y emite un sonido agudo. ..." Un verdadero "diálogo emocional" (Irevarthen, 1993a) en el que hay no sólo "entonamiento afectivo" (Stern, 1991) por esas emociones positivas que se ponen en juego de ambos partícipes sino también un diálogo en la medida que cada quien contribuye, con los medios a su alcance, para comunicarse.

La pregunta anterior como la que le hace casi inmediatamente después: "¿Ya tienes hambre?", ciertamente están dirigidas a conocer los 'estados' (Schaffer, 1985) del niño. Tales estados no son otra cosa que esa 'organicidad' o corporeidad, o mejor, ese psiquismo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

incorporado que para algunos se trata de la "interioridad" del pequeño.

Me parece que el hambre tiene aquí un profundo sentido humano en cuanto que no es una mera necesidad orgánica o un estado puramente orgánico. Es un estado "organo-psíquico" que la palabra describe. También como pregunta, un uso particular del lenguaje, o una interrogación que podría corresponder con un juego del lenguaje (Wittgenstein, 1953) que se inscribe en el ámbito de conocer lo que le sucede al sujeto (como podría ser: "¿te duele aquí?", etc.) se encamina a que el bebé 'de cuenta de algo que "sólo él" (?) puede hacer corresponder entre palabra y suceso, pero que también es una actividad conjunta entre madre y bebé. Por eso digo que se trata de un "estado subjetivo", "orgánicamente interior". Dum (1993) ha reportado cómo entre la población Inglesa, las madres se empeñan en que el niño aprenda a distinguir los estados afectivos, y las normas de comportamiento de otros y de él mismo. Me parece que este es el caso, y que evidencia el papel trascendente que el habla introduce en los acontecimientos y de lo cual ya Vygotski (S N) había hablado extensamente. Cómo la conciencia se ve realizada a través del habla. Una conciencia que es compartida y que en mucho se construye vía el habla de la madre. Una conciencia social de principio, sustentada por Vigotsky como "un principio general del desarrollo humano".

Las reacciones del niño, a la pregunta de la madre son profundamente emocionales, una excitación generalizada, una elevación de la tonicidad muscular con descargas expresivas evidentes. Pasadas éstas, mira expectante a la madre y esperando lo que sucederá enseguida: La Sra. Emilia le pregunta: "¿Ya tienes hambre?"

Cruz: Mueve pies y manos y balbucea. Cruz está despierto y mirando a su mamá.

La Sra. Emilia lo levanta de la cama, se lo sienta en sus piernas, lo recuesta en su regazo, saca su pecho del sostén, le da pecho y le acomoda el pezón en la boca. Cruz mama fuerte, da 3 mamadas largas y respira profundamente. Se le va el pezón y la Sra. volta a ver y le vuelve a acomodar el pezón en la boca.

2:48: Se desacomoda nuevamente y entonces la Sra. lo cambia de posición. Le da pecho derecho. Cruz al tratar de mamar, abriendo la boca, se le sale el pezón. La Sra. está viéndolo y se lo acomoda, ahora con la mano izquierda. El niño da 3 mamadas fuertes y respira; descansa con el pezón en la boca.

Esta manera de deglutir, que Schaffer ha dado en llamar "carrera-pausa", es sin duda un modo muy particular en que se ha construido el amamantamiento en esta pareja, así como los

pequeños ajustes entre ellos. La pausa, dirá el mismo autor en cuestión es una fuente importante para entrar en otros intercambios que no sólo sean la alimentación. Tal y como fue el caso referido en la segunda parte de la primera observación. Sin embargo, aquí tiene un sentido estricto de amamantar.

La entrada de sus hermanitos, lo distrae de amamantar para volver a verlos de reojo. Pasado lo cual, la madre vuelve a intentar amamantarlo pero el niño ya no lo hará con la desesperación inicial, sólo son dos mamadas largas y quedarse en reposo. La madre, empieza a cambiarlo, quitándole los calcetines. Se ha terminado el periodo de amamantamiento.

El niño contrae los dedos de los pies a resultas de que la madre se los soba. Al levantarse con el niño en un brazo y agarrado por la cintura, la madre se dedica a hacer otra cosa.

Entran Tomás y Ramón jugando y gritando. Cruz deja el pezón y voltea, y de reojo los ve. Mientras mantiene su mano derecha en el pecho de la Sra., mueve sus dedos. Pasa como un minuto viendo.

Cuando salieron Ramón y Tomás, la Sra. voltea a ver a Cruz y le vuelve a acomodar el pezón. Cruz mama dos veces y deja de hacerlo. Suelta el pezón y se queda quieto con el pezón en el cachete. La Sra. le quita los calcetines y le empieza a sobar los pies. El niño al sentir los dedos de la Sra. contrae los dedos del pié.

Después la Sra. se levanta y abraza al niño y con la otra mano se pone a sacar una ropa del taburete.

Es claro que la madre no puede doblar su ropa con el niño en un brazo, decide dejarlo en la cama:

2:57: La Sra. deja al niño acostado en la cama y ella sigue doblando la ropa.

Cruz, aspira fuerte y grita.

2:59: Hace lo mismo Cruz: mueve sus pies y aspira produciendo su sonido. Gutura y balbucea...

Lo que ocurrió después, está contenido en las interacciones de sus hermanas con el bebé.

El niño está contento. La Sra. está ocupada, junto al taburete y doblando la ropa. Entran las niñas y los niños. Tomás, el segundo hijo, les anuncia a los demás que empieza una película en la Tv., conecta la tele y todos se disponen a verla. No obstante, cuando ya estaba la Tv.

encendida y todo listo, Tomás va a la tienda y trae un pan con cajeta, que los demás quieren y así uno a uno salen y regresan con comida. Lidia me ha dado al niño que ella trae en brazos. Casi una hora estuve con el niño sentado en mis piernas y con la vista al frente. El bebé en ningún momento se inmutó. Se quedó quietecito observando. Hasta que la Sra. regresa y yo le devuelvo el niño a Lidia. El niño no mostró signo alguno al regresar su mamá.

Para la tercera y última observación, el niño tiene 5 meses y un día. La Sra. está sola con el niño, ella hace su quehacer con el niño a la espalda. Ya veremos en el transcurso de la visita, la explicación que ella me da de cargarlo así, como también de lo que piensa de su relación con el niño que formula como una generalidad de las relaciones entre el niño y las demás personas y de las características del vínculo madre-hijo como del apego de éste a aquélla.

La situación es tranquila, a la madre no le apremia el quehacer, así que se dispone a conversar conmigo y a atender a su bebé:

La Sra. Emilia hace su quehacer con Cruz a la espalda.

Al llegar, la Sra. me ofrece una silla para sentarme ahí en la tienda, por donde está el mostrador. Ella se sienta en una caja de madera. Ahí se pasa a Cruz de la espalda a su regazo, aflojando el reboso y jalándolo hacia el frente.

Sin embargo, sentada y teniendo al bebé en su regazo, el niño empieza por llamar la atención de la madre. Sus guturaciones, como iniciativa para interactuar con la madre, hacen que ésta sólo responda con una interrogación, pero no le hace mayor caso. A los dos minutos, la inquietud del bebé es mayor y la Sra. entiende que el niño quiere comer. Se dispone cómodamente a hacerlo. Le pregunta, como en otras ocasiones si tiene hambre y lo incita así como le ofrece su pecho:

En este momento (10:53) Cruz gutura, la Sra. volteo a verlo y le dice: "¿qué babi?". La Sra. continúa charlando pero a los dos minutos Cruz se empieza a inquietar, se mueve mucho en su regazo y grita. La Sra. le dice: "¡Ay!, ¿quieres comer?!"; va al otro lado del mostrador, por dentro, y trae una silla y se sienta frente de mí, le dice a Cruz: "¿Tienes hambre?, ¿órale, cómele!". Con una sonrisa en sus labios y viendo al niño, saca su pecho derecho por debajo del sostén y le da. Cruz da dos mamadas y suelta el pezón, se queda quieto y luego volteo, busca el pezón con la boca y mano. Mientras el niño mana apaciblemente...

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Cruz mama con los ojos abiertos y cualquier ruido fuerte lo perturba (su tía -que le ayuda a la Sra. Emilia vino a dejar unos envases y Cruz, al oír el ruido que hacía la tía, dejó de mamar para, de reojo, verla).

Cruz ha dejado de mamar a las 11:03. La Sra. voltea a verlo, lo endereza, guarda su pecho derecho, voltea del otro lado a Cruz; lo recuesta, saca su pecho izquierdo y con su mano le acerca el pecho a Cruz.

Diez minutos con interrupciones han sido suficientes para alimentarse. Como en la primera ocasión. Con esas mamadas largas y profundas y luego sus respectivas pausas que permiten que la mamá lo alimente con ambos pechos. Pero, no parece que las cosas terminen así. La Sra. me da explicaciones de su bebé:

Que ahorita come y ya va a dormir. También dice, una vez que Cruz se ha acomodado para mamar y en calma, que ya no quiere estar en la cama sino "que lo que quiere es que uno lo esté pasando o meciendo, ya no quiere estar solito. Si está uno junto a él, sí". Le pregunto: ¿A pesar de que no lo cargue? "Sí", dice. Añade: "Ahorita se va con cualquiera, ¿quién sabe si cuando ya 'conozque' más, luego hay niños que solamente con la mamá".

El niño mama pausadamente y mientras mamá la Sra. Emilia viendo su ropa le quita pedacitos de trapo como si lo espulgase.

Cruz la muerde y la Sra. hace mueca de dolor. Le acomoda el pezón.

Han sido otros veinte minutos aproximadamente que el bebé ha estado mamando en su forma característica. Al cabo de los cuales la Sra. esperaba que el niño se durmiera. Sin embargo, lo reprende por no hacerlo e intenta otra cosa:

Cruz deja de mamar y la Sra. le agarra la cara y se la mueve al tiempo que dice: "¿no te vas a dormir, chillón?". Le ve la nariz y trata de quitarle un moquito. Cruz hace gestos de desagrado. La Sra. se lo quita y lo embara en el rebozo. Lo endereza ligeramente, se agacha y le da un beso en la frente.

(El niño, cada que hablo, voltea a verme y se me queda viendo.)

11:26 La Sra. le vuelve a dar chichi a Cruz pero el niño se suelta y grita y hace gestos. Voltea a ver a la Sra., grita y llora, hasta que la Sra. le vuelve a colocar el pezón en la boca, pero con el pezón en la boca, llora, se suelta y la Sra. lo endereza y lo abraza, lo arrulla;

luego se lo cambia al otro lado y lo recuesta en sus piernas bien envuelto y le empieza a cantar: "a la rorro nene" y lo mece.

La Sra. Emilia ve a Cruz y le espulga la nariz, le habla pero es tan quedito que no logro oír lo que le dice.

Sin duda a la edad que el niño tiene sus periodos de vigilia se han prolongado. Por lo demás ya no es la "rutina" de amamantar y dormir. El bebé ahora demanda más atención, mayor interacción cara-a-cara. O que lo arrullen y le canten para dormir. Pero como el hecho mismo de que tenga mucosidad en la nariz y la señora persista en quitársela, perturba al bebé de modo que lo que pretende la mamá no es posible.

El intentar amamantarlo por más tiempo del que parece acostumbrado tiene que ver con que la madre quiere que se duerma. La madre no parece que acostumbre a cargarlo a la espalda, por lo que al dormirse el niño, es dejado en la cama. Eso es lo que pretende, pero tiene que hacer otras cosas además de amamantarlo.

Por último, que "critique" al niño de chillón es una reprobación que 'explica' que no sólo no les gusta sino que no es apropiado que se quejen. Los niños, como más adelante de adultos, habrán de aprender las durezas de la vida y sufrirlas estóicamente o, si se quiere, no ganan mucho quejándose de ellas.

Estas cuatro ocasiones en donde observamos a la madre interactuar con su bebé y que particularmente son en una situación de amamantamiento, han ocurrido también interacciones 'conversacionales'. Tales cosas, como bien lo refiere Stern (1978), propician el desarrollo social y preparan al niño en el aprendizaje del lenguaje, tan importante para la vida en sociedad y el desarrollo cognoscitivo. Así transcurre el desarrollo afectivo como el cognoscitivo. Por supuesto, que lo que él describe de las interacciones madre-hijo en una familia norteamericana de ningún modo es similar a lo que ocurre en esta familia. Su contenido es diferente aunque su efecto podría ser similar. Sin embargo, el contenido de las interacciones en esta familia indígena mestizada mucho tiene que ver con lo que se espera que sea un niño: tranquilos (lo contrario a chillón). Además, la madre no asume que el niño está intentando conversar con ella, ni que cuente historias o esté tratando de dar cuenta de acontecimientos como en lo referido por este autor como en las transcripciones de los sucedidos en las parejas madre-hijo observadas por Trevarthen (1979, citado en Ochs y Schieffelin, 1984). No, aquí la madre asume que el niño está pidiendo algo, o que su reclamo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

es comer porque tiene hambre. A pesar, pues, de que ocurran estos diálogos expresivos, altamente emocionales, la alimentación es su tema central (o el saludó) o, su entorno interactivo, como es el caso del "juego" con la chichi de la primera observación. Quizá esta significación de los encuentros entre madre-hijo estén en línea o sean acordes con el papel que juega el ofrecer alimento a los visitantes. Es una manifestación de deferencia y signo de cortesía y buenas maneras en tales comunidades. Siempre tienen o nixcomel listo para hacer tortillas o hacen más tortillas de las que pueden necesitar en un día ante cualquier eventualidad. También podemos admitir con LeVine et al. (1996) que en el "modelo pediátrico de crianza", la alimentación de los pequeños es central para hacerlos crecer y que rápido se inserten en la vida social.

Por último, también es importante destacar que los "modales de mesa" de los niños son muy distintos a los de los adultos. A Los niños se les alimenta cuando éstos quieren y no es precisamente bajo horarios estrictos o concentrados en hacerlo. Los niños más grandecitos, que ya pueden deambular y que pueden servirse, van a la cocina y ahí se hacen taco que salen comiendo y así lo hacen mientras juegan o hacen otras cosas. Al parecer esto se les inculca desde el nacimiento en el amamantamiento que la madre no se da tiempo ni espacio para hacerlo como actividad exclusiva. Mientras la madre amamanta puede hacer otras cosas o el niño mientras come puede realizar otras actividades.

Todo lo dicho aquí y con sobrada reiteración no tiene la intención de vana palabrería, se quiere ser prolijo con el objeto de dar cuenta de que el amamantamiento no es ni por asomo, un acto biológico. Es un acto profundamente arraigado en las prácticas de dichas comunidades indígenas y que desde tiempos remotos era un rito imbuido de religiosidad y de comprensión de la vida humana misma. El alimento era el regalo de los dioses.

He dejado para el final abordar esas diferentes ocasiones en las que el niño amamantándose también está al tanto de lo que sucede alrededor. De modo similar a como la madre, amamanta y conversa. Me interesa formular esto porque el niño entra en relación con otros a través de su atención a la voz o presencia. La madre no ocupa un lugar exclusivo, los pequeños dejan de mamar para voltear a ver a quien habla o de dónde proviene el barullo. Esto me permite afirmar que los niños de pecho, en la medida que son amamantados públicamente tienen ocasión para participar en las conversaciones familiares o con extraños aunque sea, como en este caso, de un modo "pasivo". Por supuesto que tales hechos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

contrastan con los referidos por Stern (1978) y Trevarthen (1993a, b) para quienes el acto de amamantar en las sociedades occidentales se ha vuelto un momento de privacidad e intimidad y ocasión para los diálogos emocionales y las historias 'monologadas' por la madre en su interacción cara-a-cara con los bebés.

Los bebés mazahuas muy pronto en su vida son incluidos en los encuentros entre adultos, quienes al conversar son observados atentamente por los pequeños. De ese modo, lo que en las sociedades occidentales es una 'tarea' exclusiva de la madre, aquí es una 'tarea compartida con los demás'. Eventualmente participarán o serán incluidos en las conversaciones (véase la Tesis de Olga Cruz, 1998; pero también revítese el elema al que se refiere Schieffelin (1990) de los niños Kaluli al participar por vía materna en las conversaciones. Hecho consignado en las familias de Mexicanos Estadounidenses estudiadas por Briggs (1986)).

Con lo anterior tampoco quiero menospreciar los 'encuentros conversacionales' de la madre con su bebé, pero que veremos, son menos en las otras familias. Quizá todavía por esa reserva de mostrar públicamente sus sentimientos y emociones positivas hacia sus bebés (véase Iwanska, 1972).

SRA. VICTORIA:

LAS INTERACCIONES:

Lo referido a su familia constituye un preámbulo para entender por qué sólo fueron cuatro observaciones y de algún modo por qué ella se mostró más desenvuelta mientras lavaba en el pozo y acompañada de una de sus amigas. Por lo demás, el pozo es un lugar de reunión de más mujeres y donde tienen oportunidad de conversar, enterarse de noticias y estar al tanto de lo que sucede en la comunidad, en los pueblos cercanos y en el gran mundo. Mientras que en su casa, cuando ella está sola con sus hijos, la conversación fue más íntima y menos incómoda para confesarme su historia, aunque sus temores a la maledicencia están latentes. El último día de observación, casi está callada porque su suegra está presente y termina por pedirme que ya no venga a su casa para no alimentar los chismes. Con todo y que en su casa hay más oportunidad para que la Sra. Victoria interactúe

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

de otro modo con su bebé como ella me había relatado en alguna ocasión, realmente no ocurrió así. Su tiempo en casa le permitía cierto descanso u ocio que podría reflejarse en 'darse tiempo para interactuar de otro modo con su bebé', pero no era o no fue así. Es más, en la segunda observación que ella baña a su hija, tuvo mucho tiempo en brazos a su hija y se dio tiempo para platicar conmigo, pero no hubo más detalles interactivos. Estaba interesada en enterarme de su situación familiar y del rechazo social que sentía por su "fracaso" y fue un modo de que comprendiera lo que después fue el desenlace. En la situación de lavado de su ropa allá en el pozo, parecía evidente que era su tarea primordial y esta prioridad hizo que sólo pudiera observarla interactuar con su hija para alimentarla, calmarla o intentar dormiría arrullándola o meciéndola.

Separar las interacciones ocurridas en casa de las ocurridas en el pozo, mientras lavaba, genera diferencias importantes. Por ejemplo, en casa, en las dos ocasiones hay manera de que la madre se separe de la bebé, dejándola acostada en la cama. En la última observación así es cuando llego, la niña está dormida en el cuarto. En la segunda observación y después de que la ha bañado, cambiado y ha estado un rato cargándola, decide acostarla. Va y la deja en la cama, regresando a conversar conmigo. Sin embargo, los niños Salvador y Germán, entran y salen hasta que se oye el llanto de la niña y Salvador le dice a su mamá, que vaya por la niña. La Sra. vuelve a cargarla.

Mientras que la situación en el pozo es distinta. En la primera observación, la madre todo el tiempo tiene a su hija. No hay separación alguna. En la tercera observación y segunda que ocurre en el pozo, cuando llego es Salvador quien carga a la bebé. No obstante, la Sra. toma a su bebé y la carga.

Son circunstancias totalmente diferentes.

Por lo demás, mientras que la madre en el pozo sólo carga a la bebé en su regazo para amamantarla o incómodamente mientras lava. En su casa, en la última observación la carga en brazos, con la niña volteada hacia la espalda, no hay oportunidad de hacer otra cosa que no sea explicarme su situación. En casa también, conversando exclusivamente, la sienta en sus piernas y con la vista al frente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estas formas de cargar a los pequeños: a la espalda mientras se dedican a su quehacer, sea acunados en posición horizontal o en la verticalidad; sentados en las piernas con la vista al frente, mientras conversan; en su regazo mientras amamantan o en brazos y con la vista hacia atrás de la madre, cuando no traen rebozo; son formas de contacto corporal que hacen posibles diferentes interacciones en tanto intervienen o pueden intervenir partes del cuerpo diferentes o ser la ocasión para modos de interactuar distintos por las posiciones corporales.

Las variedades en el cargar que el rebozo hace posible son prueba de que éste es un instrumento casi mágico e indispensable y del cual es prácticamente imposible separarse de él. Es dúctil y sirve para un sin fin de propósitos. Ahora es hecho en fábrica y lo compran en las tiendas grandes de los Pueblos. Los rebozos de Toluca son apreciados por sus colores y son de consumo popular. Los viejos y gastados son para uso diario; los nuevos, los usan para ocasiones importante o cuando salen de su casa. En ocasiones usan más de uno, sobrepuestos. Un artefacto (Cole, 1999) importante en la crianza de los pequeños.

Con todo y ello, la Sra. Victoria no es dada a traerlo mientras no carga a su hija. Tal es el caso cuando baña a su hija o en la última observación en la que la niña está dormida. No así su sombrero. Sin embargo, en el pozo, es una necesidad imperiosa el traerlo.

Ya habrá ocasión de referirme aún más a este instrumento que se ha vuelto una parte de la presencia social de las mujeres mazahuas. Un rasgo cultural que las identifica no tanto por su uso (casi todos los grupos indígenas del país lo usan) sino por la manera particular de que se sirven de él.

Haré una acotación más de las interacciones entre la madre y la bebé, que no eran como las de los niños, ni siquiera con la breve interacción que hay registrada en la tercera observación entre Mayté y la bebé. Me refiero a que la madre no le habla en ningún momento a la bebé. Sus interacciones son totalmente corporales.

Volviendo al punto de las interacciones. Trataré primero de las que ocurren en casa.

1) INTERACCIONES EN CASA:

A) INTERACCIONES MAMA-NIÑA:

La SEGUNDA OBSERVACIÓN, del jueves 3 de junio de 1993, la realicé en su casa.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estaba por bañar a la niña. me ofreció una silla, que puso en el patio dentro de la casa, le agradecí. Era un día soleado y aproximadamente eran las 10:30 a.m.

Ya tenía preparada una cubeta con agua.

"...Ella entró al cuarto de dormir y salió con la niña totalmente desnuda, una toalla en la mano izquierda con la cual cargaba a la niña y en la derecha una bolsa de plástico con detergente en polvo. En medio del patio estaba una cubeta de plástico del No. 12. Ahí paró a la niña y le echó agua en las piernas y nalgas. ... La señora tomaba a la niña y la ponía en posición horizontal con la cabeza hacia atrás; con la mano izquierda y apoyada en sus piernas en las que tenía la toalla, metía la mano derecha a la bolsa de jabón y lo que agarraba con el pulgar, el índice y el medio se lo ponía a la niña en la cabeza, le frotaba el pelo, tomaba un poco de agua en el cuenco que hacía su mano y le volvía a frotar. Luego le echaba agua y cuando le quitaba todo el jabón, le enderezaba la cabeza y con agua en la mano se la esparcía por la cara. Así lo hizo en dos ocasiones. Terminó y luego la volvió a parar en la cubeta y le empezó a echar agua por el frente y la espalda. Tomó la toalla, envolvió a la niña y fue al cuarto de donde trajo una blusa que le puso sentada a un lado de las pacas de paja.

...

"...Pocas palabras profirió la Sra. Victoria cuando bañaba a la niña y las que dijo las dirigió a mí, o respondiendo algunas de mis preguntas. Una de éstas, fue que si el agua estaba fría o la había calentado. Ella dijo: "¡no, está caliente, por eso es que ni siquiera gritó!; pero cuando la baño con agua fría, chilló y pega unos gritos...". Le comenté: "con razón está tan tranquila". Efectivamente la niña no había hecho ningún gesto de disgusto ni siquiera cuando la Sra. le echó agua en la cara; se limitó a parpadear y a jalar aire por la boca.

Ya sentado en la silla nuevamente, poniéndole ella la blusa a la niña, empezó la entrevista. ..."

Esta descripción de la manera en que la Sra. Victoria baña a su bebé es sorprendente si se compara con lo que yo tanto intentaba con las señoras durante los meses anteriores. Ver si las bañaban y observar esos contactos que creí se parecerían a lo que describen de las familias ciudadinas y lo que es el baño, una

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

situación rica en interacciones con muchísimos diálogos "monologados" de parte de la madre. Dejando jugar a los pequeños, etc. etc. (Ver por ejemplo, la tesis de maestría de Alejandra Salguero, 1993). Digo que es sorprendente porque ocurre casi es silencio. No hay palabra alguna dirigida a la bebé. Parecería que bañar a la niña es bañar a la niña y no jugar ni platicar con ella. Muy práctica la situación. No obstante y la aparente simpleza de sus acciones, la **corregulación de las interacciones: movimientos, posiciones y posturas** (ver Fogel, 1993) resultan en una actividad tan espontánea que parece fácil describir.

Uno podría pensar que la madre actúa cual si la niña fuese una cosa, un juguete o algo similar. Pero ¿Por qué la niña no se incomoda (gime, lloriquea, llora o se retuerce)? Por supuesto que si mi apoyo en Fogel (op. cit.) podría afirmar que la bebé no lo hace, ni se opone sino que contribuye dejando hacer a su madre su labor. El baño fluye *espontáneamente*. La señora me explica que chillaba cuando el agua está fría, pero que antes había calentado el agua. Lo mismo podríamos afirmar de cuando le pone la blusa.

Mientras la Sra. bañaba a la bebé, sus otros dos hijos se mantenían a la expectativa, observando. Estaban cerca de las pacas de paja. En el lado oriente del patio. Ahí hay una loza de cemento.

"...La Sra., mientras conversaba, sentó a su niña en sus piernas y le sacudía el pelo. La niña había quedado de frente, ..."

Esta forma característica de "estar juntos..." (Paradise, 1987) y de realizar algunas actividades con los niños pero al mismo tiempo haciendo otra cosa es una forma de estar implicados sin tener la atención total en los niños. Para Fogel es un modo de crear un marco de *co-regulación en donde las actividades se hacen predecibles y que están íntimamente vinculadas a las prácticas cotidianas acordes a la cultura. Podríamos decir que es un modo en que los niños desde pequeños son involucrados en el mundo adulto sin que se les incluya como participantes activos en las conversaciones* (ver Briggs, 1986; Miller, 1995).

Después de unos minutos, la Sra. dijo: "voy por su pañal". Entró al cuarto y salió; la niña traía una franela roja envuelta entre las piernas y una gorra

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

puesta. ..."

Después de haber conversado largo rato sobre su vida pasada y presente, la Sra. decide llevar a la cama a la niña, quien se había mantenido en sus brazos y con la vista al frente:

"...En este momento va al cuarto a dejar a la niña acostada, la Sra. regresa y se sienta nuevamente en donde estaba; sin embargo, al cabo de 10 minutos, la niña empezó a llorar. Los niños: Salvador y Germán entran y salían del cuarto. Salvador, una vez que la niña empezó a llorar le dijo a la Sra.: "ven por tu niña que está llorando". Fue y la trajo. La niña se calmó. Venía chupándose el dedo.

Le comenté a la Sra. que su niña estaba gordita y se veía sana. Ella dijo que desde chiquita se chupa el dedo y que sus amigas le han dicho que eso es malo porque luego ya de grandes se lo siguen chupando. Yo repuse que más adelante ella podría hacer algo para que no se lo chupara, que ahorita yo no veía ningún problema. ..."

Hasta los propios niños les choca que los bebés lloren. Salvador lo aprecia así, pero él no hace por calmarla. Esto parecería evidenciar que los aprendizajes del género son diferenciaciones tempranas.

En la cuarta visita, no hay gran cosa que decir, porque la bebé estaba dormida al momento de llegar. Como a los veinte minutos y después de diez de conversar con la suegra de la Sra. Victoria, me quedo callado. Hay un silencio tenso:

"...La Sra. Victoria casi no habla, yo no sé qué decir. Pasan como 10 minutos hasta que se oye que la niña llora, la Sra. Victoria corre a verla y la trae. La niña viene totalmente despierta.

Es todo lo que existe en relación con las interacciones madre-hija. Una vez que se fue su suegra y muy nerviosa, ya casi para retirarme -después de casi una hora y media- describo la situación así:

Cargando a la niña, ésta queda volteada hacia atrás, la veo; ella ve unos adornos de la capilla y sonríe.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En conjunto, tenemos una gran cantidad de movimientos y posiciones a que la niña se ve conducida por la madre sin protestar. Mientras la madre no parece estar intentando "comunicarse" con su bebé. Sin embargo, todos estos comportamientos conjuntos son otras tantas maneras de comunicarse usando el propio cuerpo y sus extensiones, movimientos y posturas que son el vehículo de dicha comunicación (Fogel, op. cit.).

B) INTERACCIONES DE LA NIÑA CON SUS HERMANOS Y HERMANA:

En la primera observación realizada en casa y mientras la madre conversa conmigo teniendo a la bebé sentada en las piernas y con la vista al frente:

"...se le acercaron los niños: Salvador y Germán; le tomaban de las manos, se las soltaban y le decían "bebé". Ella les agarraba la cara.

Este modo de interactuar de los hermanos mayorcitos con los bebés es quizá algo que distinga a los niños de los adultos. Un tipo de interacción en la que el bebé actúa más libremente. Es decir, que la niña les agarre la cara mientras ellos le agarran las manos es un comportamiento que no está restringido o es más independiente o espontáneo en los niños que entre bebés y madres. Además, el hecho de nombrarla como "bebé" con una cara juguetona y con risa o una sonrisa es propio de lo que los niños se permiten y se les permite; siempre y cuando no sea brusco ni tenga por resultado el malestar de los bebés. Un juego entre hermanos que marca una diferencia de trato entre iguales o que se sale de las normas de respeto de las jerarquías de edad, de género y de posición.

La niña estaba totalmente despierta. Fueron los niños los que alegremente se acercaban a la bebé y le hacían caricias. Esto no sucede con la madre. Podría ser parte de lo que la Sra. Silvia Narciso dice, que son los niños los que juegan y les hablan a los bebés. Como también son quienes esperan que la madre atienda a los bebés cuando su estado de malestar o incomodidad se hace presente. Tal es el caso cuando Salvador le pide (o exige) a la madre que vaya por la niña porque está llorando.

2) INTERACCIONES MIENTRAS LA MAMA LAVA

A) INTERACCIONES MAMÁ-BEBE:

Como habíamos dicho, éstas están contenidas en las observaciones 1 y 3. A riesgo de tener que ser más puntual, y volver después, me parece que mucho de lo que podría decirse ya quedó dicho en el principio del análisis. No obstante, habría que hacer consideraciones de otro orden. Por ejemplo, en la tercera observación y segunda de observaría en el pozo, lavando; la niña no parece quedar contenta con ser amamantada y volver a la posición que la señora elegía colocarla. Es decir, y para valerme nuevamente Fogel (op. cit.), la relativa incertidumbre con la que inicia el llanto de la bebé hace que la Sra. ensaye varias alternativas hasta que al final la cambia de posición: se la echa a la espalda, pero la pone vertical, con la cara y manos al descubierto. A pesar de que a la bebé se le dificulta mirar a los lados, lo hace al momento de llamarle la atención del juego de sus hermanos o cuando Germán le da de nalgadas después de que le agarra la cara. Algo similar hace Mayté cuando llega aunque a diferencia de lo que hace con Germán; ahora la bebé le sonríe y le extiende la mano. Es decir, finalmente negocian entre madre y niña su "marco de comunicación". En esa nueva posición la niña es capaz de relacionarse con los niños, ocasión propicia para que la madre se concentre en terminar de lavar. Valsiner (1989) dirá que el cargarlos a la espalda y con cara y manos al descubierto, el bebé está en posibilidades de entrar en relación con y es insertado en el mundo adulto. Esto es así, cuando la bebé está atenta a las acciones de la madre como al chorro de agua. Pero también el espacio lateral es propicio para que la niña entre en relación con los niños y éstos con ella.

B) INTERACCIONES HERMANOS Y HERMANA-BEBE:

Lo dicho al final del punto anterior se concatena con este tópico. Lo curioso de tales interacciones es que tienen el mismo **formato** (Bruner, 1983, quien retoma este concepto de Bateson) que la interacción observada en la segunda observación y a la que ya me he referido.

SRA. MARGARITA

ANALISIS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Antes de empezar el análisis de las interacciones, me gustaría hacer algunos comentarios con respecto a las características de esta familia y su relación con la familia de origen del esposo.

La Sra. Margarita es familiar de la Sra. Emilia con la que se relaciona sobretudo en el ámbito religioso. Su relación con su suegro parece más cordial aunque su Suegra parece más silenciosa y casi no aparece en escena. Por otro lado, se lleva muy bien con sus cuñadas, mayores que ella. Los niños son muy bien tratados por el abuelo. Este señor es muy platicador.

Respecto a las visitas:

1.- La Sra. Margarita, siendo muy joven es un tanto tímida y converso con ella con dificultad.

2.- La Sra. Margarita toma mis visitas como tales y con cierta formalidad, pues en todas las ocasiones, me proporciona una silla para que me siente ahí en el patio y ella, por su parte, hace lo mismo pero llevando a Bibiana en brazos. Tiene por sistema que amamanta a su bebé inmediatamente que llego. Esto, terminó por ser una idea que se formó de mis intereses; que luego corroboraría con otra Sra.

Tan lo entendió así, que su interés por amamantar a Bibiana resultaba en vómitos de la niña. Aunque pudo haber contribuido a esto que la niña parecía presentar síntomas de gripe y tos. No sólo porque se desprendía del pezón a menudo y se atragantaba con facilidad, dificultándole la respiración.

3.- Ella dice que no ha acostumbrado a los brazos a su hija, como oyó quejarse a la Sra. Emilia. Y así era, pues en dos ocasiones fue a acostar a su hija. En otra, fue por ella.

4.- Cuando tiene que salir a un mandado, como la ocasión en que el Sr. Pascacio le pide ir por unos refrescos, se echa a la espalda a la niña, toma su bolsa con envases y sale a la tienda. Al parecer, cargar a los niños a la espalda también está ligado a los viajes. Me entero por su cuñada que el uso de pañales desechables sólo es cuando salen a peregrinaciones o lugares alejados que no permiten el regreso a casa.

Con esto en mente, pasemos a aislar las interacciones:

1) INTERACCIONES MAMA-BEBÉ:

En la primera visita, del 15 de julio ocurrió lo siguiente, mientras estábamos en la

entrevista inicial y en la situación descrita anteriormente:

"...Se sienta, y retrae el rebozo y abraza a su niña. La niña tiene tos, así que cuando la señora se saca el pecho izquierdo para darle, la niña queda recostada; mama con dificultad, pues respira grueso y al tragar se levanta y tose. ..."

"El amamantar casi parece hacerse de este modo: sentados y teniendo a los bebés al regazo. La Sra. Lo hace sin necesidad de taparse. La situación de salud de la bebé hará que el mamar y tragar se haga con dificultad y propiciará interrupciones frecuentes. Después de unos pocos minutos y haberla enderezado y sentado en sus piernas con la vista al frente:

"... La bebé gruñe, la tiene sentada en sus piernas y de frente, le mueve las manos con las suyas, le ve sus uñas. Voltea a verla y sonríe. ..."

A pesar de que está conversando conmigo, hace un espacio para dirigirse a su niña. El movimiento de las manos así como el verle las uñas a la niña y luego sonreírle a la bebé dan cuenta de que están implicadas. Hay un contacto de miradas mutuas que permiten que la señora sonría. Un sentimiento de bienestar compartido sin que necesariamente medie palabra alguna.

Este "entonamiento afectivo" (Stern, 1991) de miradas y sonrisas además del contacto en las manos permitiría hablar con Schaffer (1985) de un diálogo corporal.

Después de este breve intercambio, la Sra. Casi inmediatamente hace lo siguiente:

"... Ahora a la niña la acuesta boca abajo en sus piernas, la bebé gutura, respira grueso, emite un sonido agudo. La Sra. se la acomoda para darle pecho, pero la bebé se atraganta; la levanta ligeramente y le da golpecitos en la espalda. Vuelve a mamar y da dos mamadas fuertes y respira grueso y profundo; la bebé se endereza y queda sentada escurriéndole leche por los labios. Le vuelve a dar de mamar. ..."

La niña mamó menos de 1 minuto. La tenía tapada. La bebé se enderezó y empezó a guturar y gruñir. La Sra. se tapa el pecho con su blusa. ..."

Con todo y que la tapa con su blusa, no es del todo escondida la bebé, de manera que puedo observar lo que sucede. Tal parece que haberla puesto acostada en sus piernas, esperaba que eructara. No obstante no espera a ello y dados las guturaciones y las

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

dificultades para respirar así como el grito agudo, insiste en amamantarla. La voltea y se la vuelve a poner al regazo. Sin embargo, sólo son dos mamadas fuertes. La niña se endereza, ocasión para que la mamá guarde su seno.

Sin embargo, pasan pocos minutos y vuelve a amamantarla. ¿Será que tiene que hacerlo así, a intervalos, por la misma dificultad para respirar, la gripa y tos que parece manifestar la bebé?

A las 12:54 la Sra. Margarita le vuelve a dar pecho a Bibiana. Mama y gruñe, puja al deglutir; da dos mamadas largas y traga. ...

12:55 Bibiana tose y se atraganta; se desprende del pezón. La Sra. Margarita le acomoda el pezón y la niña vuelve a tragar. Menos de un minuto y la levanta, tose; se la vuelve a acomodar y vuelve a mamar. ...

12:56 La Sra. Margarita levanta a Bibiana; ésta está sentada y eructa y luego estornuda. Su respiración es rápida. ..."

Como podemos apreciar, es evidente que la bebé tiene que hacer esas pausas largas para seguir amamantándose. La Sra. Margarita no parece darse cuenta que es este el motivo, pues hace todo el ritual de amamantamiento cada vez que le da de mamar: se destapa, le acomoda el pezón y espera a que mame. Sin embargo, la niña lo hace por tiempo muy breve. En ocasiones se da cuenta que tiene que enderezar a la bebé ante sus ruidos como ahogándose. Hasta que después de todos estos intercambios un tanto extraños para la madre, la bebé eructa. ¡Ahora sí! Signo de satisfacción que para la madre significa que ha terminado el periodo de amamantamiento (aproximadamente una hora y media), pues ya no insistirá más. Se me dirá que cómo lo sé. Ese es resultado de sus acciones. Tanto de la bebé como de la madre. Lo que hace la Sra., es enderezarla y volverla a sentar con la vista al frente. Por su parte, la niña hace lo siguiente:

"... 12:57 La bebé puja y respira como agripada. ...

1:01 Bibiana se ríe, gutura, emite un ¡ay! agudo, y luego como que se queja. ...

1:05 Bibiana que ha permanecido sentada en las piernas de la Sra. Margarita, se chupa el dedo pulgar tan fuerte que hasta truena. ..."

La niña está apaciblemente abstraída en su propio cuerpo.

Por último, la madre me informa de lo que le da de comer, de la forma en que la alimenta y de otras cosas importante en el trato con la niña:

"...Aparte de pecho le da té de manzanilla en mamila, cuando está chillando. También le da sopa, arroz, huevo. Se lo da con cuchara; si se lo traga, no lo escupe. Se los da a las 9 ó 10 de la mañana.

A sus otros niños les ha dado comida a los 3 meses. el pecho se los quita a los 6 u 8 meses. Al año o año y medio comen lo que hace de comer.

Amamanta a Bibiana 3 veces al día o cada que chilla. Casi no la carga, sólo cuando sale. La deja acostada y ahí se queda tranquila. A veces le da leche NAN en mamila, pero no diario.

Cada tercer día la baña con jabón "palmolive", en el día. Habiendo sol la baña cada tercer día y si no "cuando haiga solecito, es cuando la baño". Usa pañal de trapo. ..."

Prácticamente con dicha información termina la primera visita.

- 1. Esta primera observación prácticamente está basada en el amamantar, pues excepto unos momentos en que la niña o está acostada boca abajo en las piernas de la mamá o se chupa el dedo sentada con la vista al frente (dos ocasiones). Lo demás y si pudiéramos decirlo, ocurren CUATRO OCASIONES en las que la niña es amamantada. Desde una visión meramente cuantitativa, sin tomar en cuenta el contexto, podríamos estar de acuerdo con Martínez y Chávez (1983), de la alta frecuencia del amamantamiento. Sin embargo, dada la gripe y tos de la niña que le dificultan la respiración y la forma en que mama y deglute, podríamos afirmar que se trata de UNA SOLA OCASIÓN O PERIODO DE AMAMANTAMIENTO que se prolonga por más de una hora a resultas de que hay pausas necesarias para respirar y tragar o toser y recuperar la respiración. Además de que después del eructo, ya no hay más intentos de amamantar.*
- 2. Es más bien el estado de salud (aspecto que tiene que ver con los planteamientos de Schaffer -1985; pero que está sólo de manera implícita) que condiciona el ritmo, tiempo, duración e intensidad del amamantamiento.*
- 3. No sólo es el amamantamiento lo que llama la atención de lo observado, también resulta importante considerar cómo los gruñidos, gritos y tos de la bebé o sus propios esfuerzos para enderezarse así como la madre auxiliar a que la niña recupere el aliento se constituyen en toda una cadena de interacciones o co-regulaciones que se suceden en coordinación perfecta, cual si se tratase de un formato (Brumer, 1983) o un marco*

(Fogel, 1993) que bien podríamos rotular como "AMAMANTAR-SE CON TOS". Un varón que se sucede con ciertas variaciones pero que podríamos decir que son predecibles las secuencias de comportamiento de cada uno de los participantes.

4. Desde esta perspectiva microgenética es posible abordar la continuidad y dinámica del evento o episodio interactivo (Corsaro, 1981). Que por lo demás evidencia que las madres mazahuas pueden estar haciendo dos cosas a la vez. En este caso conversando y atendiendo a sus bebés que amamantan. La corporeidad de la estimulación es de una sucesión y duración muy rápida que no interrumpe sino momentáneamente la conversación. Este hecho ya observado por Stairs (1994) entre los Inuit de Alaska, es quizá un fenómeno interactivo que potencia un aprendizaje muy característico.
5. Por lo demás, confirma los resultados observados por Paradise (1987) en el caso de las mazahuas en una situación de venta callejera citadina y para ella constituye un patrón de interacción que se liga a las prácticas culturales de este grupo, parte de su Ethos mesoamericano.

Pasando a la segunda observación, del 22 de julio, encontramos como parte de la situación que se encuentra presente el Suegro de la Sra. Margarita, con quien preferentemente ocurre la plática. A media observación se presenta una de sus cuñadas con toda la prole y pretendiendo participar también de la investigación para recibir despensa. La situación es de algarabía por la cantidad de niños que están en el patio.

"Cuando llegué a casa de la Sra. Margarita, su suegra andaba entre la milpa; dos niños, Roberto y un nieto me vieron y se metieron. Salí la Sra. Margarita a recibirme, pasé y ahí estaba su suegro sentado en una silla. Bibiana estaba dormida en la cama. ..."

Como podemos ver, que la madre haya dicho en la primera observación que ella no tiene acostumbrada a los brazos a su bebé se confirma aquí.

Después de 35 minutos de haber llegado, la niña tose, tiene más de una semana quizás con esa molestia. Pero aquí es prueba de que a pesar de que no la tenga acostumbrada a los brazos, está atenta a lo que le sucede, pues en cuanto oye, va y ve qué sucede. Al parecer no es de consideración, ni se ha despertado, porque la Sra. vuelve a sentarse:

"...1:30 La niña Bibiana tose y se oye en el patio. La Sra va, se asoma y vuelve

TELEFONO CON
FALLA DE ORIGEN

a sentarse.”

INTERACCIONES HERMANOS-BEBE

A pesar de que no se trata propiamente de los hijos de la Sra. Margarita, sino de sus sobrinos, observé lo siguiente:

Estando en la plática con el Suegro, llega su cuñada con muchos niños:

“1:35 Llega otra señora con una niña muy arreglada. Aparte trae varios niños: hijos y vecinos. Pasa, saluda y se sienta en otra silla. El patio es una algarabía de niños. Les di paletas y unos oyen, otros juegan, otros se acercan a la niña que trae la señora y le hablan, se ríen y se van.”

Vemos otra vez ese comportamiento tan característico de los niños mayorcitos en relación con los pequeños. En este caso se trata de lo que hacen los hijos de la cuñada de la Sra. Margarita con su hermanita. Muy parecido a lo que hacía Germán, el hijo más pequeño de la Sra. Victoria, con su hermanita, mientras ésta estaba sentada en las piernas de la mamá.

Sigo platicando con el Suegro de la Sra. margarita, cuando:

1:40 Llora la niña Bibiana, la Sra. Margarita entra al cuarto y sale con Bibiana. Se sienta y se la sienta en las piernas, viendo al frente.

Probablemente por lo ruidoso de la situación, la niña Bibiana se despierta. Llora y la señora va por ella. La integra a la conversación.

Bibiana, ante algunos gritos de los niños se sobresalta y voltea hacia donde fue el grito o ruido. Ve a los niños y se voltea como mirando al piso. Manotea o se lleva las manos a la boca. A veces los niños se le acercan, le agarran las manos o los cachetes. La niña sonríe y luego ya que la dejan se chupa el dedo.
Aquí sí, son los hermanos de Bibiana quienes interactúan con ella, casi del mismo modo a como lo hacen sus primos con su hermanita.

Una vez que me dediqué a preguntarle algunas cosas a su cuñada, como a los diez minutos:

“...Tanto la Sra. Angelina como la Sra. Margarita les dan pecho a sus niñas. Bibiana mama fuerte y prolongado; al respirar hace ruido como que le “hierve el pecho”. a los 3 minutos deja de mamar, la Sra. la levanta. Cuando estaba mamando, su hermano el mayor se acerca y le habla; Bibiana dejó de mamar, volteó y luego continuó mamando.”

TESES CON
FALLA DE ORIGEN

Mi mirada se concentra en lo que sucede entre la Sra. Margarita y su hija. Sigue con esos 'problemas' para amamantarse. Pero también aquí interviene el hermano mayor para distraerla ligeramente. Esas interacciones entre hermanos, muy diferentes a las de las madres, que casi no hablan, también son rápidas y como parte de sus mismos juegos.

Aquí valdría la pena advertir que tales interacciones entre hermanos mayores y los pequeñitos no están signadas por brusquedades o agresiones. Por el contrario, son altamente expresivas, juguetonas y alegres. Ellos son los que les hablan a los bebés. Tal y como quedó visto con los hijos de la Sra. Emilia y los de la Sra. Victoria.

A lo largo de la entrevista con la cuñada de la Sra. Margarita, la niña mayor de su cuñada carga a Bibiana, exactamente cuando me informa de los datos de la niña:

"... La 2a. fue Leticia Fuentes José. Tiene 10 años; acaba de salir de 3o. de primaria. Juega, le ayuda a traer agua, a lavar. (Esta niña ahorita carga a Bibiana por unos 10 minutos y luego se la regresa a la Sra. Margarita). O le Ayuda a cuidar a la niña; la carga cuando la Sra. muele. ..."

Este papel de las niñas, parece ser también una diferencia entre los niños y las niñas. Mientras que aquéllos se relacionan con los bebés de un modo que podríamos decir más distante, las niñas son más "apapachadoras". Su relación es más corporal. ¿Aprenden la maternidad desde edades muy tempranas? Sin duda y por lo que veremos después, con la Familia de Cote, llegan a querer a sus hermanitos de brazos cual si fuesen "sus niños".

Esta 'precocidad' en la maternidad se liga con la edad temprana en la que se casan. Sé que estoy haciendo una generalización comprometedora, pero la vida familiar, como comunidad de práctica (Lave y Wenger, 1991) es una institución social que enseña a las niñas a volverse mujeres y madres desde el momento del nacimiento.

Posteriormente y mientras la plática se desarrollaba sobre el parto y el amamantamiento así como los estados de vigilia y sueño y siendo Bibiana cargada por su madre:

"Bibiana gime y grita. ..."

Como a los cinco minutos, la Sra. Margarita decide ir a dejarla a la cama:

""Bibiana la han acostado, gutura y grita. ..."

Probablemente las descripciones breves consignadas pudieran sonar irrelevantes; sin embargo, si es cierto lo que dice la Sra. Margarita que ella casi no tiene acostumbrada a Bibiana a los brazos y que en esta nota es evidente, las vocalizaciones sea un "sistema

comunicativo" que se ha desarrollado a modo de estar en relación a distancia. LeVine et al., (1996) así como Fogel (1993) señalan la importancia que tienen los intercambios verbivocales para aquellas culturas en las que las madres no acostumbran a estar todo el tiempo con sus niños, que buscan la independencia a una edad muy temprana. Además, Fogel advierte que mientras el contacto corporal propicia ligeros gruñidos, ruidos o movimientos; el distanciamiento físico entre madres e hijos, alienta que los niños de esas culturas, cuando lloran lo hacen de manera más fuerte y prolongada. Al menos en lo que hemos analizado hasta aquí, y particularmente con los señalado en el análisis de la Sra. Hilaria y en el de la Sra. Victoria, basta que sus bebés emitan ligeros quejidos, llantos breves y con poca intensidad para que los atiendan. ya que los traen o al regazo o a la espalda. Quizá así se expliquen también los gritos agudísimos y breves que el bebé Cruz hace ante la presencia y voz de la Sra. Emilia. Hecho que por lo demás, le inquieta y me pregunta que por qué el niño hace esto.

Casi para terminar la observación, la plática se había desarrollado como si fuese un duelo de contrastes entre lo que dice una y otra Sra. :

"Cargándolos duermen más que en la cama y en la noche no se despiertan".

Anita no duerme si hay ruido, pero Bibiana no importa. Eso lo dicen como platicando entre ellas.

Hasta aquí en lo que se refiere a las interacciones. Como pudo constatarse, las interacciones entre madre-bebé y hermanos-bebé quedaron intercaladas.

Bien vale la pena reafirmar lo dicho arriba entre los niños que son cargados y los que son dejados en la cama. La diferencia entre los contactos: uno físico y otro, a distancia; propician que la voz juegue un rol fundamental en el trato con los niños que son dejados en cama; en el otro, es la comunicación corporal que sobresale.

De la tercera observación, del martes 24 de agosto, se tienen los datos de las interacciones siguientes:

"..Cuando llego, la Sra. Margarita, sentada en una silla, casi frente a la puerta de su cuarto, está terminando de vestir a Bibiana que la ha bañado. Me dice que como ya era tarde y yo no llegaba, decidió bañarla ahora que hay sol. ..."

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Muy anteriormente había hecho mención de haberles pedido que la bañaran en mi presencia. ¡He aquí, los resultados!

"...Miguel y Roberto, los hijos de la Sra. Margarita, se encontraban jugando ahí en el patio. Estaban también las 2 niñas pequeñas, hijas de su cuñada. ..."

Estos juegos se concretan a correr alrededor del patio, juegos de manos.

" A las 2:17 después de que les he regalado paletas de dulce, la Sra. Margarita le da la paleta a Bibiana en su mano derecha. Esta se la mete a la boca, se la saca y luego se saborea.

Los pequeños también pueden tomar dulces, las madres se los dan en la mano. Estos ejercicios son a temprana edad. De hecho, hemos visto anteriormente que Bibiana se chupa los dedos.

2:25 La Sra. Margarita, que tiene sentada en sus piernas a Bibiana con la vista al frente y en dirección a mí, se la acomoda para darle pecho. Se alza la blusa, y de su lado derecho le da chichi. Bibiana mama 3 minutos: dos mamadas y respira. Luego la para frente a sí, la ve, le sonríe y la sienta nuevamente en sus piernas. ..."

Estas manifestaciones de cariño, si así le podemos decir, son breves.

"...3:26: La sra. Margarita entra al cuarto, acuesta a la niña, ésta llora como un minuto. A los 5 minutos sale la Sra. Le pregunto:

Inv.- ¿Cuánto tiempo duerme Bibiana en el día?

Sra. Margarita: "Duerme como 2 ó 3 horas. Cuando se despierta se queda acostada, yo casi no la tengo acostumbrada a los brazos".

Inv.- ¿Y en la noche duerme bien, no se le despierta?

Sra. Margarita: "Casi no se despierta".

Inv.- ¿Le llega a dar pecho en la noche?

Sra. Margarita: "Sí, a veces le doy una o dos veces".

Inv.- ¿Puedo pasar a ver si está dormida?

La Sra. Margarita con una risa nerviosa y apenada dice: "Pues...pasa;...¡ay!, cómo vas a ver..."

Entro. En el cuarto y del lado izquierdo hay una cama matrimonial y un colchón. La niña está en éste y envuelta en cobijas; está acostada de lado y

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

dormida. Salgo y en broma le digo a la Sra. Margarita: ¡No puedo creer que se haya dormido tan pronto!

Ella sólo se concreta a reír nerviosamente. ..."

Como dije anteriormente, les da pena que uno vea cómo viven. Esa sonrisa nerviosa es un sentimiento de vergüenza, que no causa muchos malestares pero que evidencia su intimidación. Por otro lado, que la niña esté dormida en la única cama -un colchón matrimonial sin base, o alzados con piedras o ladrillos- es donde duermen los tres o los cuatro, cuando el Sr. Pascacio está presente. No hay más objetos, excepto unas bolsas y cajas a un lado de la cama. Esto también da muestras que la bebé duerme con la mamá y si se llega a despertar, le da pecho.

Aquí mismo me reitera que no la tiene acostumbrada a los brazos y para dormirle en el día tiene que dejarla llorar un minutos, estar con ella hasta que concilie el sueño.

En la última visita, del martes 7 de septiembre, llego a las 2:50 p.m.

Sale la Sra. Margarita con Bibiana en brazos. La niña está recién bañada y me dice que estaban acostadas en su cuarto.

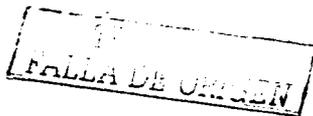
Me recibió el Sr. Pascacio. Al oírme, la Sra. Margarita sale con la niña en brazos.

El Sr. Pascacio le dice a la Sra. Margarita que vaya por unos refrescos; ella entra a su cuarto y sale con Bibiana a la espalda y una bolsa de plástico tejida con unos envases. Regresó sin los refrescos porque no encontró en las tiendas. Les digo que no se molesten ni se preocupen, que así está bien. La Sra. entra a la cocina y ahí pasa un buen rato, el Sr. Pascacio entra a la cocina y me ofrece un plátano y dice: "aunque sea". Los niños piden también.

Esta deferencia, que es el trato acostumbrado con las visitas, de ofrecerles algo de comer o beber es también prueba de que el alimento constituye un factor de relación social, de convivencia, con un alto valor de cortesía. Quizá también explique esto que cuando las madres se han alejado de sus pequeños, antes que todo, les ofrezcan el pecho.

Así como niños, hermanos de Bibiana, también se les da al pedir de lo que me han dado. No es perturbador que los niños hagan esto. Ellos pueden permanecer en el ámbito pero no se meten en la plática.

Luego la Sra. va a su cuarto y acuesta a Bibiana, son las 4.p.m.



Le pregunto a la Sra. después de que ha salido si dejó acostada a la bebé. Me dice que sí. Le pregunto nuevamente qué edad tiene Bibiana. Señala que el 16 de septiembre cumplirá 4 meses. Sin embargo, la niña aparenta más: está muy grande y además se nota robusta y sostiene perfectamente la cabeza.

Mi precisión, quizá es constatando lo que me ha dicho la Sra. Ignacia, sobre este aspecto del comportamiento de los bebés alrededor de los cuatro meses.

Como puede verse en esta nota, es más el contacto físico de la madre con la bebé lo más evidente. Cargarla en brazos mientras la levanto; a la espalda, para salir por un mandado; y acostarla cuando está por realizar sus quehaceres.

Empiezo a constatar un hecho, que las madres de Loma Linda están muy preocupadas por "no acostumbrar a los niños a los brazos". ¿Por qué será? Al menos la Sra. Emilia y ahora la Sra. Margarita han afirmado que acostando a los bebés tienen más libertad para realizar sus quehaceres. Sin embargo, pueden hacerlo al cargarlos a la espalda (como sucedía en la última visita a la Sra. Emilia en donde ella se ha quedado sola y sin la ayuda de su cuñada). Aunque también recurren a esta estrategia cuando los niños están chillones -particularmente cuando se encuentran con molestias por alguna enfermedad-. Habremos de ampliar sobre este asunto, al abordar las interacciones entre la Sra. Ignacia y su bebé.

SRA. IGNACIA

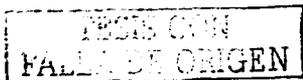
ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES

Antes de entrar en materia, me parece importante señalar algunas cosas que den contexto a este tópico:

1.- El hecho de que la estructura familiar esté formada primero por los varones y con una gran diferencia de edad entre ellos y las niñas, es un aspecto muy importante, porque:

a) La Sra. se valdrá de Enrique, su segundo hijo, para que le ayude en los quehaceres del hogar así como en el cuidado de sus hermanas pequeñas. De hecho dice la Sra. "es como una mujercita". Sin embargo, Enrique se le irá, ella tendrá que lidiar con las tres pequeñas, principalmente con Emma y "Flavia".

b) Las 3 niñas, por su edad, (4, 2 años, y 1 mes y 26 días) están en casa todo el tiempo.



Particularmente Martha parece pasar buena parte del tiempo en casa de la Abuela paterna. Así que la Sra. tendrá que ver a Emma y a "Flavia".

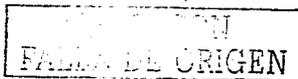
e) Emma, de dos años, es una niña que difícilmente se despega de su mamá. Parece que la trae pegada a las faldas. Demanda mucha atención de la madre, aunque ésta parece no hacerle mucho caso. Esto es resaltado por Edwards (1989), refiriéndose a los niños zinacantecos, quien advierte que los pequeños que son desplazados por los recién nacidos, prácticamente sufren de una crisis de irato pues después de haber tenido toda la atención de la madre, una vez que están embarazadas del siguiente niño, los destetan y empiezan a retirarles la atención, por lo que se vuelven chillones y pegados a las faldas de la madre. No obstante, prácticamente nadie les pone atención así que se aíslan y no es hasta que se les llama que se acercan para comer. Esto también es considerado por LeVine et al., (1996), refiriéndose a los Gusii de Kenya, para quienes los niños que ya caminan y se hacen entender, la madre ha terminado por destetarlos y dejarlos en manos preferentemente de sus hijas mayores, y empiezan a formar parte del grupo de pares que forman los mayores. Sin embargo, dicen, las cuidadoras alternas a la madre se comportan como su madre y el niño es tratado más con demandas e imperativos pero ya no se les carga seguido. Emma, continuamente chilla, y prácticamente no recibe mayores consideraciones de la mamá sino en caso extremo. Pero se vale de Enrique para que la lleve a dormir a la cama.

DE LAS OBSERVACIONES:

1) DEL 13 DE JULIO: Como lo he dicho, llegué a su casa saludando, la Sra. Ignacia salió a recibirme y después de que le pedí que me permitiera entrar para explicarle detalles de la investigación accedió disculpándose porque viven "muy pobres": cuartos oscuros, se sientan en el suelo y "echan taco de quelites". Ahí se encontraba una de sus concuñias, comiendo taco. Salí cuando yo entré. La Señora Ignacia, va a la cama, donde se encuentra acostada Flavia:

"...Al entrar al cuarto, la Sra. Ignacia tomó a "Flavia" y me dice "mira aquí está la niña, que nomás la dejo y chilla. La tengo que cargar todo el día. Ya se acostumbró a que la cargue". ..."

Tal como lo hace la Sra. Emilia, la Sra. Ignacia se queja de que la niña ya se acostumbró a



los brazos, es decir, la deja y chillar. Lo que se traduce en tener que cargarla todo el día. Que chillar se constituye en un problema porque la tiene que cargar. Mientras que la Sra. Margarita sabe que la niña llorará por un rato, pero no hay problema, porque se dormirá en la cama. Esta reacción casi automática de la Sra. Ignacia es molesta porque podría traducirse en una interferencia con sus actividades. Sin embargo, ahora no hay manera de saberlo.

La niña permanece en el regazo de la madre, mientras platicamos y ella 'echa taco'. Está sentada en el suelo junto al fogón y cocinando sus quelites.

A mitad de la entrevista, cuando empieza a llover:

"...Aquí se interrumpe momentáneamente la conversación ya que llueve y su hija Martha anda afuera. Sale a gritarle y se mete. ...".

La niña Martha entra al cuarto de los niños ahí se queda

Casi para terminar la entrevista, la Sra. Ignacia, se dispone a amamantar a la niña:

"...La Sra. toma a la niña, la alza, le acomoda la ropa y se dispone a alimentarla. Sentada, se saca el seno izquierdo y le da de mamar a la niña; después de unos 3 minutos se la cambia al otro seno. Al cabo de una media hora en esa posición; la Sra. se sienta en la silla, hace que Jacinto le traiga un zarape de bebé y nuevamente le da chichi a la niña pero ya tapándose con el zarape. Así permanece sin hacer ruido ni moverse. La niña parece dormir. Ya para salir, después de que se calmó la lluvia; la niña pareció despertar y llora:

La Sra. Ignacia le alza el chal o zarape, la ve y dice:

lg.- "¿Por qué te peleas? ¡Ay Dios mío, yaaa. ya... ya bebital".

Mientras eso dice, la mece, la alza y la voltear para cambiarla al otro seno.

El período es largo, pero con cambios en los lados para amamantar a la niña. Sin embargo, supongo que la niña se duerme con el pezón en la boca. Al cabo de media hora, la niña parece despertar y llora. Tapada como está, ella levanta el chal para observar. Trata de calmarla, pero por lo que dice, ha habido un desajuste, o la niña se desprendió del pezón y no lo puede asir con los labios o chupa pero no mama. La Sra. la vuelve a cambiar de seno.

Bien, al glosar lo observado, resaltan dos cosas de importancia:

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1) La Sra. sentada en sus piernas, al modo tradicional, la niña es abrazada en el regazo. Es la posición más cómoda para amamantarla. Sin embargo, esta posición obliga a tener por lo menos un brazo ocupado en donde descansa la cabeza de la niña. Aunque la mano puede quedar relativamente libre y así operar con ella y la otra que quedó totalmente libre.

2) Pueden permanecer por largo tiempo en dicha posición. La niña puede estar con el pezón en la boca sin mamar. Hasta dormir con el pezón dentro de su boca. Quizá cualquier movimiento que implique un desajuste (sea que se le mueva el pezón en la boca o que se le salga), estimule a la niña para que vuelva a mamar o lllore por dicho desajuste. Esto podría significar que la madre pueda realizar ciertas actividades con sus manos, pero siempre y cuando la niña esté apacible y no ocurran dichos desajustes.

La Señora Ignacia me ha dicho en la entrevista que cuando estuvo en su cuarentena, aprovechaba para tejer y bordar. Tales actividades puede realizarlas con la niña en brazos. Los movimientos implican sólo a los dedos y la muñeca. Movimientos finos en los que el brazo no está interesado, o al menos no implica sino mover los músculos del brazo pero no el brazo mismo. Quizá de ahí que la niña "esté acostumbrada a los brazos", al fin que para realizar tales actividades, no implica dejarla en la cama.

Hasta ahora, y a lo largo del análisis de las familias de Loma Linda, particularmente, podemos decir que una preocupación que se traduce en una actividad poco preferida o que realizan con cierto malestar o que tratan de que no suceda pero que una vez que sucede lo hacen con cierta queja, es el que el pequeño SE ACOSTUMBRE A LOS BRAZOS.

Veamos con más detalle el asunto. No tanto en lo que hacen como en lo que dicen. La Sra. Margarita dice que "ella no la tiene acostumbrada a los brazos". Es decir, reconoce que si el niño se acostumbra a ellos, es porque ellas lo propician. Está la responsabilidad en ellas. Está en ellas que suceda o no. Sin embargo, cuando se quejan: "ya se acostumbró a los brazos", parecen obviar su participación y trasladan a los pequeños parte o toda la iniciativa, responsabilidad o voluntariedad. Si no lo hacen, las consecuencias son desagradables, chillan. Para luego, percibir como obligación el cargarlos. Aunque esa obligación está cruzada con queja: "no me deja hacer nada".

¿Por qué los niños parecen imponer su voluntad emanada de que las madres lo han

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

"consentido"? ¿No son ellas las responsables de lo que ha sucedido? En parte sí, pero también podemos admitir que si otros intervienen, cargando al pequeño, el asunto se volverá un problema para la madre, estando solas, como lo que le sucede a la Sra. Emilia. Su bebé no sólo era cuidado por la cuñada, sino que además dice que cuando fue a San Juan de los Lagos, el niño iba de brazo en brazo de las mujeres que asistían a los retiros espirituales.

Es evidente que no les gusta que chillen. En el caso de Bibiana, hija de la Sra. Margarita, protestará por un breve lapso al ser dejada en la cama, o chillará, gritará cuando se despierte y la madre ocurre a su "llamado". El llanto, lejos de ser un signo de malestar, aquí se convierte en un vehículo de comunicación. Es decir, la protesta de los bebés ocurre, pero se convierte en otra cosa. ¿Por qué en el caso de que los bebés que se acostumbra a los brazos, el llanto se convierte en protesta que tiene que ser resuelta cargándolos?

No encuentro otra explicación que no sea la siguiente: las madres perciben a sus hijos pequeños como voluntariosos y pueden consentirlo porque son chiquitos y no entienden. Hay que cumplirles su "gusto". O como dirá la Sra. Silvia Narciso, "da lástima que lloren". Dicha conmiseración por los niños traslada la problemática a los niños. En otras palabras, los niños al llorar sufren más que ellas y eso no está bien. La tensión tiene que resolverse a través del cargarlos. La tonicidad aumentada es un peligro para los bebés. Si aumenta en grado considerable puede rebasar los límites permitidos y el niño puede enfermar. Un llanto repentino y 'a todo pulmón' resulta de una brusca perturbación de la apacibilidad de los bebés. Ese mismo efecto puede ser provocado por no atender a tiempo al pequeño hasta llevarlo a un umbral en que el relajamiento sobreviniera. Esto suprimiría la vivacidad del pequeño (al menos temporalmente, mientras la tonicidad alcanza su recuperación), podría caer en desmayo, sueño profundo o postración. Todos ellos signos de enfermedad, según la dinámica de las relaciones entre los mazahuas.

Las protestas de los niños nunca alcanzan ese tono, y cuidan de que no suceda. Sus quejidos, llantos o chillidos son breves, en tregas, a soto modo.

Esta dinámica de la relación temprana, que implica en buena medida una relación física estrecha en la que se mezclan calor, olor y una continua movilidad o cambios continuos en posiciones y tonicidad muscular, calma a los bebés. Se realza la sensibilidad intero y

propioceptiva y disminuye considerablemente la exteroceptiva. De ahí que la voz aguda, o los movimientos espasmódicos sean raros. Y cuando ocurren, cosa inevitable que suceda, han de valerle de una estrategia -meceros, arrullarlos- para bajar la tonicidad y espasmos, calmarlos en una palabra a manera de que puedan amamantarse, de otro modo se atragantan o vomitan. Signos también de enfermedad. Ya Wallon (1975) nos hacía saber que dichas estrategias son prácticas. Producto del ejercicio de la maternidad más que de guión alguno.

Sí, hay que consentir a los pequeños, no es momento para aplicar una disciplina estricta. El mismo hecho de la cuarentena se traduce en un lapso permitido a la madre, suprimiendo en buena medida toda obligación familiar, para concentrarlo en atender a los bebés.

Esta relación tan estrecha de la madre y los bebés, cambiará de rumbo o cuando esté embarazada la madre nuevamente, o cuando el bebé dé signos de gatear o de ser 'atraído' por las cosas.

He dejado implícitas algunas cosas de las creencias, perspectivas de los mazahuas sobre los pequeños, tales como la vulnerabilidad, la fragilidad de la salud de los bebés, que tienen que ver con la dinámica de las relaciones sociales, mucho más que con su constitución física, o, mejor dicho con ambas puesto que la relación social aumenta la fortaleza de los pequeños así como ésta lo volverá más demandante y eso es saludable. Tal es la relevancia que tiene el amamantamiento en tales comunidades, y que muchos antropólogos reconocen como un patrón indígena del área mesoamericana. Sin embargo, la investigación epidemiológica y médica nos ha alertado al advertir que como recurso alimenticio se convierte en un problema al paso del tiempo aunque reconocen el lado afectivo del asunto. Creo que las madres mazahuas no hacen esa dicotomía. La disciplina estricta no existe, se irá imponiendo paulatinamente. Por lo pronto, los bebés pueden ser voluntariosos, atojadizos, demandantes ya llegará el momento -que no es brusco- para que no lo sea.

Esto, a mi modo de ver LeVine et al., lo sintetizan en el "modo pediátrico de crianza". O dicho en los términos de Newson y Newson (1974) las madres están más preocupadas por el desarrollo físico y su crecimiento, su sobrevivencia que por la afectividad. Aunque, insisto yo, van juntos. Aunque bien vale la pena aquí hacer referencia a lo dicho por

Paradise (1987) en cuanto que los pequeños Mazahuas son considerados como reyes o reinas, se les trata con mucha deferencia, sin restricción y sin interferencia. La voluntariedad de los pequeños es un signo positivo puesto que le permite tomar la iniciativa tan importante para que el niño se implique en las actividades que se realizan en la comunidad. Es decir, no sólo es una cuestión de sobrevivencia, ajuste o adaptación es también parte del 'estilo mazahua' que Paradise describe e interpreta. Es parte de la ideología que impregna la vida de relación entre madres y bebés. O para decirlo acorde con Lave y Wenger (1991), la propia involucración e implicación de los pequeños en los encuentros y participación en las actividades sociales y prácticas es la cuota que los bebés ponen en la co-construcción de las prácticas sociales y que es enormemente apreciada por las madres como signo de vitalidad y de iniciativa de los pequeños. Es así como su membresía es ganada de facto. Como afirmará Iwanska (1972), los niños mientras más ayudan en las labores, son más apreciados como tales y son sentidos y considerados para con ellos por lo que son capaces de hacer.

Visto lo anterior desde la perspectiva de Bourdieu (1999), es tal 'disposición' (la voluntariedad de los pequeños mazahuas) sobre la que se hace posible, 'condicionable', la capacidad natural de adquirir capacidades no naturales, arbitrarias (p. 181). Sé que al asumir esta perspectiva me comprometo a explicarme, espero hacerlo al final de este trabajo, pero por ahora quiero dejar apuntado que si para la visión occidental los 'caprichos y voluntariedad de los pequeños' tienen que doblegarse en la disciplina para tener derecho a ser admitido en la sociedad (véase a Fernando Savater, 1999) aquí, en los Mazahuas es el suelo sobre el cual se levanta la socialidad. Un terreno que ha sido tratado por Calixta Güiteras (1986) en sus pláticas con Manuel Arias Sojom, Tzotzil, quien contrasta capricho con humildad, voluntariedad con obediencia; y para quien el capricho es permitido en los pequeños pero agrega que hay que castigarlo para que no críe así, para que no le venga enfermedad por enojón. Es evidente que aquí nos la tenemos con la 'visión del mundo' de los indígenas, de los indígenas mesoamericanos y particularmente de la visión del mundo mazahua. Aunque me parece que este asunto está íntimamente vinculado con lo que para López Austin (1980), como para el mismo Bourdieu (1991), es el asunto de CUERPO E IDEOLOGÍA, aunque presiento que debiese tratar la cuestión, al menos en los pequeños, como un cuerpo hecho ideología o

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

una ideología corporeizada, esto es, y aquí si estoy de acuerdo con LeVine et al (1996), cuando se refieren a su noción de modelo que tiene 3 aristas y que entre ellas hay una que por ahora me parece muy clara: el pragmatismo del sentido común que impregna las prácticas y los comportamientos permitidos y sancionados.

También quiero dejar como un balbuceo aunque ya adivinando hacia donde apunta mi postura en torno a las investigaciones epidemiológicas en las que sólo parece interesarles el cuerpo, la salud, la nutrición y como un concomitante la vida psíquica (trátese del desarrollo o de la afectividad y motricidad juntas). Esto, no deja de ser un mero subterfugio analítico pero que ha terminado por definir las políticas sociales en nuestra sociedad y que ha impuesto una ideología en la atención a las comunidades indígenas que ha definido el cuerpo social como un cuerpo productivo, escindiendo al hombre, cual interés del capitalismo.

Si me he extendido en mi comentario valiéndome de terminología de muy diverso signo es porque me parece que el asunto de cargarlos y amamantarlos es lo suficientemente complejo e importante en estas comunidades en la dinámica de las relaciones materno-infantiles.

Dejemos el asunto, que habrá oportunidad de volver a ello.

INTERACCIONES ENTRE NIÑOS:

A modo de dato a ser considerado, aunque por ahora no tenga mucho que decir, transcribo aquí algo que ocurrió mientras Jacinto, el varón más pequeño de los tres de la Sra. Ignacia, de 11 años y el único que por ahora va a la escuela, me acompañaba a la Clínica por la despensa que habría de proporcionarles:

"...Un niño huérfano nos pidió que si podía ir con nosotros. Jacinto me decía que era su compañero en la escuela y que comparten su dinero en la escuela. Cuando uno no trae el otro le ofrece de lo que compra. Relataba que ese niño vive con otros hermanos y sólo con su abuelita; que son muy pobres y que si le podía dar despensa. Le señalé que no era el caso.

Esa búsqueda por el bienestar ajeno también y el compartir de las relaciones igualitarias entre niños probablemente nos dé cuenta de la importancia que tiene también la 'distribución de la pobreza'. Solidaridad importante en la miseria.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

De la segunda observación, del martes 20 de julio, encuentro lo siguiente:

La Sra. Ignacia anda en sus afanes diarios, dándole de comer a sus animales, un puerco y unos borregos. En esta ocasión la acompañan Emma, Martha y Flavia, a quien trae a la espalda en posición horizontal.

Cuando pasé a avisarte que pasaría más tarde, eran aproximadamente las 12:00 hrs. La Sra. Ignacia traía a la niña a la espalda en posición horizontal. Daba de comer a un puerco que tiene amarrado a un maguey y a mitad de su milpa.

INTERACCIONES ADULTOS-NIÑOS:

Al regresar de ver a otra familia, por la parte oeste, hacia arriba, en una loma, saludo a los parientes de la Sra. Ignacia:

De regreso de la visita a casa de la Sra. Rosa, me encontré con 3 señoras grandes y un muchacho que descansaban de traer leña. Venían con ellos 3 niños.

De ahí me dirijo a casa de la Sra. Ignacia, me acerco a la casa y le grito, ella viene a recibirme, dado que sigue alimentando a sus animales:

Creo que al gritarte me oyó porque al cabo de unos 3 minutos venía atravesando los magueyes y con una bolsa de plástico en una mano y la otra dándosela a Emma. Martha venía adelante cargando también unos trapos. "Flavia" venía a la espalda de la Sra. Ignacia y en posición horizontal -tal y como la traía cuando pasé por ahí-

Cargarla, pues, es inevitable. Pero a la espalda y en la forma en que la trae, le permite hacer su trabajo y no hay mayor dificultad. Por otro lado, habría que reconocer que no la deja porque como ha dicho: "ya se acostumbró a los brazos". Además de que está en un lugar relativamente retirado de su recámara y haciendo parte de sus quehaceres, como llevar a pastar a sus animales Enrique se le ha ido, ya no hay nadie en el seno familiar que le ayude en el cuidado de las niñas.

INTERACCIONES ENTRE NIÑOS:

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Sus niños, Jacinto y Enrique andan afanados queriendo amarrar un perrito que les acaban de regalar porque dicen que el que tienen no ladra y así no saben cuando se pueden meter gente extraña a su casa.

Una vez que la salud y que me dice lo que hace, la acompaño a donde anda con sus animales y ahí platicamos largo rato, en el transcurso del cual:

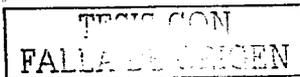
Dos cosas que observé me llamaron la atención. Mientras la visita se prolongó hasta las 2:45, la Sra. Ignacia cargó a la espalda y en posición horizontal a "Flavia". Hubo un momento en que "Flavia" se movió, quejó y lloró (2:16 p.m.); pero la Sra. Ignacia se limitó a palmear a "Flavia" con la mano derecha hacia atrás y moviendo sus piernas. la niña no volvió a dar muestras de despertar o molestias.

(Véase la semejanza de esta actividad con lo que hace la Sra. Victoria mientras lava o cuando se levanta para arrullar a su niña).

Emma, por el contrario, se había orinado en el pantalón que traía. Lloraba, aventó la paleta que le había regalado y se agarraba de la falda de la Sra. Ignacia. Esta le dijo: "párate aquí, ahorita te cambio" y mandó a Martha a que le trajese un pantalón para cambiar a Emma. Estábamos cuidando los borregos. Martha fue corriendo y trajo el pantalón; la Sra. se agachó, le quitó el que traía, le limpió las nalgas, hizo bola el pantalón y le puso el limpio. La tomó de la mano y luego me dijo: "vamos para allá". Fuimos a la casa. Emma lloriqueaba. La Sra. Ignacia la cargó en sus brazos y le dijo: "ya tienes sueño, duérmete aquí". Le agarró la cabeza y se la recostó en su hombro. Después de unos 20 minutos que cargó a Emma le dijo a Enrique que trajese el rebozo y se llevase a Emma a dormir a la cama. Enrique la envolvió en el rebozo y la fue a acostar.

Tal parece que la Sra. Ignacia no puede atender completamente a las dos más pequeñas. Se vale de Martha para que la ayude a traer el pañal. Por otro lado, y mientras se apoya en su segundo hijo para que lleve a dormir a Emma, ella la carga en sus brazos y pretende que se duerma ahí, recostada en su hombro. Así estuvo por un buen tiempo, con "Flavia" a la espalda y con Emma al hombro.

Esta dinámica derivada del lloriqueo de Emma, hace que la madre deje de trabajar, para



atenderla. Sin embargo, Martha y Enrique, cada uno de acuerdo a sus posibilidades – advertidas por la madre- contribuye en buena medida al bienestar de Emma.

De LA TERCERA OBSERVACIÓN, DEL MARTES 10 DE AGOSTO:

En este día, el Sr. J. Concepción junto con su hijo mayor andan levantando la barda del estable. La Sra. Ignacia se encontraba ahí, bordaba y estaba observando la construcción. Llego con ellos y platíco con su esposo, mientras él sigue trabajando.

La Sra. Ignacia traía a la espalda a "Flavia", tapada y al parecer estaba dormida.

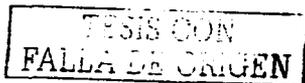
"...Le pregunto cómo está la bebé y me dice que el viernes después de la última vez que vine se le enfermó de diarrea y calentura, pero que ya esta bien pero chillaba mucho para dormirse y que ahorita se acaba de dormir, por eso no me la enseña. ..."

Las enfermedades de los pequeños están presentes como hechos cotidianos. No obstante, el proceso de "recuperación" es lento y acompañado de alteraciones en los estados de vigilia y sueño, de alerta vigilante o de incomodidad e indisposición. Evidentemente las madres tienen que batallar ante dichas situaciones porque acrecienta la vigilancia de la salud de los pequeños. Es obvio que si tiene muchas dificultades para que la niña concilie el sueño, lógico es que decida que no "me la enseña".

La Sra. Ignacia se mantuvo de pié una buena parte de mi visita aunque después se sentó en una piedra. Ahí se despertó la bebé y la amamantó:

Desde las 12:00 que estuve en casa de la Sra. Ignacia hasta la 1:40 se despertó la bebé. En el momento le da chichi, termina de mamar a las 2:00 p.m. Durante todo este tiempo la tuvo del lado izquierdo. Le pregunto a la señora si ya se durmió. Dice que no, pero que luego se duerme mamando. A las 2:05 se la cambia del lado derecho. La niña se empieza a inquietar; se la da a una muchacha y ésta se la lleva pero regresa como a los 10 minutos. A las 2:30 me regreso a la clínica; la Sra. se va, (se retira del lugar) echándose a la espalda a la niña. Dice que cuando la niña duerme mucho en el día luego en la tarde chillaba mucho y no se puede dormir.

La niña había dormido aproximadamente 1 hora con cuarenta minutos. Despierta, amamanta por 20 minutos de un solo seno; del lado derecho sólo la amamanta unos 5



minutos, pero como se inquieta, una de sus sobrinas se la lleva a calmarla. No obstante, no es suficiente, pues se la regresa a su mamá.

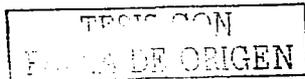
Lo que decíamos arriba de la alteración de los estados de vigilia y sueño se constata por lo me dice la Sra. Ignacia. La enfermedad de hace tres semanas produjo dicha alteración que generó desajustes en los marcos corregulados, que en consecuencia han producido incertidumbre que aún no se resuelve. Un malestar aparentemente curable y evidentemente tratable tiene unas secuelas en los niños que afecta sensiblemente la relación madre-bebé. Que incrementa las precauciones y los cuidados, que redobla el ya de por sí problema de "cargarla todo el tiempo y no dejarla hacer nada". ¿Qué hay de la atención a las otras dos niñas? A mayor atención a la bebé, menor atención a las otras. Es claro que la enfermedad del niño de brazos, por leve que pueda ser, altera las rutinas de atención a éste y a todos los demás. La enfermedad de uno, 'la sufren' todos. Es un hecho que los médicos debiesen aquilatar y no nada más ver al cuerpo enfermo.

DE LA CUARTA OBSERVACIÓN DEL DÍA MARTES 17 DE AGOSTO DE 1993.

Este día compré algunas cosas de despensa para las señoras. Se me ocurrió la idea de que podría compartir la hora de la comida con la Sra. Ignacia. Después de un rato que llegué con ella, le propuse la idea y ella aceptó. Traía frijol y cecina de res para comer. Ella puso los frijoles a cocer en el fogón y al cabo de un buen rato, hizo la cecina no sin antes hacer unos arreglos en la disposición de las cosas para que comiera yo con su esposo y uno de sus cuñados. De esto no pude darme cuenta cabalmente porque cuando ella aceptó, inmediatamente pidió ayuda a su hermana Cristina que estaba de visita junto con su mamá, para que le cuidara a la niña mientras ella hacía los preparativos. Puso una mesa con mantel en el patio grande. Ellas comieron en el cuarto y nosotros -su esposo, su cuñado y yo- en el patio (cual si estuviéramos en un banquete). Aquí conversé ampliamente con ambas personas. Los niños se acercaron y la Sra. Ignacia les dio taco, que comían mientras jugaban. En este ambiente festivo se desarrolló esta visita.

Veamos lo ocurrió respecto a la niña:

Me acerco a su cuarto y le grito; ella desde adentro me contesta: "aquí estoy" y dice: "'horita salgo". Sale y me aclara, "es que mi mamá está aquí". Sale su mamá y una jovencita, Cristina, hermana de la Sra. Ignacia; me saludan de



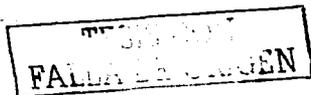
mano. Dice la Sra. Ignacia, "espéreme, 'horita le saco una silla". Yo le digo que no se preocupe, que puedo estar adentro, pero ella insiste en que nos sentemos afuerita, en el patio entre los cuartos. Acomodo la silla justo a la entrada del cuarto de los niños, ella se sienta en el suelo y con la niña en los brazos; su mamá se queda sentada en una silla a la entrada del cuarto y cocina y viendo hacia afuera. Cristina se queda adentro. No la alcanzo a ver.

12:53: Instalados, la señora comenta que como no llegaba, se iba a ir a lavar pero que llegó su mamá y ya no fue. Dice que como ayer no pudo lavar porque se fue a San Felipe, pensaba hacerlo hoy, porque "mira, doctor, cómo ando, bien mugrosa". Pero pues que ya iría mañana, además dice que el fin de semana llovió y estuvo muy nublado y no pudo ir a lavar. Luego si les llega a llover cuando lavan, regresan con la ropa mojada, que pesa mucho.

Mientras la Sra. Ignacia decía esto, la niña que estaba arropada hasta el cuello y con una gorrita, me miraba y reía; a veces sin que yo la viera. Como la Sra. Ignacia la tenía agarrada de los costados y parada en sus piernas, a veces cuando yo hablaba, me miraba y sonreía. En esos momentos yo veía a la Sra. Ignacia y borrosamente me daba cuenta de lo que hacía la niña. Después de que volteaba yo a ver a la niña yo le decía: "¡Y tú, de qué te ríes!" La niña sólo se me quedaba viendo con los ojos bien abiertos. La Sra. Ignacia, por su parte, decía "¡Ay, si es bien risueña!"; la veía y le decía: "¡¿qué bebé? ¿Estás viendo al doctor?!" La bebé la veía y luego se distraía, con su mirada hacia lo lejos o concentrada en el piso. Era el momento para continuar conversando. ..."

Como podemos apreciar, hay un escenario social diferente a los otros días. Se encuentra su mamá y una de sus hermanas. Prácticamente yo llegué a importunar; sin embargo, no fue tanto, ya que terminamos por estar todos juntos. La niña está en su regazo, pero descubierta y bien arropada. Esto ocasiona que la niña me pueda ver ya que yo quedé al lado izquierdo y al frente de la niña. Al verme sonreía, sin siquiera verla yo. Me ponía atención y sonreía. No necesariamente estaba viéndola yo.

Esta situación, de relajamiento, de visita de seres queridos y en disposición de compartir la plática, era una ocasión para estar contentos. La niña, estaba apacible, despierta y tranquila. Alerta a su alrededor. ¿Por qué me observaba a mí? ¿Por qué sonreía, al



verme? No creo que haya sido una mera circunstancia derivada de la posición de ambos. Los niños pequeñitos mientras los adultos conversan pueden fijar su atención a las personas desconocidas. Este comportamiento es propiciado por la misma situación y por la forma en que acostumbran a estar con los niños mientras ellos están conversando con visitas. Este acontecimiento me genera una reacción propia de mi situación cultural.

Por lo demás, mi reacción de hablarle producía una reacción que bien podría considerarse de sorpresa. La Sra. Ignacia da cuenta de la condición de la niña para luego dirigirse a ella y en tono meloso preguntarle si me ve. La mirada de la niña que dirigía a su madre mientras ésta le habla, no es del mismo tenor que la que me dirige a mí. Esta rápida sucesión de miradas y de ocasionales encuentros así como de esporádicas palabras dirigidas a los bebés -cual si los niños entendieran- quizá den cuenta de la forma de hablarles a los niños que nada tienen que ver con el Baby Talk del que hablan algunos autores. Es la constatación de una acción por parte de la niña y que, aventurando una hipótesis, podría reforzar su capacidad de observación. Después de estos destellos de interacción de la niña con personas adultas y al cabo de un rato de conversación entre adultos...

1:02: La Sra. Ignacia le da pecho a la niña, después de que ésta empieza a quejarse. No llora, es como un gemido y un gesto de incomodidad. Arruga la cara y emite un sonido. Cuando la Sra. se la acomoda en el pecho derecho dice: "¡Es bien chillona, le doy chichi; es lo único que quiere. No me deja hacer nada. Si la acuesto, chilla; si la cargo, chilla; nomás quiere mamar!". Mientras tanto, la niña mama fuerte, respira después de cada mamada y emite un sonido agudo por la nariz, como si la tuviese tapada.

1:10 Le deja de dar chichi, se la sienta en las piernas. ..."

El amamantamiento que no dura más allá de 8 minutos es derivado de las incomodidades de la niña, a manera de señal para la madre de darle pecho. Es un modo de comunicación que no es exagerado, pero que por la cercanía tiene una eficacia inmediata. Por otro lado, lo que dice la Sra. Ignacia da cuenta que el amamantar a los bebés no necesariamente es ante el estado de hambre sino también ante las alteraciones emocionales de los pequeños. De aquí que tenga sentido lo que Lourdes, la hija de la Sra. Luisa, tratando de criticar estos comportamientos, diga que "ésta pa' todo dan chichi". Lo ocurrido es una prueba de esta

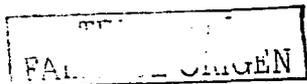
TECUMSON
FALLA DE ORIGEN

visión crítica, aunque tenga una realidad evidente. Por supuesto que la "queja" de la Sra. Ignacia es más una descripción de lo que ha venido sucediendo desde que la bebé se enfermó. Este amamantar a menudo quizá podría ser un modo en que se vuelva a la regularidad que se tenía antes de que la niña se enfermara. Por lo que ocurre a continuación, es evidente que la Sra. Ignacia ha intentado de muchos modos encontrar una estrategia que le permita entrar en una corregulación con su niña. Si antes ha referido que es el amamantarla lo que hace que se calme, ahora dirá que es el pasearla.

Por supuesto, que tales comportamientos "erráticos" son prueba de que los "marcos de interacción" a esta edad son muy frágiles aún y la enfermedad los perturba sobremedida. Aunque también habría que señalar, que lo que decíamos con la Sra. Margarita o la Sra. Emma, de que las madres al estar en una situación en donde además de amamantar o estar pendientes de los bebés, pueden conversar con otras personas, quienes les demandan una atención "primaria". La atención "secundaria" (Goldsmith & Rogoff, 1997) está dirigida a los bebés. Esta atención, no obstante, es una atención difusa que no permite que la madre se entere efectiva y eficazmente de lo que les pasa a los bebés. Tal es el caso del siguiente episodio, pues la madre inbuída en la conversación no se percató que la niña se ha desprendido del pezón y en dos ocasiones ocurre que la niña emite unos sonidos que dan cuenta de ello. La Sra. Ignacia decide pararse y mecerla y pasearla. No era eso precisamente lo que sucedía. No obstante, la niña se calma, pues sus incomodidades obligaron a que la madre se concentrara en su comportamiento:

"...1:16 La niña se vuelve a inquietar. Se queja y chillá. La Sra. Ignacia se la acomoda en el pecho derecho y le da chichi, pero como está conversando, no mira que a la niña se le ha salido el pezón de la boca, la niña chillá, se inquieta. La Sra. sin ver, se la acomoda del lado izquierdo, se levanta su blusa y le pone el pezón en la boca, pero la niña no pesca el pezón. No mueve su cabeza, sino que empieza a quejarse. La Sra. Ignacia se levanta de donde está sentada y empieza a mecerla y pasearla. Dice: "Parece que ya sabe, caminando o paseando se calma, pero nomás me siento y empieza a llorar". ..."

Después de esto, los acontecimientos toman otro rumbo. Su mamá anuncia que ya se irá, yo le digo que traigo comida para todos y que podríamos hacerlo. Que se queden. La Sra. Ignacia acepta y le da la niña a su hermana Cristina, quien se la carga a la espalda. Mi



atención se concentró en la plática con los señores; plática que abordó la mortalidad infantil y la manera en cómo los entierran. Posteriormente, me despediría no sin antes haber dado las gracias.

Este día MARTES 24 DE AGOSTO DE 1993, hice la quinta observación. En ésta ocurrió lo siguiente en las interacciones de la niña con los demás:

La Sra. Ignacia está en el patio con los niños. Debajo del peral.

"...La Sra. Ignacia se encuentra en el patio; en el peral, Martha y una de sus primas -de unos 13 años- andan empeñadas en cortar una pera, la señora les dice que aún están "crudas". Emma, que no se despega de la mamá; porque dice ésta: "parece que anda con calentura, anda toda chillona y no quiere ni comer". Luego agrega, "Martha ya se me moría el miércoles pasado. estubo 3 días sin comer, se puso flaca. Tenía anginas. La llevé acá arriba con el Doctor. Ahora está bien". ..."

Vemos aquí una vez más los efectos de las enfermedades. En el caso de Emma, ha intensificado su 'apego' por su madre, pero además su ayuno forzado por la calentura le ha producido andar de chillona. Algo similar ocurrió con Martha, según reporta la misma mamá. ¿Por qué es común que los niños enfermos dejen de comer? Uno podría pensar que en el caso de Martha es la dificultad de tragar lo que hace que ayune, pero Emma. ¿Por qué les produce inapetencia?

Vuelve otra vez la sombra de la muerte. La posibilidad de que mueran de una enfermedad como la descrita por la madre es a todas luces algo que los propios médicos saben. Sin embargo, la atención oportuna puede impedirlo. Con todo ¿Por qué esperan a que se presenten síntomas como los descritos para llevarlos al doctor?

¿Las crisis de la salud son vistas de otro modo?

De cualquier modo, la muerte ronda a los pequeños, lo que provoca que extremen los cuidados ante ellos y dejen de hacer cosas tan importantes también como lavar sus ropas y asearse, aunque también intervienen las condiciones climáticas que sin duda han tenido que ver en las enfermedades de las tres pequeñas.

"... Por su parte, los niños juegan con lodo; entre ellos, sus sobrinos. ..."

Este juego entre niños nos da cuenta que los juguetes industriales no existen o son raros aquí. Distinto al caso de las hijas de la Sra. Emilia como las de la Sra. Silvia López.

¿Acaso podríamos anticipar un aprendizaje de las labores adultas de los varones que se dedican a la 'obra'? Por lo menos es claro que esto les acostumbra a andar entre la tierra y el lodo, cosas que en nuestra cultura es suciedad.

Tales observaciones son el momento de mi llegada a la casa. Concentrado, no obstante, en las relaciones de la Sra. Ignacia con su pequeña "Flavia":

"... La Sra. Ignacia, cuando llego, está dando de mamar a la niña, envuelta en el rebozo y de lado; semivertical, pero la niña se desacomoda y chillá. La Sra. se la acomoda y camina de un lado a otro, mientras borda mi servilleta. ..."

La flexibilidad y labilidad del rebozo les permite usar una infinidad de posturas para amamantar. No obstante, es incómodo hacer de la manera en que lo hace ahora. Aunado al amamantar también la pasea. Tal tipo de estimulación cenestésica se conjunta con el amamantamiento para calmar a la bebé.

12:25: La Sra. deja de darle de mamar a la niña pero la carga así como ahorrajadas, la pasea y de vez en cuando le da palmaditas. la niña está muy inquieta pues a veces se queja. ..."

De las 12:17 horas en la que llegué hasta las 12:25 han pasado 8 minutos que excepto por el desajuste ocurrido, la niña ha mamado. Pasarán 22 minutos para volver amamantarla. Sin embargo, más parece que lo hace ante la inquietud de la niña:

"...12:47: La Sra. le vuelve a dar de mamar ya que la niña no ha dejado de estar inquieta. La trae tapada. dice que así las sacan sin destapar, "que no vean el sol, hasta como el 3er. o 4o. mes y luego ya las empezamos a destapar." ..."

A pesar de volverla a amamantar, la niña sigue inquieta, pero no hay manera que se llegue a una co-regulación consensada. Su comentario valdrá la pena retomarlo en la segunda parte de este trabajo. Por ahora basta señalar que la Sra. Ignacia ha intentado calmarla mediante el darle pecho, pasearse y arrullarla, dándole palmaditas. No obstante, no es suficiente.

12:50: La niña se desacomoda, pierde el pezón y chillá. la Sra. le agarra la mano izquierda y como jugando se la sacude y le dice: "cállese". así, repite la operación 3 veces. La niña chillá: "ña-ña".

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Es claro que 3 minutos de amamantamiento sin resultados en calmarla, llevan a la Sra. Ignacia a cierta desesperación. Pero lo único que logra con decirle tal cosa y sacudirle la mano es que la niña intensifique su llanto. Por eso ya no insistirá en darle pecho, ahora se la acomodara en la posición típica para hacerla dormir. Ya en las otras observaciones veíamos como desde que la niña había enfermado, los desajustes habían propiciado muchos comportamientos 'erráticos' de la madre, quien al parecer no atina a saber qué hacer ya que lo que hace no es más que una solución momentánea. De la misma manera la señora me ha dicho que los estados de vigilia y sueño se han alterado y no ha habido manera de volver al patrón establecido. La señora misma da cuenta de que la niña no puede dormirse:

"...12:53: La niña vuelve a chillar. La Sra. me dice que no se puede dormir. Al tiempo que se la acomodó a la espalda, la tapa y la pone en posición horizontal. La pasea, mientras ella borda. ..."

Este intento tiene su eficacia. La señora está más ocupada en bordar. Sin embargo, el conjunto de cosas que hace: acunarla en el rebozo en posición horizontal y a la espalda, tajarla, pasearse con ella. Al cabo de 14 minutos ya no hay más inquietud de la niña:

"...1:07: La niña se ha dormido. así la carga todo el tiempo que tarda la visita, hasta como las 2:00 p.m. ..."

La madre ha conseguido su propósito a lo largo de una serie de intentos infructuosos que además se llevaron una hora aproximadamente. Esta atención prolongada si bien no es concentrada totalmente si tienen implicada a la madre en buscar alternativas. ¡Cuánta razón tiene la Sra. Hilaria cuando afirma que los niños "son bien delicados"! Y cuánta razón pueden tener para que una situación que es tan frecuente se convierta en un motivo para que 'la negligencia' (neglected en inglés que también puede significar indiferencia, olvido o displicencia) se cuele por los poros de lo que sus quehaceres les demandan y de las preocupaciones cotidianas para atender a todos los demás. Es decir, hemos visto que los niños pueden sufrir de incapacidad en la enfermedad, pero es más una resultante de ésta que los niños dejen de alimentarse; por el contrario, resuelta parcialmente la situación, el amamantamiento vuelve a intensificarse a manera de compensar la anorexia causada por la enfermedad; pero no es sólo eso sino que parecen perderse esas co-regulaciones alcanzadas por el contacto frecuente, lo que bien podría significar en la lógica de Fogel (1993) una vuelta hacia atrás en el desarrollo, así sea visto a nivel microgenético. Esta dinámica de la

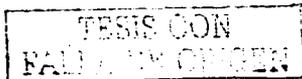
salud y el desarrollo evidencia que están inextricablemente entrelazados y que tanto se perturba el bienestar físico como el psíquico, entendiendo que los marcos co-regulados se rompen, por lo que la madre tiene que extremar sus cuidados (cargarla y amantarla) para 'recuperar' el estado anterior que habían tenido tales marcos consensuados.

De la una a las dos de la tarde hubo oportunidad de platicar con la Señora y uno de sus cuñados de la concepción religiosa sobre los niños.

El día MARTES 7 DE SEPTIEMBRE DE 1993 llevaba bultos de ropa que en la F.A.C.I.CO. habían recolectado para regalarlas a las personas que visitaba. Fue una odisea todo este embrollo. Cuando llegué a la clínica para que me sugirieran qué hacer para traer los bultos, una señora me sugirió que hablara con el Director de la Escuela para que tres niños de sexto me ayudaran a arriar al burro y lo condujeran por el trayecto. Dichos niños, que no pasaban de los 12 años no sólo iban jugando sino que con mucho gusto me auxiliaron. Llegados a la clínica, sin más protocolo les di las gracias y regresaron a su salón. Este hecho podría no tener mayor importancia si no fuera porque los niños se conducen como unos verdaderos expertos en arriar animales. Claro que esto les dio oportunidad de distraerse y sin mucho preocuparse, por dejar su salón.

Una vez de haber regresado a la clínica, me dediqué a escoger ropa para las diferentes familias tomando en cuenta a los adultos y niños de los hogares. Preparé unas bolsas y al primer lugar que me dirigí fue a la casa de la Sra. Ignacia. Llegué con un bulto y unas bolsas que Benita me ayudó a transportar. Aquí dejaré fluir buena parte de mi nota:

"...Cuando llegamos, alrededor de las 13:20, la Sra. Ignacia estaba con "Flavia" en la espalda y platicando con su suegra. Saludamos y prácticamente empezaron a platicar Benita, la Sra. Ignacia y su suegra. Reían y parecían estar enfrascadas en plática de mujeres. Las carcajadas provocaron que se fueran juntando la esposa de Gregorio, el xucuyote; el Sr. J. Concepción y su papá. Además Jacinto y otros niños de la escuela habían ido por unas bancas que estaban amontonadas ahí en el cuarto abierto donde tienen los materiales para



construcción del establo, que llamaré "almacén". El Sr. J. Concepción decía que andaba limpiando el pequeño establo donde encierran a los borregos, al frente y hacia el norte del "almacén". También llegó la sobrina mayor de la Sra. Ignacia. Los niños pequeños: Martha, Emma, Pablo -hijo del Sr. Gregorio- andaban detrás de la casa de la Sra. Ignacia jugando con lodo. Conforme fuimos llegando, la Sra. Ignacia trajo sillas para sentarnos. Ella se sentó a un lado del "almacén". Su suegra y la sobrina, entre los troncos que estaban en el "almacén". Benita se sentó en una silla, cerca de la Sra. Ignacia. El Sr. J. Concepción en la carretilla que usaba para tirar el estiércol de los borregos. Su Papá, en otra silla y a un lado de mí. La esposa del Sr. Gregorio, estaba parada y tejiendo entre el Sr. J. Concepción y el Papá de éste.

Cuando la Sra. Ignacia se sentó, atrajo a su regazo a "Flavia" y la destapó. Traía su blusa, pantalón y una gorra, todos blancos. La niña parecía totalmente despierta. La paró en sus piernas. Volteé a verla y en ese momento la Sra. Ignacia me dice: "Hoy cumple 4 meses y ya la puedo destapar. Ya si vive o se muere..." Dejó en suspenso la frase. Le dió chichi por espacio de 6 minutos, la enderezó y la tuvo sentada mirando al frente. La Sobrina fue por la niña y se la llevó junto a su Abuela. Esta y aquélla le hacían caricias con su propia cara, algo decían y reían.

Le pedi a la Sra. Ignacia si podían traer unos refrescos pues hacía mucho calor. La Sobrina le pasó a "Flavia" a su abuela y fue por los refrescos en un morral. Regresó y todos tomamos. Posteriormente, llegó el Sr. Gregorio, quien dijo que estaba trabajando haciendo escobetas y oyó el relajo y vino a ver de qué reíamos. Se tomó un refresco, se fumó un cigarro, estuvo un rato y se regresó a su trabajo -a la casa de sus papás, con quienes viven él, su esposa y Pablo, su hijo-. Puesto que era mucha gente y no podía estar pendiente de todo lo que sucedía, me dediqué a observar e indagar el por qué ahora la niña "Flavia" estaba en otras manos, totalmente despierta, y más aún con la abuela y la sobrina que le hacían muchos arrumacos.

A la 1:50 p.m. Benita se despide y se va, dice que a ver si logra tomar el camión de las 2 de la tarde. Le agradezco.

TESES CON
FALLA DE ORIGEN

Así que pregunté a la concurrencia, el por qué a los cuatro meses ya pueden destapar a los niños. El Sr. J. Concepción se apresuró a contestar: "cuando están chiquitos no tienen fuerza; pero a los 4 meses ya sostienen la cabecita y la pueden levantar...(hizo una pausa breve, como para indicar algo más y luego dijo)...es la costumbre".

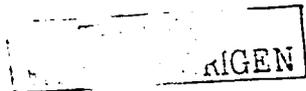
La Sra. Ignacia añadió: "cuando están chiquitos, los saca uno tapados para que no les dé el sol, se deslumbran, no pueden ver. Están tiernitos. Pero ya a los cuatro meses ya pueden ver y andar destapados. Están más tiempo despiertos y derechos de manera que el sol no los lastima. Es la costumbre destaparlos cuando los niños se mantienen derechos y la cabeza no se les va de tado".

La sobrina le lleva a la Sra. Ignacia a "Flavia", pues después de estar un tiempo con ella y su abuela se había mostrado un tanto inquieta. La Sra. Ignacia le vuelve a dar chichi por espacio de 3 minutos. Después la endereza y así la tiene pero no la atiende pues está inmiscuida en la plástica. La niña se mueve y se muestra molesta así que la Sra. opta por volver a darle de mamar. Flavia mama por espacio de un minuto pero la Sra. dice: ¡Ay, ya te hiciste, cochinal! Se levanta y va al cuarto de los niños a limpiar a Flavia, termina, va y se la da a su sobrina, mientras ella regresa a lavarse las manos.

Son las 2:15. Al cabo de 3 minutos que está con la sobrina, ésta se la regresa a la Sra. Ignacia y le da pecho. Flavia le tiene agarrado el dedo gordo de la mano izquierda.

Le pregunto a la Sra. Ignacia si ahora que los niños han vuelto a la escuela y no está Enrique, quien le ayudaba a la casa, se le ha cargado el trabajo. Ella dice que sí, "pero que se le va a hacer, se tiene que hacer".

En ese momento llega Pablo el hijo del Sr. Gregorio, viene todo enlodado y enfadado. El abuelo le daba refresco pero no quiso. Se acerca a la mamá y la jala de la falda. Ella le quiere dar refresco también pero el niño empieza a llorar y hacer berrinche. Le jala la falda y le tiende los brazos y luego se encamina a la casa de los abuelos, se regresa. La Sra. le dice que se siente junto a ella pero el niño quiere que lo cargue y que lo lleve a la casa. Por fin la Sra. lo carga



y el niño deja de llorar y se calma. Se lo lleva a la casa y allá se vuelve a oír su berrinche. Los demás sólo veíamos sin decir nada. El abuelo pretendía calmarlo antes pero no quiso.

La Sra. Ignacia se echa a Flavia a la espalda. Para ello se para y como la niña queda mirando hacia donde está la abuela, ésta le dice: "chacha loca", la niña sonríe al igual que la abuela.

A las 2:35 me despidió de todos, la Sra. Ignacia me hace entrega de mi servilleta que ha lavado y me dice que ojalá regrese para que vea cuando la niña ya camine. También me vuelve a dar las gracias por la ropa y me pregunta si no tengo más porque su cuñada podría arreglarla y usarla. Le contesto que escogi la ropa que destinaria a las familias que visito pero que quedó mucha ropa para señoras: faldas, vestidos y blusas. Ante esto me dice que si puede ir a verla con su cuñada y si le puedo regalar lo que les guste. Quedamos en que el miércoles irá a las 5 p.m. Dice que sí, van a llevar a su sobrina a que la vea la Doctora porque está en el programa de becas de Solidaridad y aprovecharán para ver la ropa.

Me dirijo hacia el camino para ir a casa de la Sra. Margarita. ...

Por supuesto que mi afán por presentar esta larga nota aquí es para mostrar una dinámica familiar no vista por mí antes, pero también para apreciar que en esta reunión familiar espontánea, niños y adultos se encuentran en un ambiente festivo. Los niños que asisten a la primaria habían llegado por unas bancas que transportan en dúo. Los más pequeños jugaban con lodo, como en la ocasión anterior; sin embargo, uno de ellos, enfadado regresa con su mamá y armará todo un lío. Los adultos conversaban amablemente y en este ambiente, me informan de por qué "Flavia" ahora está con otro semblante, otra apariencia, anda de mano en mano. Pasa de las manos de la mamá, a los de su sobrina, a la abuela, y así sucesivamente.

Una cantidad muy rica de interacciones que vale la pena desmenuzar y que no sólo se refieren a la niña y a su mamá y que nos permitirían aventurar una hipótesis respecto a las diferentes edades y actividades que realizan los niños.

Empecemos por la interacción entre niños: Jacinto y otros niños de la primaria fueron por unas bancas. Se dedicaron a llevarlas en dúo. Al parecer Jacinto, quien era el mayor,

TRABAJO CON
FALLA DE ORIGEN

dirigía la operación. Los adultos se dedicaron sólo a indicarles donde estaban y por donde podrían conducir las bancas. El trabajo se realiza sin que los niños pidan ayuda ni los adultos interviengan (véase cómo esto parece confirmar lo referido por Paradise y Haan en cuanto a cómo los niños han aprendido a realizar actividades compartidas e importantes para su comunidad).

Por otro lado, los niños más pequeños, aproximadamente de dos años: "...Martha, Emma, Pablo -hijo del Sr. Gregorio- andaban detrás de la casa de la Sra. Ignacia jugando con Iodo. Más adelante ocurrirá que Pablo "viene todo enlodado y enfadado. El abuelo le daba refresco pero no quiso. Se acerca a la mamá y la jala de la falda. Ella le quiere dar refresco también pero el niño empieza a llorar y hacer berrinche. Le jala la falda y le tiende los brazos y luego se encamina a la casa de los abuelos, se regresa. La Sra. le dice que se siente junto a ella pero el niño quiere que lo cargue y que lo lleve a la casa. Por fin la Sra. lo carga y el niño deja de llorar y se calma. Se lo lleva a la casa y allí se vuelve a oír su berrinche. Los demás sólo veíamos sin decir nada. El abuelo pretendía calmarlo antes pero no quiso."

En el caso particular de estos niños, como ya lo hemos apuntado respecto de Emma en una de las observaciones anteriores, parece que su edad es una etapa difícil, que desde el punto de vista de Edwards (1989) se constituye en una crisis propiciada por la demanda de atención y por la presión ejercida por los adultos, principalmente por la mamá, para que abandone las faldas de la madre y busque el contacto con los otros niños. Apuntando esto, sorprende que los niños se vuelvan berrinchudos pero que los adultos busquen la manera en que el niño no explote. Para ello le ofrecen refresco. Particularmente la figura del abuelo, una figura tolerante, lo llama y le ofrece. Hace lo mismo la madre; sin embargo, el niño insiste en que lo lleven a la casa. Le tiende las manos a la madre para que lo cargue pero la madre pretende que se quede y esté ahí con todas. El niño persiste en que lo lleve a la casa. Finalmente lo carga y se lo lleva. Pero desde lejos se oían los gritos del niño.

A los niños de tal edad al parecer se les permite llorar pero también es más difícil lograr calmarlos porque su voluntariedad de la que hablábamos para satisfacer sus deseos ha llegado a un punto en que se trata de imponer pero que también los adultos ya no tan fácil cumplen los deseos del niño.



Desde el punto de vista de Edwards (op. cit.), las madres procuran por todos los medios que el niño se vuelva independiente y la atención que anteriormente se concentraba en ellos, ahora pase al pequeño. Esta edad es una de las más difíciles para los niños, porque no son atendidos como antes aunque tampoco genera mayores perturbaciones en los demás, su paciencia no se sobrepasa. La disciplina es más de tolerancia y respeto, de distraerlo; muy diferente a lo que anteriormente comentábamos de los Tzotziles.

Por su parte, los otros niños han seguido jugando como si nada hubiera sucedido con Pablo. Pasemos a las interacciones de Flavia y los Mayores.

Muchas y variadas cosas hay que decir, las segmentaré en puntualizaciones:

1. *Durante todo el trabajo, le he llamado a la niña con el nombre que me dice la Sra. Ignacia le tocó al nacer (según el calendario Gregoriano y que ellos usan como un referente de las fechas y el santoral católico), pero que también afirma que no le gusta y ya cuando se bautice le pondrán otro. De hecho, en ningún momento yo he oído que, ni en esta familia ni en las demás les llamen por su nombre. Se refieren a ellos con un nombre genérico: bebé, niña, etc., cuando se dirigen a ellos; sólo cuando hablan de ellos a los demás, pueden hacer uso del nombre. Pero si los niños aún no están ni bautizados ni registrados, el nombre del santoral católico que le ha correspondido según el día de nacimiento se vuelve provisional. Por supuesto que la identidad social reforzada por el ritual de bautizo sobretodo, ha de ser postergado, como dice la cuñada de la Sra. Margarita, hasta en tanto no se tenga dinero para cumplir cabalmente con toda la ceremonia y el ritual. Este asunto no es nada trivial, ya que tiene que ver con las enfermedades y la muerte ocasional, que si ocurre antes del registro y bautizo, se tienen menos problemas en el sepelio, no así cuando tienen que conseguir el acta de defunción. Tal parece que tener un nombre (uno de los derechos humanos de los niños -según la Convención de los Derechos de los Niños, signada por los diferentes países que se agrupan en la ONU), es más que el mero incluirlos en la sociedad civil, se trata de la identidad y que al no tenerla, la identidad de los pequeñitos es un tanto indefinida aunque no así su identidad como bebé y con sus características: voluntarioso y frágil, digno de lástima y buen trato. Cierramente son 'reyes y reinas' como dice Paradise, pero también son seres que requieren mucha atención, que según la Sra. Ignacia es particularmente la de la madre la que juega su*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

rol primordial en los primeros meses (aunque hemos visto cómo en el caso de la Sra. Emilia como en el de la Sra. Victoria, los hermanos pueden jugar un rol complementario en los cuidados). Puede ser que lo que la Sra. Ignacia junto con su esposo dicen se deba a una regla o norma del desarrollo pero que no precisamente es llevada al pie de la letra.

- 2. La edad de los cuatro meses, según esta familia, es un momento para un cambio importante en la vida de la niña porque será precisamente a partir de aquí en el que la madre podrá compartir el cuidado con otros y ocasión para la socialización de toda la familia extensa. Aunque también parece significar un paso en haber vencido los riesgos de esta edad.*
- 3. Flavia, hasta ahora ha sido amamantada, cargada y arrullada principalmente por la madre; la intervención de otros ha sido más bien ocasional; su sobrina, su hermana y su suegra. ¿Tales cuidados se alternarán más a menudo?*
- 4. También podríamos decir que este cuidado alterno conllevará al inicio de la ablactación y el proceso de destete (prolongación de los periodos entre amamantamientos) tal y como veremos con la Sra. Silvia Narciso. Aunque la Sra. Ignacia pareciera que sigue una estrategia diferente en la medida que no tiene disponible a alguien de la familia inmediata para atender a su pequeña como si la tiene Claudia la hija de la Sra. Silvia N.*
- 5. Reiterando, la vulnerabilidad de la salud de Flavia ha significado un proceso de 'comportamientos erráticos' (porque la madre no atina a ajustarse a la niña) de parte de la madre que no logran restituir los marcos corregulados. Esto, a mi modo de ver es prueba fehaciente de que salud y nutrición son sólo un polo del bienestar y que habría que considerar seriamente cómo la enfermedad también perturba las relaciones entre madre y bebé; un aspecto tremendamente importante que hay que darle su lugar en el bienestar de los pequeños.*
- 6. De las otras cosas, como hablarles a los bebés, que éstos estén atentos a lo que sucede alrededor mientras son amamantados o que la madre se queje de que se le acostumbró a los brazos o, finalmente, que los amamanten frecuentemente; son temas que ya hemos abordado y tratado con cierta amplitud como para obviarlos aquí. Por lo que dejo a esta familia para pasar a la penúltima.*

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SRA. SILVIA LOPEZ

Mi primer día en la comunidad fue el 18 de mayo, al jueves siguiente, 20 de Mayo, conocí a la Sra. Silvia López ahí en la clínica. Benita citó a las mujeres que estaban en su programa de atención materno-infantil. Este día tomaría medidas de talla y peso de los pequeños.

Era una señora que no sólo se distinguía por su edad sino también por su apariencia. Vestía de modo totalmente distinto a todas. Usaba unas mallas, como pantalón, traía descubiertos los brazos y no usaba rebozo. Parecía ciudadina. Ella quedó de acuerdo en que la visitara después de que le planteé mis objetivos y accedió con mucha cortesía. Fui a su casa el 27 de mayo a buscarla, pero no la encontré. El martes 1 de junio ella fue a la clínica para avisarme que le había dicho a su esposo, pero que éste sólo podría hablar conmigo cuando él estuviera en casa, el fin de semana. No obstante, que estaba de acuerdo y que podría ir a verla el miércoles 26 de mayo, como a las cinco de la tarde, una vez que ella terminara su quehacer. Que el jueves anterior no estuvo en casa porque tuvo que ir a San Felipe.

El día 2 de junio, a las cinco de la tarde llegué por primera vez a su casa, muy cerca de la clínica. A partir de este día y hasta el día de mi retirada realicé 9 observaciones en su casa. Los miércoles en la tarde y después de regresar de Cote.

Para consignar la apariencia de la Sra. Silvia López, transcribo lo que está en mi nota del 20 de mayo:

"...La Sra. Silvia López Rosas, una Sra. muy joven, de 16 años, venía de pantalón con dibujos en negro. Una niña, Leticia García López de 1.5 años, la acompañaba; la Sra. se veía muy saludable, limpia y me parecía con costumbres ciudadinas, por su aspecto. No cargaba rebozo, traía zapatos de piel y descubierta de los brazos. La pequeñita que tiene, apenas ha cumplido 5 meses no la traía consigo, su segunda hija. Aún no tiene nombre porque no la han registrado. Dijo que su esposo tenía 27 años. ..."

El martes 1 de junio de 1993, que fue a la clínica, iba sola y sólo a avisarme de su esposo y a disculparse por no haber venido antes porque tuvo que lavar. Yo me encontraba aseando el cuarto que me habían destinado para ocupar. Quedé en visitarla el miércoles 2 de junio. Mi modo de llegar siempre fue el mismo. Daba gritos para que la Sra. Silvia advirtiera mi

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

presencia y saliera a controlar a su perro. Salía, para luego invitarme a pasar:

"...salió la Sra. Silvia con Gabriela en el brazo izquierdo, sostenida en posición tal que tenía el mismo espacio de visibilidad que ella.

Me invitó a pasar, y llegando a un pequeño patio que hace un pilastrón que sostiene el techo y la entrada a la casa, me dijo "¿pasa o nos quedamos aquí?". Como guste, le contesté. Me dijo: "mejor acá adentro porque tengo a Lety enferma". Entramos, quitó una ropa que tenía encima de una silla de madera y asiento de palma; ésta estaba a mano izquierda de la entrada, junto a la cómoda de la ropa. Me senté. Ella, dejó a Gabriela en la cama, boca abajo y encima de una almohada. Leticia, que estaba enferma, se encontraba recostada, boca arriba y ligeramente cubierta por una colchita de bebé. A mitad de la cama y volteada hacia la esquina del trastero en donde está la T.V. Después se dirigió a la cocina y trajo un vaso de licuado de leche con plátano que me ofreció. Le di las gracias y lo puse al lado derecho y en el piso. La Sra. Silvia se sentó en la esquina izquierda de la cama, junto a Gabriela quien reiteradamente se apoyaba en sus manos y alza la cabeza, emitiendo leves quejidos, similares a esfuerzos por levantarse. La mamá la tomó en brazos, se la sentó en las piernas volteada hacia donde yo estaba. ..."

Como se describe, la tarde la destinaba a descansar y estar con sus hijas. Veía la novela del canal 2 a esa hora. Esta primera ocasión estuvo atenta a mí, pero después tenía encendida la T.V. que de vez en cuando vela, ocasión para centrar mi atención a las niñas. Ella podía conversar conmigo sin mucha dificultad.

La manera en que dejaba a Gaby en la cama era característica. Como también lo era mi lugar de observación.

Esta observación de entrada y una vez acomodados, empecé por resaltar su aspecto. Platicamos sobre su vida anterior, cuando conoció al Sr. Roberto y vivió con su suegra. Lety seguía dormida, mientras que Gaby, en brazos de su madre y en la posición descrita, se metía los dedos a la boca o estaba apacible en sus brazos. Posteriormente, dejó nuevamente a Gaby en la cama:.

"...dejó a Gabriela en la cama nuevamente en la posición descrita. Gabriela

se impulsaba con las manos y levantaba su cabeza. Mantenería la vista atenta hacia donde yo estaba. ...”

Y volvimos a nuestra conversación que giró en torno a las diferencias que ella notó entre el parto, el nacimiento, el amamantamiento y la ablactación de sus hijas.

“...Mientras la conversación transcurría, Gaby volteaba a verme y sonreía; yo la veía esporádicamente por estar atento a lo que la Sra. Silvia decía. ...”.

Lety despertó, se bajó de la cama y:

La Sra. Silvia se empezó a afanar porque a Lety le había dado diarrea; la niña se paró abajo de la cama mientras se mantenía abierta de piernas y la Sra. iba a la cómoda por un pañal de tela y un trapo para limpiarle las piernas. En ese momento Gabriela volvió a emitir su quejido característico. Mientras la Sra. Silvia limpiaba a Lety y la recostaba para cambiarle el pañal, dijo: “A veces no me doy a basto y eso que sólo tengo dos”. A lo que repliqué, “pero...¿piensa tener más o se está cuidando?”. Yendo hacia la cocina, contestó: “¡no, si estoy embarazada!”. Regresa y dice: “fui a ponerme el dispositivo, y la doctora me dijo que no se podía porque ya estaba embarazada”.

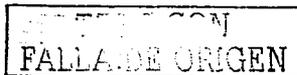
Recostó a Lety en la posición de dormir, encima de una almohada, frente a la cama, la cobijó y luego tomó a Gabriela en brazos, su puso un rebozo y la envolvió en su regazo, dejándole la cara destapada y empezando a darle pequeños golpes con el hueco de la mano derecha.

Yo creí que era el momento oportuno para despedirme; le di las gracias por el ficuado que había ingerido y le dije que nos veríamos el próximo miércoles a la misma hora. Me retiré, saliendo ella al patio a despedirme. Oscurecía ya; eran las 7:20 p.m.

Por supuesto que atender a las dos a la vez le resulta muy pesado.

Con todo y que la Sra. Silvia casi no usa el rebozo, se vale de él para arrullar a Gaby, aunque después ella misma me dirá que no sabe cargarlas a la espalda, siente que se le caen.

La cama será un lugar en el que las niñas pasarán buena parte del tiempo de mi visita. Este día pude observar los juguetes que tienen:



"...Del lado izquierdo de la cama se encontraba una silla en la que había amontonados muñecos de peluche y de plástico así como otros juguetes. ...".

De esta primera visita quiero hacer patentes algunas cosas:

- 1. A pesar de haberlo dicho ya, me parece importante resaltarlo. Esta fue la única familia a donde yo entraba a la casa sin mucha dificultad. Precisamente es en la recámara principal donde se llevaron a cabo la mayoría de las visitas. La situación la he descrito. Por consiguiente, me referiré a lo que pude observar. Gaby es acostada por la madre en la cama (cómo sucede con Bibiana, la hija de la Sra. Margarita), aunque Gaby es mayor por un mes, muestra facciones de ser mucho mayor que Bibiana. Mas la manera que acuesta a Gaby, boca abajo mientras está despierta y en presencia de ella, parece que lleva por otros derroteros el desarrollo de la niña, pues los esfuerzos que hace ésta para impulsarse con sus manos y levantar la cara me permiten pensar que no sólo puede sostener su cabecita como lo ha dicho la Sra. Ignacia, sino que también tiene un mayor control de los músculos del cuello.*
- 2. Hemos visto con las otras familias, cómo el recurrir a otras personas para cuidar a los niños o en su caso dejarlos en la cama ha implicado cosas diferentes, no sólo una búsqueda de independencia de los niños sino también generar modos distintos de relación. En el caso aquí referido, la Sra. Silvia nos ha permitido observar cómo es ubicada la niña cuando la deja en la cama. Del mismo modo, también la vemos cargar en su regazo y con el rebozo a la niña, para arrullarla. Dos cuestiones de trato diferentes que persiguen fines distintos y que permiten ver cómo ella, a diferencia de la Sra. Ignacia, se alterna en los cuidados de Lety y Gaby.*
- 3. El hecho de que la niña Gaby, mientras está acostada volteé a verme y sonría también muestra la curiosidad por los extraños aunque la madre parece no percatarse de ello.*

Para el siguiente MIÉRCOLES, 9 DE JUNIO DE 1993, me dediqué a platicar sobre la ocupación de su esposo. Mientras platicábamos, decidí observar lo que las niñas hacían. Casi inmediatamente que llegué hice lo siguiente:

"...A Lety, cuando llegué, le dije que si quería dulce, una paleta. Ella,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

temerosa y pegada a las faldas de la mamá temía en venir hasta donde estaba yo sentado -el mismo lugar que la semana pasada-; la Sra. le dice a Lety: "ve por tu paleta", mientras yo se la mostraba, "no te hará nada". Vino rápidamente y así se acercó a la mamá a quien le daba la paleta. La mamá tomó la paleta de las manos de Lety y le quitó la envoltura para regresársela. Lety subió a la cama y ahí, sentada mordía su paleta; mientras la Sra. Silvia aprovechó para sentarse en la cama, de lado y en la pierna izquierda y sosteniendo a Gaby con su mano izquierda. Tomó un muñeco de plástico, un poco más grande que su mano, con su mano derecha y lo movía frente a la cara de la niña, mientras la miraba a los ojos. Luego se lo acercaba y alejaba. Lety profirió algunas voces, la Sra. Silvia volteó y vió que Lety le extendía la paleta; la Sra. tomó la paleta y luego se la puso en los labios a Gaby, ésta sacó la lengua, la movió por los labios. La Sra. regresó el pedazo de paleta que Lety le había dado. ..."

Niños, como de la edad de Lety, ven con mucha curiosidad a las personas extrañas. Pero temen acercarse hasta que toman confianza o son impulsados, como en este caso, por la madre. Tales reacciones ante un extraño, por supuesto son tan naturales, y más que les hablen, que los niños se quedan perplejos. Su reacción inmediatamente es de pegarse a las faldas de sus madres, ver de reojo pero muy atentos, observando lo que el extraño hace. Más adelante, Lety se dirigirá a mí.

Todo lo que hace Lety después son cosas dadas por conocidas, por lo menos para la Sra. Silvia. Tales gestos son perfectamente entonados y ocurren sin mayores complicaciones. Lety, a diferencia de la semana anterior, ahora está sana y muy inquieta. No demanda de la madre más que una atención breve.

Describiendo lo que sucede con Gaby y la Sra. Silvia, veo que ésta se vale del muñequito para entretener a Gaby. Que observe el ir y venir del objeto a instancia de los movimientos de la mano de la señora, no sin antes percatarse que la niña tiene la vista fija en el muñeco. No se lo da. Posteriormente, al parecer a instancia de Lety, la señora le pone en la boca a Gaby la paleta que le ha dado Lety. Esta reacción, se parece exactamente a lo que la señora me ha descrito que la niña hace cuando no quiere comer algo o no le gusta lo que le da. Saca la lengua y expulsa el objeto.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Más adelante, la Sra. intenta otra cosa, valiéndose de otro objeto:

"...La Sra. Silvia tomó una sonaja con su mano derecha. Era una bola de plástico con un aro como asas y se la dió en la mano izquierda a Gaby. Esta la agarra y se la lleva a la boca. ..."

El no haberle dado el muñeco de peluche es porque sabe que la bebé se lleva los objetos a la boca y los chupa. Puede que el peluche suelte pelusa que la niña puede tragar. Por eso es que le da la sonaja. Objeto que además de producir sonido no tendría el efecto que el anterior. La bebé se lo lleva a la boca. No hay mucho problema con ello. La Sra. sigue en la conversación.

La bebé sigue en manos de la señora, jugueteando con la sonaja, pero:

"...Gaby en ese momento gutura cuando la mamá le pone la sonaja nuevamente enfrente, ya que la había dejado caer la vez anterior; la agarra de un lado y la mueve. La tira. La Sra. Silvia le da el muñeco original y mira a los ojos de la niña. Esta lo ve, tiende la mano izquierda y araña los ojos y la cara del muñeco. ..."

Esta situación me permite comentar que Gaby percibe la diferencia de los objetos a través de su textura y color, su sonido y consistencia. Pero también la cara y ojos del muñeco es algo que llama su atención. Por lo demás, la madre misma hace cosas distintas con ellos. Mientras que simplemente le da la sonaja y la niña se la lleva a la boca, cuando le pone el muñeco frente a los ojos, la señora persiste en ver a los ojos a la niña. No es que se vean a los ojos, constata lo que mira la niña. Esta confirmación de la mirada de la niña se circunscribe en las acciones diferentes. Otra vez, es la madre quien tiene el muñeco en la mano derecha y frente a la niña. No se lo da. Esta referencia de la madre de la mirada de la niña, es para constatar la relación de la niña con el objeto por su intermediación. Bien podríamos hablar de intersubjetividad secundaria (Trevarthen, 1993b) un puente necesario que establece la madre en la relación de la niña con el objeto. Por lo demás, también es una forma de "canalizar" la inquietud de la niña hacia la acción. La participación guiada se empieza a establecer con una evidente guía y proposición del adulto. Sin embargo, asistimos a un proceso que viene preparándose con anterioridad como lo veíamos con las miradas que Gaby dirige a su madre y luego a Lety, cuando ésta interviene en darle la manila en la boca. La referencia social como parte de la

intersubjetividad secundaria constituyen, quizá, componentes de la participación guiada en la dinámica de su desarrollo.

Casi enseguida, la niña volteo hacia atrás, girando el tronco:

"...La bebé está en el regazo de la Sra. y ve el estampado de la blusa de la Sra., que trata de agarrar con su mano izquierda. La Sra. le vuelve a dar la sonaja. La niña la suelta y empieza a gemir. La Sra. toma la mamila y se la pone en la boca, la niña mama como medio minuto, la muerde y luego con la lengua la escupe; la Sra. se levanta de la cama y empieza a arrullarla, meciéndose. ..."

Es claro que la sucesión de actos no logran entretener a la niña hasta que se enfada. No quiero generalizar, pero tengo la impresión de que los bebés (aunque en este caso Gaby tiene casi 6 meses) no están acostumbrados a que se les trate de ese modo e inmediatamente se incomodan. Dicho de otro modo, a pesar de que la atención empieza a tener por centro los objetos via los adultos, aún éstos juegan un papel importante en las relaciones de la niña. La inquietud de la niña encuentra el apaciguamiento en las acciones maternas y podríamos decir que lo que ha hecho la Sra. Silvia son anuncios o preludios de la participación guiada.

Ya veremos cómo la Sra. Silvia Narciso y su hija Rosa intentarán jugar eso del peka-hoo, pero la bebé pronto se enfada. Más parece que el amamantarlos, arrullarlos y mecerlos es lo conducente. La atención parece centrarse en ambos participantes aunque no en miradas o diálogos. Sino en un contacto más corporal. La co-regulación de la emotividad no proviene de los objetos propuestos por la madre sino del contacto corporal.

Por otro lado, la señora intenta calmar a su bebé mediante el darle la sonaja, luego la mamila hasta que decide pararse para mecerla y arrullarla.

En cuanto Lety observa que su mamá se levanta, se baja de la cama:

"...Lety se baja de la cama, le extiende los brazos y empieza a lloriquear. La Sra. Silvia deja a la bebé en la cama -boca arriba y en dirección a donde está la Sra.- y levanta en brazos a Lety. La carga como un minuto y luego la deja en la cama. ..."

Podría decir que este episodio se asemeja al ocurrido con Emma cuando la señora

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Ignacia, después de que aquélla empieza a lloriquear, la carga. Sin embargo, las particularidades aquí son obvias. La Señora Silvia, deja a la bebé en la cama y carga a Lety. La demanda de atención se divide aquí, mientras que en el caso de la Sra. Ignacia se duplica, aunque podría decirse que traer a la bebé a la espalda le permite concentrarse en Emma. Por supuesto que las diferencias topográficas propician diferentes modos de trato. Pero también podríamos suponer que hay una manifestación de celos por parte de Lety aunque la mamá sólo satisfaga su deseo repentinamente.

Una vez que las dos niñas han quedado acostadas en la cama:

"...Lety quedó al lado derecho de la bebé; toma la mamila , le dice algo que no entendí -Lety balbucea y poco se le entiende cuando habla- y le acerca la mamila a los labios. La bebé volteo a ver a la Sra. Silvia y luego volteo a ver a Lety. La Sra. Silvia se sienta en la cama, del lado izquierdo de Gaby, ésta empieza a gemir y la señora pone la palma de su mano derecha en la cama y empieza a moverla. La bebé gutura y mueve los pies hasta destaparse. En el momento que estoy hablando, haciendo la pregunta anterior, la bebé volteo hacia atrás y de reojo me ve. La Sra. se ha desplazado hacia el ropero, que queda a mi izquierda, pero volteada hacia donde están las niñas. Dice: "¡No Lety, ¿por qué le pegas?" Gaby llora; la Sra. retorna a donde están las niñas y le dice a Lety que es una niña fea. Gaby emite quejidos y la señora la levanta. La bebé gime y luego lloriquea, parece enfadada. La Sra. Silvia se la acomoda con el rebazo que se ha puesto, medio la envuelve, dejándole la cabeza destapada y el rebazo que ha quedado tenso a la altura de las nalgas de la niña, queda adecuado para que la Sra. Silvia con el hueco de la mano le palmeó las nalgas y se balanceó. ..."

Aquí es claro que las interacciones se dividen entre la mamá y las niñas y entre éstas. En los primeros renglones observamos que Lety al interactuar con la bebé pone en práctica lo que observa que hace su madre. Sin embargo, su poco control tónico-muscular y la extrañeza de Gaby, quien busca la mirada de la madre y la retorna a Lety, es una muestra clara de la "referencia social". Aunque la madre no parece atenderla, pues llama la atención calificando el comportamiento de Lety, reprendiéndola y aparentemente no la

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

atiende sino hasta que produce los movimientos de la cama, otro modo de arrullarla o calmarla ante sus gemidos. La madre ha dejado que Lety actúe. La bebé voltea a verme cuando hablo, pero la posición le resulta incómoda para mirar. Lety hace llorar a la niña, le pega y la madre reprende a Lety. La niña está enfadada y la madre decide cargarla con el rebozo y arrullarla. Quizá la inquietud de Gaby no sea un estado duradero, sino que aún no termina de calmarse cuando otro acontecimiento propicia su inquietud. La madre parece rendirse a cargarla, como último recurso para resolver la inquietud de la niña. Algo que estaba haciendo cuando Lety demandó que la cargara. Cosa que volverá hacer cuando la señora está cargando a la bebé.

Los celos de Lety se confirman por lo que la misma señora me dice a pregunta expresa:

"...Gaby envuelta logró sacar su mano izquierda que se metió a la boca; los dedos extendidos y principalmente era el índice el que se chupaba. (tal y como hizo con la muñeca ¿Le estarán saliendo los dientes? ¿La irritación de las encías por el brote de los dientes es lo que provoca que se lleve la sonaja a la boca así como sus dedos?) Lety se bajó de la cama y empezó a jalarle el vestido a la Sra. Silvia. ..."

Pero esta vez, la señora no la carga. Sino que expresará que efectivamente es muy celosa y más cuando su papá está presente. Por lo demás advierte que a Gaby casi no la carga. Más adelante y como colofón y para terminar mi observación y ante la incomodidad de Gaby, dirá que ya es hora de que se duerma. Yo estaba a punto de despedirme, pero los suegros de la Sra. Silvia se hicieron presentes. Esto postergaría mi despedida.

Inv.- Se ve que Lety tiene celos de la bebé cuando Usted la carga.

Sra. S.- ¡Uy sí! Cuando su papá llega no se le despegua, luego ni deja que yo me le acerque, lo quiere para ella solita. Como dormimos los cuatro en la cama, ella -Lety- duerme del lado derecho de su papá. En cambio a Gaby casi ni la cargo; en cambio a Lety la tenía que cargar mucho".

Lety se ha subido a la cama y parada se mira en el espejo del ropero y luego brinca encima de la cama. Se para a veces y voltea a verse en el espejo. Como a veces los brincos la desplazan, en una ocasión estuvo a punto de caer de la cama. La Sra. Silvia que está atenta, le toma del brazo izquierdo y la detiene mientras Lety sigue brincando; así lo hizo más de 10 minutos. La bebé se mantenía atenta observando a Lety. La Sra. Silvia volvió a envolver a

Gaby y dijo: "ya es hora de que se duerma".

Tal vez la 'hora de dormir' haga que el estado de Gaby se convierta en un asunto que no podía ser resuelto tanto por las actividades de Lety como por mi presencia.

El peligro de caer de la cama, lejos de incomodar a la Sra. Silvia o de llamarle la atención a Lety, la señora más bien acude en su auxilio para guiarla y evitar que se cayera. Pudo hacer esto la madre, trayendo en brazos a Gaby y en buena medida con su atención secundaria puesta en ella. Sin embargo, terminando Lety de brincar, la señora se acomoda a Gaby y anuncia que ya se ha de dormir. Esta era la situación que prevalecía antes de la llegada de los abuelos paternos. No obstante, como llegan arriando a unos borregos que se les escapan, la Sra. Silvia, cargando en el regazo y con el rebozo a Gaby, alcanza a uno de los borregos. Logran atarlos y es cuando la Sra. Silvia entra para traer unas sillas al patio de la entrada. Les ofrece a los suegros y yo le pido que se siente en la que ella destinaba para mí. Cuando la abuela estaba a punto de sentarse:

"...Lety ... le extendió los brazos y la abuelita se quitó una de las puntas de su rebozo, con su mano derecha, agarró el rebozo con ambas manos de cada una de las puntas, la abrazó y la envolvió, al tiempo que se sentaba. "

Lety quedó de frente, arropada por el rebozo de la abuelita quien la rodeaba de la cintura. En estas condiciones yo me interesé por el problema del abuelo, quien padece de la vista. Me dio cuenta de su problema y la causa del mismo. No pude seguir platicando porque temía mejarme con la lluvia que amenazaba. Les reiteré que me interesaría platicar con ellos, pero que lo podríamos hacer el próximo miércoles porque por ahora me retiraba.

El día MIERCOLES 16 DE JUNIO DE 1993, me encontré que uno de los cuñados de la Sra. Silvia atendía a la vaca y su becerro ahí en la esquina poniente de la casa. El me informó que la señora estaba adentro de la casa. Se retiró y yo acudí a mi grito característico. Salió la señora a recibirme y me hizo pasar a su recámara. Eran las 5:15 p.m.

"...Gaby está dormida, totalmente tapada, en el centro de la cama entre dos almohadas. Pregunto por Lety pero la Sra. Silvia contesta que se fue a casa de su abuelita. La T.V. está encendida en las telenovelas.

Como ya habíamos dicho anteriormente, la Sra. Silvia había dicho que Lety se va solita a

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

casa de los abuelos y que le gusta estar ahí. No hay quien la gule; ella se sabe ir a pesar de su corta edad. La casa ciertamente está cerca y hay un sendero que conduce a ella. No obstante no deja de sorprender ante muestras propias prácticas culturales. Difícilmente dejamos salir a niños de esta edad solos y a la calle. Aproximadamente la casa de los abuelos está a unos 100 metros de su casa.

A las 5:27, a través de la ventana que está por encima de la cama, veo llegar a los suegros con Lety, está siendo cargada por la abuelita. La Sra. Silvia antes de abrir, destapa ligeramente a Gaby y le acomoda la tetina de la mamila: la descansa en una almohada del lado izquierdo. Abre la puerta y los abuelos pasan. El abuelo se sienta en una silla frente a la cama y la abuela en la cama, a un lado de la Sra. Silvia. Inmediatamente que entraron, saludaron y se sentaron. Iniciamos la conversación, principalmente entre el Sr. y yo, mientras las dos señoras veían la Televisión ..."

Tal y como habían prometido, los abuelos llegaron a casa de la Sra. Silvia. Prácticamente me dediqué a platicar con ambos abuelos. No obstante, en un momento de la plática con la abuela, suspendemos la conversación para poner atención a lo que hace Lety. Particularmente ella se acerca a mí, ya no con el temor inicial. Ella toma la iniciativa y me dirige la palabra. Pero antes ha hecho cosas mandada por la mamá y otras, a iniciativa propia, queriendo comerse unas frituras, que le da a la mamá para que las abra:

"...Como hacía un poco de aire y la puerta se había quedado semiabierta, la Sra. Silvia le dice a Lety que la cierre, pero la azota y la niña, Gaby, salta de la cama. Después, Lety subía y bajaba de la cama; tomó unos "churritos" de la tabla que hay enfrente de la cama, se los da a la mamá para que los abra y luego por donde está la alacena toma unas frituras -parecidas a donas miniatura- y las vacía en un lado de la cama. Así también le quita el sombrero al Abuelo y trata de ponérselo ella pero lo tira y ahí lo deja; viene conmigo y sólo entiendo que termina diciendo: "...eta". Le digo que no tengo paletas pero que le daré una hoja para que dibuje un muñequito; como una hoja de mi cuaderno, la arranco y se la doy; va con su mamá y ésta le dice que en la mesita hay una pluma. Va, la toma pero la deja junto a la hoja. Vuelve conmigo y le digo que le pintaré un muñequito. Hecho, se lo muestra a su

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

abuelita. Sube a la cama y muy inquieta la mueve y se baja. Algo sucede, que no vi pero Lety llora; le digo: ven, te daré una pastilla que hace frescos; le explico a la Sra. Silvia cómo prepararle el "Cebalín" en medio vaso de agua. Insisto en que lo deje disolver para que se lo dé a tomar. Lety toma el vaso de manos de la mamá, le empuja y terminando dice: "¡Ah..." entre saboreando y jalando aire. Así lo hace esporádicamente.

No importó la interrupción de la niña. Es más, sucesivamente le propongo como alternativa a su paleta que me pide, que le daré una hoja, luego yo le pinaré un muñequito en otra hoja. Lloro y le ofrezco un 'cebalín' que le prepara su mamá a indicación mía. Ella se lo toma poco a poco hasta terminarlo. De algún modo, ello nos permitió seguir en la conversación. Los abuelos no hicieron nada, la mamá, por su parte, miraba la escena y hacia lo que Lety le pedía. Al parecer no ocurre eso que vemos se hace en algunas familias en nuestra cultura, de no permitir que los niños interrumpian o que se mantengan expectantes o los retiran de la escena, o les piden que se vayan a otro lado. A nadie parece molestar lo hecho por Lety. Satisfechos sus deseos y distraída, permite que sigamos conversando. Este comportamiento de los niños no es intrusivo ni raro que ocurra como en el caso de los hijos de la Sra. Margarita cuando los adultos tomamos fresco o cuando el Sr. Pascacio me ofrece un plátano. Los niños también piden. Nadie les ofrece, pero tampoco se les niega cuando piden. Dejan que terminen de satisfacer sus demandas y luego se dedican a jugar o entretenerse ellos, sin intervenir o interferir de otro modo. Aquí bien podríamos relacionar este aspecto a lo señalado por Paradise (1987) respecto al trato para con los niños por parte de los adultos.

Esto sucede con Lety. Por su parte, Gaby había sido acostada y estaba dormida en la cama. Sin embargo, como hacía un poco de aire, la mamá le dice que cierre la puerta. Lety empuja con violencia la puerta al grado que se oye el portazo. Lo que ocasionó que Gaby se despertara, aunque permanece acostada.

"... Mientras tanto, Gaby, con una de las manos, la derecha, pues estaba ligeramente volteada hacia el lado izquierdo, levanta el brazo y retira las cobijas; mueve los pies y se los destapa, quitándose el rebozo que tiene tendido en los pies. Abre los ojos y se mantiene así por unos 3 minutos. ..."

La conversación sigue y mientras la abuela continúa hablando, la Sra. Silvia se dedica a su

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

pequeña en muestras evidentes de cariño:

La Sra. Silvia se pone, sentada, frente a la bebé, ligeramente de lado, le acerca la cara, algo dice y le da la sonaja. La Sra. Silvia voltea hacia la Tele pero al cabo de 30 segundos la bebé deja la sonaja y se queja: "queje". La Sra. Silvia voltea y la levanta, se la pone en las piernas, asiéndola de los antebrazos, luego la aprieta contra su pecho. Parecen muestras de apapacho. Lo hace 3 veces: la retira y se la estrecha. Luego la sienta en sus piernas, así permanece mientras ve la Tele.

La niña parece 'consentir' en lo que hace la mamá a pesar de que no muestra signos de agrado o de enfado. Las muestras sí bien es lo que nosotros entendemos como cariñosas, la niña no parece mostrar ni signos de alegría ni su contrario. Se deja.

La conversación sigue sin que los abuelos se inmuten por lo que hace la Sra. Silvia con su bebé.

Pasados unos minutos, la Sra. Silvia la vuelve a dejar en la cama pero en la posición que la tenía en la primera observación. El esfuerzo de la niña por estar así es claro. Sin embargo, eleva el tono del quejido y la señora la levanta nuevamente. Se la sienta en las piernas y continúa viendo la T.V.:

"...La Sra. Silvia deja acostada a la bebé, boca abajo entre las almohadas y cobijas. La bebé se queja y gime como pujidos; la mamá la levanta y la abraza. La bebé voltea a todos los lados mientras la mamá la sostiene con la mano izquierda y se la ha sentado en su pierna del mismo lado. ..."

Pasa un momento, y la señora vuelve a acomodársela en el regazo y la abraza y juega un juego que bien podríamos decir 'físico' aunque con muestras de cariño y luego se la sienta en sus rodillas, moviéndolas rítmicamente, hasta que decide ir a la cocina:

"...La Sra. Silvia toma a su bebé y la abraza con ardor; se la junta y luego la levanta con los brazos en alto, la baja y le hace cosquillas con la barba en el cuello de la niña, la sienta en sus rodillas, frente a ella y mueve los pies de modo que la niña sube y baja. A los 2 minutos vuelve a levantarla y la sacude, moviéndola hacia los lados con los brazos en alto. Sale del cuarto y va a la cocina, ahí alcanzo a oír que le dirige palabras. ..."

La Sra. Silvia vuelve de la cocina, sin la niña, cuando oye que nos estamos despidiendo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Me despido de ella.

La presencia de los abuelos propició que Lety no hace por acercarse a la bebé.

A la semana siguiente, MIÉRCOLES 23 DE JUNIO DE 1993 tengo la oportunidad de platicar con el Sr. Roberto. Me dice que fueron a registrar a la niña y que ya no fue a trabajar.

La Sra. Silvia que salió a recibirme, no me informa que su esposo está ahí. Entro y me doy cuenta. Está acostado en la cama. Gaby está sentada en la cama y del lado derecho del Sr. Roberto. El le detiene la espalda.

"... La niña estaba despierta y se entretenía con un osito rojo de plástico. Lo tenía en las manos y se lo llevaba a la boca. ..."

Gaby se entretenía con un osito de plástico que se llevaba a la boca.

Al cabo de mi presentación y los saludos obligados, Lety rondaba por la cama, la Sra. Silvia se sienta del lado derecho de donde está Gaby. Le explico al Sr. Roberto de mis objetivos y se interesa por lo que hago, me hace algunas preguntas de mis visitas y luego se dedica a platicar. Mientras él platica, al mismo tiempo hace lo siguiente:

"...El Sr. Roberto mientras me dirigía estas preguntas volteaba a ver a la niña, toma el monito de plástico y se lo pone frente a su cara. La niña lo toma con ambas manos, luego con la derecha se lo lleva a la boca. Él le acaricia el pelo con la mano derecha. Lety se acerca a la niña y le dice "bebé" y le agarra las manos, Gaby suelta el muñeco y se mete los dedos a la boca. ..."

El Sr. Roberto parece hacer lo mismo que en dos notas anteriores hacia la Sra. Silvia. Acercarle el muñequito a la bebé y ponérselo frente a ella. La niña lo toma. No se lo da en la mano, espera que observándolo, ella lo tome una vez que su papá se lo ha puesto al alcance. Dirigir la atención a un objeto y que centre sus acciones en él, así sea llevándose a la boca, es parte de esa intersubjetividad primaria y que la actividad conjunta primero y luego propia de la niña nos darían elementos para entender el proceso de la participación guiada. Una estructuración de la acción que corre a cargo de los adultos. Lo que hace Lety, ya lo hemos visto en otras ocasiones. Ella le habla a la pequeña y le toca las manos. Ya no es la brusquedad de antes y se parece más a lo que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

hacen los hijos de la Sra. Margarita con su hermanita Bibiana o lo que hacen los hijos de la Sra. Victoria con su hermanita, cuando ésta es cargada por la mamá.

La conversación entre el padre y yo continúa. Platicamos del por qué no fue a trabajar y luego de su propio trabajo.

Durante la conversación, "...La niña se queja; pero no se le hace caso. ..."

Todavía estaba sentada en la cama, con su osito. Pero ya había empezado a hacer ruidos. El papá se la acuesta en su estómago boca abajo. Ya hemos visto los esfuerzos de la niña por estar en esta posición que le obliga a emitir quejidos o pujidos. Esto es señal para que el padre le haga un gesto a su esposa para que la levante. La Sra. Silvia la levanta, toma la mamila de un lado y se dirige a la cocina:

"... La bebé está sentada a un lado del padre y emite ligeros sonidos y hace bombas de saliva; el papá la recuesta boca abajo en su estómago; la niña voltea a los lados hacia donde oye la voz. Su papá le da el muñequito en las manos. Después de breves segundos, la niña empieza a pujar y el Sr. Roberto le hace una seña a la Sra. Silvia para que la levante. Esta la toma en sus brazos y toma la mamila con su mano derecha y sale rumbo a la cocina. ..."

La actividad recurrente del padre por ofrecerle el muñequito, como objeto de entretenimiento y de que la niña lo tome en sus manos, bien podría considerarse como un marco de entendimiento mutuo. Necesario para "compartir el foco y el propósito" de la actividad en curso. Vale la pena aquí, Referirse a Rogoff (1990) en cuanto que para ella la "intersubjetividad" no sólo juega un papel importante en la cognición (la relación con los objetos, su manipulación y experimentación), sino también como intermediario de la las relaciones con los objetos, en las que el entonamiento afectivo y social están en juego. El Sr. Roberto luego me dirá que él, viendo no muy seguido a sus hijas, se da mejor cuenta que su esposa de lo que son capaces de hacer cuando las ve.

La conversación ahora se dirige a dar cuenta de los sentimientos de padres e hijos para luego cambiar a toda una explicación sobre el oficio al que el Sr. Roberto se dedica. Esta se prolonga. Pasado un buen rato, la Sra. Silvia regresa de la cocina. Pero sin la niña. Ella le explica al esposo que la ha dejado dormida en la cama que hay en la cocina.

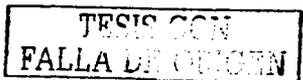
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

EL MIÉRCOLES 30 DE JUNIO DE 1993 *ocurrió una cosa inesperada. Llovía, llegué al lugar acostumbrado para gritarle desde ahí a la Sra. Silvia. Pero...*

"Llegué al límite de la finca. Oí llorar a grito abierto a Gaby. Yo le gritaba a la Sra. Silvia y me acercaba. Casi frente a la ventana seguía oyendo llorar a Gaby. Era un llanto abierto: un grito agudo y después llanto prolongado y rítmico con pausas de 3 a 5 segundos y trenes de llanto de 10 a 15 segundos. Así estuve como 5 ó 10 minutos hasta que vi venir a la Sra. Silvia. Traía cargada a la espalda a Lety, dos paraguas; uno en cada mano. Con el de la derecha se cubría ella y con el de la izquierda cubría a Lety. Ella un tanto apresurada buscó las llaves de la puerta en una maceta y mientras Lety se movía para bajarse. la Sra. Silvia optó por bajarla. Soltó el amarre del rebozo y Lety estuvo a punto de caerse de cabeza. "¡Ay, ayúdeme!" Tomé a Lety, la enderecé y la paré en el piso, pero se asustó y empezó a llorar. Gaby no había dejado de hacerlo. La Sra. Silvia abrió e inmediatamente fue a cargar a Gaby. le decía: "ya, ya". Y la abrazaba apretándola a su hombro. La mecía. Así, fue por una silla y me la ofreció; yo dejé escurriendo en un clavo mi impermeable y el sombrero. Saqué mi libreta de notas e inmediatamente me puse a escribir; mientras la Sra. Silvia atendía a las niñas, parada, le arreglaba la ropa a Gaby, se la ajustaba así como el gorro y la mecía. Hasta que paulatinamente Gaby dejó de llorar. Dio suspiros continuos hasta que se espacieron, Entonces la Sra. se sentó a la orilla de la cama..."

Casi enseguida me relata que tuvo que ir a San Felipe para llevar a Gaby al pediatra, pero que tuvo que hacer muchas cosas para dejar a Lety. Finalmente después de ver si su suegra se la cuidaba, decidió dejarla con una amiga y que precisamente venía de recoger a Lety, pero antes había dejado a Gaby en la cama, solita porque como llovía y el piso se pone muy resbaloso, le resultaba un problema doble llevarse a Gaby y luego volver con las dos bajo la lluvia. Además, había salido temprano y había dejado todo tirado. Todo esto me lo explicaba mientras consolaba a Gaby.

A las 5:49, después de 19 minutos que la Sra. había cargado a Gaby, la acostó en la cama, hacia el lado de los pies. La dejó boca abajo y entre



cobijas. Mientras la Sra. cambiaba de ropa a Lety, la bebé se impulsaba con sus manos, arqueaba la espalda y levantaba la cabeza, así volteaba a ver a Lety y a la Señora y luego a mí. Cuando coincidían nuestras miradas, sonreía, aflojaba la tensión de los músculos y se acostaba, con la cabeza de lado. Así, emitía unos sonidos como "eh-eh". Se queda callada, boca abajo. La Sra. Silvia termina de vestir a Lety y ésta se sube a la cama y brinca en ella. La bebé voltea a verme, se levanta nuevamente impulsándose con sus manos, toma un gatito rosa de plástico que le arrimó Lety y lo ve. Voltea hacia mí, me río y ella ríe. Se impulsa nuevamente con sus manos, se le va venciendo la cabeza y se impulsa nuevamente arqueando la espalda. Chupa las barbas de la cobija en que está envuelta. La Sra. ha ido a la cocina a calentar la mamila de Lety. La bebé balbucea 10 segundos: "ah-agh". Vuelve la Sra, envuelve a Lety en la cobija y la acuesta por la cabecera, le da la mamila. La bebé empieza a inquietarse, produce unos sonidos como gemidos: "mmmm--eue--aah", llora. La Sra. ha vuelto a la cocina y trae otra mamila para Gaby. Esta "dice": "queje-queje". La Sra. Silvia dirigiéndose a ella le dice: "Schs-schs". La acuesta boca arriba y al lado derecho de Lety, le da su mamila, acomoda la almohada sobre la cual apoya la mamila. Gaby da chupadas fuertes: unas 6 y suelta la tetina. Extiende la mano derecha como queriendo agarrar las figuras pintadas en la cabecera. ..."

Quizá lo que puede resaltarse aquí es la manera en que la niña es dejada boca abajo en la cama. Esto, como se describe, hace que la niña sucesivamente haga esfuerzos por impulsarse y levantarse. La manera de acostarla produce que se vayan fortaleciendo los músculos del cuello así como los del antebrazo y que le permitirán mantenerse erguida. Y como hemos visto en la nota anterior, ya la niña puede estar sentada aunque todavía el Sr. Roberto la apoye de la espalda.

Por lo demás, la Sra. Silvia ha adoptado un modo de darle la mamila sin tener que cargarla. Apoya la mamila en una almohada y acomoda a la niña para que así tome su leche. Habiendo terminado de darles la mamila a las niñas, se dedica a recoger y acomodar la casa. Haciendo esto, me pregunta si ya mero termino mi trabajo con ella y se disculpa diciéndome que su suegra no ve con mucho agrado que yo esté viniendo a ver a

sus niñas. Platicando sobre esto, observo:

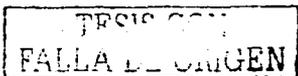
"...Yo escribo mientras. Lety ha terminado y con la mamila en la mano la estira hacia su mamá. La Sra. la toma e inmediatamente Lety le quita la mamila a la niña. La Sra. Silvia dice: "no se la quites, ahorita te doy más". Sale a la cocina, mientras Lety trata de acomodarle la mamila a Gaby. Esta gruñe: "ehh, mmm", y se queja. La Sra. regresa y le da la mamila a Lety y le acomoda la mamila a Gaby sobre la almohada. Esta mama 30 segundos y luego vocaliza: "aah, aah, eee" y vuelve a mamar. Vuelve a pegar su mano derecha a la cabecera.

Lety a las 6:04 deja la mamila y mueve la cama, se baja descalza. La bebé toma las barbas de la cobija y mueve los pies.

La Sra. recoge ropa y algunas cosas, anda afanada acomodando.

A las 6:07 Gaby emite gruñidos y se mueve. No logro verla bien porque me estorba la cobija en la que está envuelta. Al minuto (6:08) vuelve con sus gruñidos: "mmm ah, ahj...ahj"; balbucea: "aej, aej, que eh...eh..." viene la Sra. Silvia, le quita la mamila y la cambia de pañal. La deja semi-envuelta. Habla con Lety de que venga a ponerse los zapatos. La Sra. a un lado de la cama y en cuclillas le pone los zapatos a Lety. Gaby mientras alza sus pies y con la mano derecha trata de agarrarse su zapato del cual se le han salido los dedos. Al intentarlo, puja. Lety grita y la niña baja el pié y voltea a donde está Lety (ligeramente a la derecha y frente a Gaby). Gaby voltea a la izquierda y ve su mamila que intenta agarrar con su mano izquierda pero se le resbala. Con su mano derecha vuelve a agarrarse el zapato derecho que muestra los dedos salidos. La Sra. Silvia como aún no termina de ponerle los zapatos a Lety, alza ligeramente la cabeza, ve a Gaby y ésta a ella; la Sra. le hace: "schit". La bebé sonríe. Luego Gaby voltea hacia atrás por su lado izquierdo, ve las barbas de la cobija que trata de agarrar con su mano izquierda. La Sra. Silvia ha terminado, se sienta en la orilla de la cama ..."

Después de esto, continúa la conversación donde se había quedado. Al parecer ha terminado de escombrar la casa. Se da la oportunidad para abrazar a la bebé, mientras continúa con la conversación:



"...A las 6:19 la Sra. Silvia abraza a la bebé y se la sienta en las piernas, pero mirando al frente. Le acomoda el gorro y el zapato y le da un oso de peluche, que Gaby sostiene con la izquierda y con la derecha le agarra los ojos. Voltea a ver a Lety que anda para todos lados o ve las manos de la Sra. que en ese momento alisa la cobija que cubre la cama ..."

No pierde el hilo de la conversación aunque haga pausas para atender a las niñas. Esto seguirá aún

"...La Sra. Silvia toma a la niña y la sienta en la cama. Ensaya a que se sostenga sentada pues al sentarla, separa sus manos de los costados de Gaby y ya que ve que se empieza a ir de lado, la vuelve a sostener, la acomoda e intenta dos veces más. Después la acuesta boca arriba para limpiar a Lety que ha hecho caca y trae el pañal zafado. Gaby gutura: "eeh, aah, ahaah". Son las 6:39; se mueve mucho, luego pone los pies en la cama, se arquea y voltea hacia atrás, gutura mucho: "ae, eeee, eee, mmm, eee. La Sra. ha terminado de limpiar a Lety, va a la cocina y como Lety anda hurgando una de las bolsas que trajo de San Felipe, regresa la Sra. y le da un pan. Me ofrece uno. Le digo que no, le doy las gracias pero ella insiste: S.- "Tómelo y se lo lleva".

Se acerca a Gaby y frente a ella, con sus manos en la cama le dice: "¿Qué cosa quieres?" La Sra. sonriendo porque la bebé ha sonreído antes. Toma un pedazo de pan que le ha quitado a Lety, y se lo pone en la boca a Gaby, ésta saca la lengua y lo echa fuera. la Sra. se lo vuelve a poner y le dice: "ándale, come". La Sra. Se sienta en la cama ..."

Enseguida me preguntará que qué escribía recién que entramos. Estaba intrigada por qué diría de haberme dado cuenta que la bebé estaba sola y llorando. Ella me explica que en otras ocasiones lo ha hecho pero que su esposo un día se encontró a la niña morada pues estaba envuelta en las cobijas. A raíz de ello el Sr. Roberto le advirtió que no la dejara sola. Ella dice que a veces le ayuda una niñita para cuidarla mientras ella va a lavar al arroyo, otras veces sale y rápidamente regresa y ya la niña está despierta y llorando. Todo esto es a modo de excusarse por lo que he visto. Yo le explico que pondré en mi escrito esto que dice así como lo que sucedió y que es comprensible lo que ha sucedido. Ella abunda en

sus explicaciones de que cuando tiene que atender a las dos niñas pues las cosas se le complican. Por ejemplo, un día se llevó a las dos a San Felipe, y además regresó con mandado, por eso tiene que dejar a alguna de ellas. Todo esto le obligará a que después se lleve a su recámara la otra cama que ahora tiene en la cocina. Las juntó y el espacio que ahora hacen para dejar a la niña acostada es mayor, ella lo explica diciendo que es para prevenir que se caiga porque ya se mueve mucho.

Mientras me explica todo esto, Lety, comiendo su pan, sigue hurgando pero ahora en el ropero. Saca unas fotos, toma una de ellas y me la muestra y me dice:

"...L.- "¡mamá, mamá!"

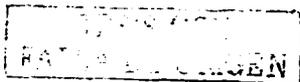
Inv.- ¡Sí, mira, tu mamá!

Esto será ocasión para que la Sra. Silvia me muestre muchas fotos. Las veo y comento. No me percató que es tarde. Salí y ya estaba oscuro.

Como más bien me dediqué a tratar de respetar la secuencia de los acontecimientos incluida la conversación y los diferentes temas de los que hemos hablado la señora y yo. En esta parte me quiero referir a toda la nota tomando en cuenta los diferentes momentos.

1.- La Sra. Silvia a pesar de haberme dicho que le cuesta mucho trabajo y no sabe cargar a la espalda a sus hijas, en esta ocasión trae a Lety así. Era más fácil por las condiciones climáticas y del terreno. Tenía libres las dos manos para cubrirse ella y a Lety de la lluvia. Sin embargo, Lety está grande y habría de pesar unos 16 Kilos. Al llegar, se muestra su impericia pues no puede bajar fácilmente a Lety. Me pide ayuda y la niña se asusta, llora momentáneamente. Al bajarse Lety, la Sra. atiende inmediatamente a la pequeña que está llorando a grito abierto.

2.- La situación es más que comprensible; con todo, la Sra. me explicará la necesidad de dejarlas solas y que a veces se vale de una sobrina que le ayuda a cuidarlas. No obstante, sus quehaceres la obligan a dejar a Gaby, principalmente, en la cama. No es más que una confirmación de que no puede o no sabe hacer su quehacer con la niña a la espalda. Los juguetes se han convertido en una necesidad ante la demanda de atención. Entretenerse con ellos, es distraer a la niña para que la Sra. Silvia pueda hacer su quehacer. Este paso de la intersubjetividad primaria a la secundaria se ha venido estructurando desde mucho antes. La Sra. No le da pecho. La mamila se la da en la cama apoyándose en una



almohada. La carga al frente, cuando lo hace ya que ella dice no cargarla como lo hizo con Lety, y a menudo sus demostraciones de cariño son más bien físicas. Aunque en esta nota observamos dos momentos en que ve a la cara directamente a la niña. En ambas ocasiones le dirige la palabra. Una para llamar su atención y sonreír mutuamente, la otra para preguntarle y luego ofrecerle un pedazo de pan. En pocas palabras, la Sra. Silvia ha realizado todas esas cosas para acelerar el paso de la intersubjetividad primaria a la secundaria (ver Trevarthen, 1993b).

3.- Sin embargo, ante la situación particular que se presenta en el momento de mi visita y ante el hecho de que Gaby ha llorado mucho estando sola; la Sra. Silvia centra su atención casi exclusivamente en la niña para calmarla, mecerla y resolver la tensión producida por el llanto. Digo que casi, porque no deja de ser cortés conmigo para ofrecerme una silla, ni tampoco se desentiende totalmente de Lety. Los brazos de la madre, así como el mecerla, y el "ya-ya" y los casi 20 minutos que la carga son suficientes para que la señora decida volver a dejarla en la cama. Hay cosas que hacer: darles su mamila, recoger la casa y ponerle los zapatos a Lety. Darle más leche a Lety y luego cambiarlas.

4.- Pasados los deberes hogareños, se dedicará con mayor atención, o mejor dicho, en otra disposición situacional, a cargar a Gaby. La tiene sentada en sus piernas y le da un muñequito de peluche. Todavía no hay manera de que la intersubjetividad primaria y la secundaria se separen del todo. Hasta que la niña pueda jugar con los muñecos y ella se dedique cabalmente a hacer su quehacer.

5.- Sin duda, los objetos han propiciado que a pesar de "estar juntas, pueden mantenerse separadas cada una con sus acciones en curso". Esto, que Paradise (1987) refiere como un típico patrón conductual mesoamericano, evidencia que a pesar de las diferencias que muestra la Sra. Silvia en relación con las demás señoras, se comporta como "indígena" respecto de su niña. Aunque también nos permite apreciar que lo que hizo en la nota anterior, estando los abuelos presentes y casi en la intimidad entre ella y su pequeña, de apapacharla, y jugar a alzarla y traerla a sí, hacerle cosquillas en el cuello y besarla también es algo raro de observar en las madres de nuestro estudio. Por lo demás, los juguetes -muñecos de plástico y de peluche- así como la mamila, serán otras tantas oportunidades así como el sentársela con la vista al frente, para que el campo de visibilidad y las posibilidades atencionales se dirijan a otra cosa, persona y no a la mamá

FALLA DE ORIGEN

misma.

6.- Ciertamente el trabajo de ser mamá en la Sra. Silvia no sólo está en lavar cada tercer día un montón de pañales y ropa de las niñas. Está también en hacer su quehacer: tortillas y comida. Prepararles los biberones. Ir por su despensa hasta San Felipe del Progreso, llevar a Gaby al pediatra. Su vida está organizada en también "estar con sus niñas" viendo televisión, la hora de descanso. Ella no teje. Su principal afán es, como dice ella, que luego no se da abasto a atenderlas "y eso que sólo son dos" (aunque otro viene en camino). Lety, que camina, medio habla y se hace entender y puede ir sola a casa de los abuelos ha desarrollado una independencia relativa que remueve el cuarto y de vez en cuando demanda de atención por parte de la madre. Estar con sus primos y jugar con ellos, es oportunidad preciosa de la madre para hacer otras cosas.

7.- Lo relevante de todo esto, es que ahora prepara a Gaby para que pronto ella deje de ser el centro de su atención, como lo apuntábamos en el punto dos. Sus esfuerzos por independizar a Gaby conjuntan toda una serie de actividades y se centran -a lo largo de las visitas hasta aquí analizadas- en que la psicomotricidad de Gaby así como su interés por los objetos la lleven a "estar sin la madre a la vista".

El día MIÉRCOLES 7 DE JULIO DE 1993, caía un aguacero. No encontré a la Sra. No tuve oportunidad de volver.

El MIÉRCOLES 14 DE JULIO DE 1993 cuando voy llegando, están muchas personas atrás de la casa de la Sra. Silvia:

"Eran las 3:00 P.M. me recibieron los perros amenazadoramente, pero los sobrinos de la Sra. Silvia los espantaron y pude pasar. El papá de estos niños, concuño de la Sra. Silvia, capaba un maguey, justo atrás de la casa de la Sra. Silvia. Los niños curioseaban. Ahí también estaba el suegro, cargando una cubeta chica con pulque. Después de que terminó el Sr. Juan de capar el maguey, la Sra. Silvia me invitó a pasar a su casa y ahí fueron los niños. Eran 5, más aparte Lety y Gaby, que la Sra. Silvia cargaba a la espalda. Nos quedamos en el pequeño espacio cubierto de la casa, con vista a la barranca. La Sra. Silvia sacó tres sillas y me ofreció una que ocupé, otra

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

la ocupó ella y la tercera la niña mayor, sobrina de ella.

Cuando me senté, Lety se me acercó y en su medio lenguaje y tocando la bolsa donde guardó el impermeable y a veces, las paletas, me pedía una. Pero le dije que no traía. Ante esto la Sra. dijo: "hora no trae paletas, te doy galletas", se paró y entró a la cocina. Salió con una bolsa de galletas de animalitos. Le dió a Lety y luego un puño a cada niño. Toma una galleta y sentada, le da una en la mano a Gaby. Esta chupa y moja la galleta. Se babea y se le resbala de la mano. Cae la galleta en las piernas de la Sra. Silvia. Esta la toma y se la da a Gaby en la mano derecha pero como está mojada se le resbala. Así que se la pone en la boca. La niña con avidez chupa la galleta, estira las manos y le coge la suya a la Sra. Silvia. Después, la niña se mete los dedos a la boca y atrapa los dedos de la Sra. Luego la niña se empieza a sobar los ojos con los nudillos y comienza a gemir y respira rápido oyéndose un sonido. Se empieza a revolotear en las manos de la Sra., ésta la para en sus piernas y la voltea hacia el frente. Así me mira atenta. Se la pasa a la sobrina mayor y ésta se aleja con Gaby ...".

Platicamos por poco tiempo, pues:

"Los demás niños también se alejan, están a un lado en el piso de los cuartos por construir. Sin embargo, no pasan ni 3 minutos (3:40 p.m.) cuando todos regresan. La niña se ha puesto inquieta. La Sra. mete un dedo a la boca de Gaby y ésta lo chupa y muerde. Permanece sentada y la sobrina con Gaby a un lado, también.

Después de 7 minutos que han vuelto y que la niña gime. La Sra. Silvia le dice a su sobrina: "paséala tantito para hacerle su chichi". Los niños se alejan. La Sra. entra a la cocina, yo me quedo sólo ahí en el patio. Entran luego de 2 minutos todos los niños al cuarto de la Sra., ahí, se oye mucha algarabía. Lety, mientras tanto, va rumbo a la barranca. "¿A dónde vas Lety?" le pregunto y ella algo decía y apuntaba y volteaba hacia la barranca. Le digo que venga. En eso sale la Sra. Silvia y le grita; con su mamila en la mano: "¿No quieres lechita?". Lety regresa. A las 3:51 la niña llora y se queja: "queje, queje, ña, ña". Veo que la Sra. atraviesa la puerta de la entrada



con una mamila en la mano, va de la cocina a la recámara. Ya no oigo más. Los niños salen y se van a jugar atrás de la casa. Sólo queda la niña mayor pero lo sé luego de preguntarle a la Sra. si Gaby se ha dormido. Va y regresa y me dice: "no, está con la muchacha grande". Antes he oído que dijo: "¿La cabona no se ha dormido?". A las 4:15 le digo a la Sra. Silvia que he estado un rato con ella ..."

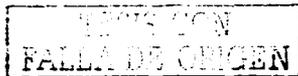
La niña no sólo tenía sueño sino hambre, ese era el motivo de su inquietud. Sin embargo, pasarán muchas cosas antes de que la señora se dé cuenta de ello. Se sentó con ella y le dio la galleta que tenía dificultad para comer. La sobrina tiene que regresar después de habérsela llevado por unos cuantos minutos. La Señora comprueba que tiene hambre metiéndole el dedo a la boca. Aprovecha que está la sobrina para que se la detenga mientras ella prepara su leche. Intenta dormirlo pero aún no lo hace. Al parecer la han acostado para tomar su leche y que se quede dormida. Es la sobrina la que se encarga de estar con ella mientras toma su leche. ¿qué manera tan práctica de indagar que tiene hambre?!

Los quejidos de la niña y sus incomodidades provienen de ese estado.

Ya para terminar, platico brevemente con ella sobre su preocupación por ver a sus hijas, pero me dice que es cosa de sus suegros y que eso no importa y que el Sr. Roberto ya no hace mucho caso de ellos. Negocio también la hora de mis visitas porque a últimas fechas la lluvia ha caído a la hora que voy a visitarla. Acepta que vaya más temprano ya que he estado llegando aproximadamente a las cinco de la tarde.

Sin embargo, el MIÉRCOLES 21 DE JULIO DE 1993 llegué a las tres y no la encontré por lo que volví hasta las 5:50 p.m. Estaba viendo las novelas. Lety estaba dormida en la cama que tiene en la cocina y Gaby también pero en la cama de su recámara. No sabía que estaba dormida, sólo vi un bulto de ropa, pero la Sra. Silvia me aclaró que ahí estaba. Sólo fui a dejarle un regalito a Gaby: un osito de peluche y a avisarle que tendría vacaciones (dos semanas).

"...Como hablábamos fuerte, Gaby se inquietó y se movió. La Sra. Silvia le movió la cama y dijo: "scht-scht".



Me despedí. ..."

El MIÉRCOLES 11 DE AGOSTO DE 1993, después de mis vacaciones y como todos los miércoles, por la mañana voy a Guadalupe Cote. Este día, regresando de allá paso directamente a ver a la Sra. Silvia. Tardó en salir porque dice que como andaba haciendo su quehacer y tenía cerrado no me oía. Saca una silla y en el pasillo de la entrada me invita a sentar, posteriormente ella sacará otra silla y se sentará con Gaby en brazos, justifica que aprovecha mi estancia para "cargar un ratito a la niña".

"... Gaby está acostada en la cama de la Sra. Ella me contesta: "aprovecho para cargar un ratito a la niña". Así que va por ella y la abraza, tomándola por la cintura y volteada al frente. Se está parada un rato y luego a insistencia mía va por otra silla y la pone justo a la entrada de la puerta. Ahí se sienta mientras Lety anda de aquí para allá, espantando a los pollos o pegándole al perro. ..."

Sentados, me platica que fue a ver a su familia y estuvo por dos semanas allá. También me informa de lo que ha sucedido con Gaby. Durante todo este tiempo, aproximadamente unos 30 minutos,

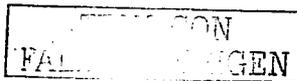
"...Gaby sólo ocasionalmente me ve y sonríe. ..."

Ya en otras ocasiones, Gaby ha hecho lo mismo cuando me ve. En algunas ocasiones yo he correspondido con otra sonrisa. ¡Qué curioso!, ¡nunca te he dirigido la palabra!, tampoco he intentado cargarlos tendiéndoles las manos). Pero ahora está en una posición mucho más adecuada para verme de frente. Lo único que atino a distinguir es lo que relato a continuación:

"...La veo ya muy grande; el pelo hasta lo trae recogido con dos moñitos. Totalmente despierta. Come una paleta que le he dado. ..."

Ya no rechaza la paleta como alguna vez lo hizo cuando la señora le dio. No saca la lengua ni se chupa los labios. Ahora la chupa aunque se babea.

"...En este momento la señora va, la acuesta. Gaby llora a grito abierto. La Sra. ha ido a la cocina; pasan como 4 minutos y regresa con una mamila con leche. A la 1:33 la abraza y así la trae preparando la mamila. Gaby no deja de llorar pero su llanto disminuye en intensidad y gritos.



1:34: La vuelve a acostar, le da su leche. Y entre mamadas como que gime hasta que en unos segundos ya no se oye.

1:36: Vuelve a llorar unos dos minutos y se calla. Lo mismo a la 1:41. La señora. le dice: "yaaa, yaaa". Después, hasta la 1:50 se oye que la Sra. le dice algo.

Supongo que después de que la Sra. le dió su mamila y Gaby lloró es porque la Sra. la acostaba, le pone la mamila en la almohada y así se la toma, pero se le ha de haber desacomodado. Digo esto porque yo estoy en el pasillo y sólo oigo, no puedo ver.

2:00 Saca a Gaby, parece que ha tomado su leche, y ahí platicamos. Gaby abrazada por su mamá. En la plática salió a relucir que ahora que estuvo con sus papás, cargaban mucho a Gaby y lo más importante que ya la habían metido a la andadera pero que sí se está, sólo que haya alguien con ella; de otra manera, llora. También tiene que cuidarla porque si no se cae.

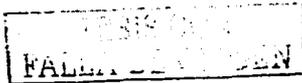
A las 2:45 me despido de la Sra. Silvia, de Lety y de Gaby.

El darle su leche no es para hacerla dormir. Quizá, pero lo cierto es que Gaby no está dispuesta. Protesta de algún modo y vuelve con ella a platicar conmigo.

Lety ahora se entretiene sola, no hay ni siquiera visos en mi nota de que se haya acercado. Tampoco que haya hecho algo fuera de lugar como para llamar la atención de la mamá y mía. Anda en lo suyo.

Por otro lado, en las tres semanas que han pasado sin verlas, la niña presenta otra apariencia. Ahora parece usar sus manos para comer. Pero también, como lo informa la Sra. Silvia, ya la ha puesto sobre la andadera. Está en el camino de aprender a caminar. Otro recurso instrumental, y muy diferente a la manera cómo me dice la Sra. Emilia que los niños aprenden a caminar en estos pueblos. Aunque el espacio exterior no es muy propicio para que se pueda deslizar y los escalones dentro de la casa la obligan a pensar que requiere estar pendiente de la niña cuando la pone en la andadera. Un acontecimiento que se añade a los señalados arriba que han de acelerar la independencia de la niña.

El MIERCOLES 25 DE AGOSTO DE 1993 me sentía indispuesto con malestar estomacal. Pasé a ver a la Sra. Luisa quien me dió un agua mineral con sal-de-uvras. Pero



no me repuse totalmente. No obstante, fui a ver a la Sra. Silvia. Llegué a las dos de la tarde.

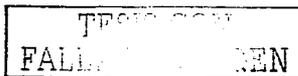
"... Llego y de forma acostumbrada, llamo a la Sra. Silvia. Sale Lety y detrás de ella, la Sra. Me invita a pasar. Me ofrece una silla ahí en la estancia de la entrada. Ella, por su parte, toma una silla y se sienta casi a un lado de la puerta de entrada.

Gaby se encuentra dormida y según la Sra. desde las 10:00 a.m. Sin embargo, a las 2:06 se despierta. antes le he pedido a la Sra. un vaso de agua. Lety también le pidió. Me la he tomado de un trago. ella me ofrece más y la acepto. Este segundo vaso lo tomo a tragos. Lety se ha mojado la blusa. Cuando Gaby se despierta, sus gritos se oyen hasta afuera. La Sra. se levanta y va a atenderla. Alcanzo a ver que la cama que tenía en la cocina ahora se encuentra en el cuarto dormitorio, junto a la otra cama. Apenas ha quedado espacio. ..."

Antes, refiriéndome a Bibiana, la hija de la Sra. Margarita, he hecho mención de cómo el llanto audible hasta donde está la señora no es el llanto -más que llanto, son quejidos, etc. leves y parcos-. Gaby, igual que Bibiana, no estando su mamá y despertando, llora a grito abierto. Tanto cuando la deja en la cama como cuando se despierta. Se ha establecido una forma de comunicación a distancia que sólo la voz hace posible. Este dato realza la voz como un "medio de comunicación" distinto a los que hemos notado en otras familias.

La Sra. sale con Gaby, se sienta en la silla. Gaby se chupa los dedos. Lety se le acerca y le besa la mano izquiérda.

12:28 como están cerca de la puerta, Gaby estira ambas manos e intenta agarrar la puerta, hace esfuerzos pero no alcanza. La Sra. la sostiene de la cintura. Gaby se estira tanto que la Sra. la para en sus piernas y luego acerca a Gaby a la puerta. Esta la agarra. La sienta en sus piernas porque Lety quiere más paleta. La Sra. tiene a su lado otras dos que yo le he dado. Se acerca Lety estirando la mano y la Sra. Silvia le da una. Toma la otra y la empieza a quitar el papel; pero como tiene a Gaby sentada en sus piernas y de frente y sostenida por sus manos, rodeándole la cintura, en cuanto la Sra. empieza a quitarle el papel a la paleta, Gaby, además de oír el ruido del



papel, ve cómo la Sra. mueve la paleta frente a su vista. Gaby mueve pies y manos, se agita; estira las manos y trata de agarrar la paleta y le agarra los dedos a la Sra., ésta, como aún no termina de quitarle el papel, le hace a un lado las manos. Gaby no deja de moverse y con la vista fija en la paleta. La Sra. termina y le da la paleta a Gaby en su mano derecha. Pero está tan nerviosa o excitada que al tratar de metérsela a la boca se le cae porque la agarró de la extremidad del palo y no lograba introducirse en la boca hasta que se le cayó en el piso de tierra de la estancia. La Sra. se agacha y levanta la paleta, se para y va a la cocina a lavarla. Lety se ha orinado en el pantalón -a menudo anda con el pantalón todo enlodado, de que se hace y anda así-. Le dice algo la Sra, va y deja a Gaby en la cama y le trae un pantalón limpio, se lo da para que ella -Lety- se lo ponga. Va por Gaby y la trae. Se sienta y le da la paleta. Gaby la trae en la derecha y se la mete en la boca.

La Sra. me comenta: "¡Ya se sienta solita y además se mueve mucho en la cama así que ya no puedo dejarla en la cama y solita porque se puede caer. No puedo ir a lavar y dejarla. Tengo toda mi ropa sucia".

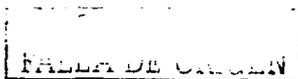
Inv.- ¿Y para su quehacer, cómo le hace?

Sra. Silvia: "La meto en la andadera, pero también tengo que cuidarla por el escalón que hay aquí" -y señala casi enfrente de ella; el escalón que separa la recámara del cuartito donde está el refrigerador, frente a la puerta de entrada-. Hace una pausa breve, y añade: "Además ya hace solitos y ya empezó a comer bien".

Inv.- Sí, la niña se ve bastante bien y muy grande.

Han ocurrido cambios no sólo en el aspecto de Gaby sino también en sus actividades.

3:07: Gaby se inquieta: empieza por voltear hacia todos lados, meterse el dedo en la boca, hacer muecas. La Sra. me platica que ya terminó su cocina; sin mirar a Gaby, la para en sus piernas, de frente. Gaby empieza a mecerse, encorvando sus piernas y luego enderezándose y gutura. Luego Gaby empieza a hacer muecas y a hacer ruidos como quejándose. La Sra. se para y Gaby, como está en los brazos de la mamá y de lado, se mueve al grado que la Sra. le ayuda a voltearse. Ahora está con la vista hacia atrás y trata de

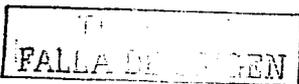


agarrar la pared. Mas vuelve a voltear hacia el frente, se mete el dedo en la boca y como que se lo muerde.

La Señora Silvia me invita a pasar para ver cómo quedó su cocina. Después de esto, le digo a la señora que me sigo sintiendo mal y que me retiraré. Me despide y ahora sí, le hago una caricia a Gaby. Le aviso también que dentro de 15 días será el último en que venga a verla.

A casi siete meses de edad, Gaby ahora es puesta en la aniludera. Una vez más nos encontramos que la independencia de la niña está en juego, dice la Señora que ya 'hace solitos'. Pero no sólo eso, también es observable que ahora la niña estando en manos de la madre, puede pararse en los las piernas de la madre y su curiosidad por los objetos es mayor: quiere agarrar lo que está a su alcance. Sin duda, el interés por los objetos ahora es patente y las actividades que la promovieron ahora dan sus frutos. Se ha pasado de una guía demostrativa (ponerle los objetos a la vista) al interés propio. No veo, o al menos mis notas no permiten saber, si la atención conjunta, la actividad conjunta (con los consecuentes acompañantes verbales), el referenciar social (aunque sólo pudimos ver cómo la madre -y el padre-) le ponen al alcance los objetos. ¿El alimentarla con mamila y en el modo que lo hace -acostada y apoyando la mamila en una almohada- así como lo que hace con la paleta, implican que tales fenómenos no ocurran en esta familia? Tendremos ocasión de comentar más sobre el particular cuando abordemos a la última familia.

Este día, MIERCOLES 8 DE SEPTIEMBRE DE 1993, es el último de mis visitas a la familia. llevo un pequeño presente, y un poco de ropa de la que me han regalado los profesores de la F.A.C.I.C.C., le pongo en una bolsita y voy rumbo a casa de la Sra. Silvia. Ahí, me encontré con uno de sus cuñados que está trabajando en los cuartos del lado ponente de su recámara. Ya han puesto los castillos de alambre y él está cortando más para hacer los castillos. Casi terminan los cimientos. Lety está cerca de él, jugando con tierra. El muchacho que trabajaba me dice que la Sra. Silvia anda lavando y que se llevó a Gaby. El me dice que si quiere que le diga algo. Va y le avisa que estoy en su casa. Pero me manda decir que Gaby está dormida y que como no tiene pañales limpios para Gaby, que si quiero la espere. Mientras la Sra. Termina y regresa, platico con el tío de Lety. Esta se acerca a mí y me pide paleta, le doy una, otra y otra, cada vez que se les come. Al tío le



ofrezco una. Cuando regresa la Sra. Silvia, trae a la espalda a Gaby y con una cubeta de 20 litros en cada mano, llenas de ropa lavada y mojada. El tío se dirige a donde está la vaca y un caballo y luego se dirige al arroyo, ya no regresó. Lety, al percatarme de su ausencia, la Sra. Silvia me dice que se ha ido a casa de los abuelos.

Cuando la Sra. Silvia va regresando, deja sus cubetas cerca del alambrado y se dirige a mí para saludarme:

"...Sube y me saluda, se limpia el sudor; se acomoda nuevamente a Gaby y me dice que tenderá su ropa para que se le seque porque ya no tiene pañales con qué cambiar a Gaby. Ya antes, cuando llegué había una ropa tendida que casi estaba seca. Por mi parte, le entrego la bolsa de ropa que le había llevado. La ve y me da las gracias, deja la bolsa a un lado de la silla que está casi a la entrada.

Voy con ella, y le ayudo a desplazar las cubetas, mientras ella va tendiendo la ropa hasta llenar toda la cerca que da la vuelta hacia el lado Nororiente de la casa. Ella, tendiendo su ropa, me platica que están apurados haciendo la casa para alojar a los invitados de su boda por la iglesia. Platicamos hasta que termina de tender la ropa y luego... vamos hacia la estancia y ahí nos sentamos. Ella atrae a Gaby a sí, y la abraza. Gaby se chupa el dedo. Estornuda y se le sale el moquito, la Sra. voltea a verla y la limpia con el rebozo. La para en sus piernas y casi frente a sí, la mantiene de lado sostenida con su mano izquierda. Gaby se agacha de tal modo que se dobla totalmente tratando de agarrar la bolsa de plástico que le llevé y que está a un lado. Después la Sra. la pone frente a sí, la toma de la cintura con ambas manos y la zarandea, volteándola ligeramente para ambos lados al tiempo que dice: "siqui-siqui". Gaby, por su parte, se mueve como brincando en las piernas de la mamá: dobla sus rodillas y se endereza con movimientos bruscos y luego Gaby se distrae volteando hacia atrás, y hacia adelante, viendo hacia el piso parece que persiste en la bolsa de plástico que está en el suelo y a un lado de la silla que ocupa la Sra. Gaby, después, se queda quieta y chupándose el dedo. Enseguida voltea hacia atrás y hacia adelante y vuelve a moverse como brincando en las piernas de la Sra. Silvia.

FALLA DE CUBIEN

3:22 Gaby se empieza a quejar como inicio de llanto; la Sra. se para y la mece, la envuelve bien en el rebozo. Gaby se calma, se chupa el dedo (¿Tendrá comezón en las encías?). La Sra. la mueve de un lado a otro como arrullándola.

3:33: Gaby voltea hacia abajo y con su mano izquierda le agarra los dedos a la Sra.

3:39: La Sra. está quitándole el papel a la paleta de Gaby. Esta mueve pies y manos y hace: "ahj-ahj", viéndola. Termina y se la da.

3:45 Le doy las gracias a la Sra. por todo el apoyo que me ha brindado, le dejo mi dirección y teléfono, me retiro."

La motricidad de Gaby es palpable. Ahora nos damos cuenta de este juego en los pies de la mamá. Pero también de su interés por los objetos: la bolsa de plástico que yo llevé con ropa así como su excitación por la paleta. ¿Aquello que hacían de ponerle los muñequitos frente a sí y que ella estiraba la mano para tomarlos, ahora tiene su efecto? Sin duda. Estando con la madre, ahora es la niña quien busca y quiere agarrar los objetos. Es más, se desespera, se mueve mucho y gurgura porque no los puede tomar.

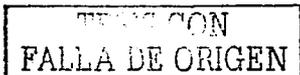
Por lo que parece, pronto caminará y quizá haga o acompañe a Lety en sus excursiones por la milpa y en sus visitas a casa de los abuelos:

Resumiendo:

1.- He podido observar que la transición de la intersubjetividad primaria a la secundaria se concreta en el interés de Gaby por los objetos, ahora le gustan los dulces y quiere alcanzar los objetos de interés. Guiada por las acciones de los adultos.

2.- Su propia motricidad es alentada por los padres: acostarla boca bajo, acercarle los objetos para llamar y centrar su interés en ellos, ponerla en la andadera, jugar con ella en las piernas, la niña parada y meciéndose, volteándose, queriendo agarrar la puerta. La dejan, le ayudan a través de ajustes a sus propios movimientos, asiéndola por la cintura.

En fin, otros detalles como el uso del llanto, el chuparse el dedo, el quejarse y no estar a gusto, mientras tiene hambre y luego el acercarle su mamila y dársela en la forma como lo hace la madre, nos permite apreciar las distintas claves para anticipar el alimento y para anunciar que tiene hambre. La propia comprobación de meterle el dedo a la boca; todo ello se conjunta para crear una manera muy particular de ser alimentada.



3.-Sin duda lo que hemos podido observar a lo largo de casi cuatro meses en el desarrollo de Gaby, una cantidad de cosas impresionantes sobre sus transiciones, sus modos de relación con su madre y cómo ésta pronto dejará de atender a la niña en la medida que otro niño está en camino. Pero precisamente podría resumir que lo visto en el desarrollo ha sido precisamente prepararla para la independencia: darle de comer en mamila, acostarla en la cama y boca abajo cuando no come. Acercarle objetos (juguetes) para que le llamen la atención y pueda distraerse. Sentarla en la cama con apoyo o ayuda de los padres. Dejarla en la cama mientras la madre hace su quehacer. Dejarla sola al ausentarse y salir de su casa (sobretudo cuando sale a lavar). De vez en cuando ser cuidada por su prima. Sentarla en la andadera, hacer sus primeros pinitos. Comer de objetos que se le dan en la mano. Interesarse por los objetos y entretenerse con ellos.

Esto sólo es posible advertirlo como una impresión e interpretación del conjunto de cosas observadas aunque todas las particularidades son enfatizadas por autores tales como Rogoff (1990), Rogoff et al., (1993); Ochs y Schieffelin, (1984); Whiting y Whiting, (1975); Whiting y Edwards, (1988) al referirse a niños de culturas de clase media norteamericana aunque con una clara diferencia; la madre y la niña no parecen entrar en miradas mutuas ni en diálogos emocionales y protoconversaciones.

Lo anterior pareciera evidenciar que la situación socioeconómica y la cultura más citadina de la familia contribuye a generar un tipo de interacciones como las referidas.

SRA. SILVIA NARCISO

ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES

1. - Es necesario dar cuenta de las particularidades de esta familia que permitan apreciar sus diferencias con las otras. En primer lugar, cuando las conoci esperaban las lluvias para asegundar la tierra, es decir, sembrada la milpa, requería que en las lluvias se pudiera fertilizar y limpiar de las yerbas que obstruían el crecimiento de las plantas. Ya para la segunda observación, llovía con regularidad de manera que temprano se ponían a trabajar. Todos los habitantes de la casa, con la ayuda de una parienta del esposo y sus hijos, se dedicaban a arrimar tierra con el azadón a las plantitas de maíz, además de



ponerles un poco de fertilizante que traían en una cubeta. Ahí trabajaban la Sra. Silvia y Lourdes, entre ellas se repartían en cuidado de la niña. Posteriormente, lo harían Rosa, Rosario y Ramón; Rosa regresaría de la Capital y Rosario y Ramón estarían de vacaciones en la escuela. Luego estará el Sr. Evaristo para el uso de su burro en arar y asegurar la parte de arriba. En una palabra, el tiempo de la observación coincidió con que la familia trabaja en su milpa, trabajo al que le dedicaban la mañana y mientras no lloviera.

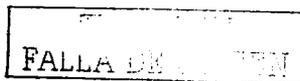
2. Será en la milpa donde podremos observar la mayoría de las interacciones entre la niña Claudia y sus cuidadores. Aunque también las hay en el patio de la casa. (para detalles véase arriba en el apartado correspondiente a esta familia de Guadalupe Cote).
3. De hecho, en la tercera nota, se puede observar lo que he referido:

En la milpa andan la Sra. Silvia, una prima del Sr. Evaristo con sus hijos: Oscar y un pequeño de brazos cuya apariencia es de una edad mayor que Claudia; Lourdes y Claudia, hijas de la Sra. Silvia. Cuando llego están descansando y aprovechan para amamantar a los pequeños mientras Oscar anda arriba de un capulín cortando fruta.

"... Oscar bajó del capulín con una bolsa de plástico a medias de capulines y les ofreció a todos; la Sra. Silvia come unos cuantos y después que les quitaba la carnicidad en la boca, se sacaba el hueso y con una piedra lo rompía y se comía la semilla. En un momento de estos se acomodó a la niña para darle pecho -fueron como tres minutos- y después la paró en sus piernas frente a sí, le tomó de las manos y la zarandeaba, sonriéndole y emitiendo un sonido como de juego: "síqui-sisi". No tardó ni medio minuto en esta actividad, después se dirigió a Lourdes y le dijo: "váyanse con los niños -se refería a Lourdes y a Oscar que se llevaran respectivamente a sus hermanitos- a la sombra, allá arriba a la casa".

Yo les dije que les iba regalar un dulce a cada niño, que éstos los había comprado de mi bolsa y que lo hacía por gusto. Los niños los aceptaron gustosos y me pidieron para sus hermanos, que en ese momento estaban en la escuela.

Lourdes tomó a la niña, se la cargó en la espalda y se fue a la casa, mientras Oscar envolvió a su hermanito -de más edad que Claudia- en el rebozo;



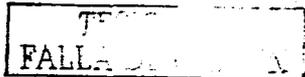
arrastraba una de las puntas. Lo abrazó por el frente y le quedaba de lado la cara del niño. Oscar cargaba con dificultad al niño, así que Lourdes, caminando con soltura y más rápido llegó primero a la casa.

Allá, al cabo de unos diez minutos en los que las señoras se dedicaron a trabajar con el azadón; Oscar gritó: -no entendí el nombre de la parienta del Sr. Evaristo, pero le gritó por su nombre y luego dijo: "el niño ya se zurró, ven a cambiarlo". Las señoras sucesivamente le dijeron: (su mamá): "Cámbialo". La Sra. Silvia le gritó: ¡Dile a la Lurde que lo cambie". Siguieron trabajando y mientras escardaban, quitaban algunas yerbas y las echaban fuera de la milpa. Oscar volvió a gritar, asomándose en un lugar visible desde donde estábamos. Esta vez desesperado, hablando muy rápido: "¡Que vengas a cambiar al niño, que ya se zurró!". Su mamá le gritó: "¡Ya cállate, qué no te da vergüenza, chavo?!".

1.- La Sra. Silvia es observada por primera vez por mi amamantando a Claudia. Sin embargo, antes de ello, se encuentran descansando, sentadas en una piedra, la Sra. Silvia con la bebé en su regazo mientras ella come capulines y la semilla de éstos. Después es que le da pecho. Sólo son cerca de 3 minutos y luego 'juega' con ella. La pone frente a sí, la zarandea al tiempo que dice "quisi-quisi-sisi". Posteriormente les dicen a Lourdes y a Oscar que se lleven a los pequeños a la sombra. Esta forma de amamantar tan breve y después jugar para luego encargar a los mayores a que los lleven arriba, es un acontecimiento que hemos de observar a menudo. La Sra. Silvia amamanta a Claudia por un período breve y luego la niña pasa a manos de Lourdes.

Esta es la única familia en la que todos colaboran a las labores agrícolas, aunque Lourdes, la segunda hermana, pero la mayor en ese momento es la que asume principalmente el cuidado de la niña. La Sra., por su parte, sólo se dedica a amamantar a su pequeña y ocasionalmente la verá hacer este tipo de juego, que más parece un juego físico esporádico y repentino.

2.- Cuando Lourdes es mandada por su mamá para que se lleve a Claudia a la sombra, en la casa. La destreza que Lourdes muestra, comparada con la que presenta su primo Oscar, es a todas luces evidente: carga a Claudia sin mayores dificultades mientras que Oscar arrastra el rebozo y peligra enredarse con él. Ya estando arriba, Oscar demanda que su mamá suba a cambiar de pañal a su hermanito. Es más, ante su insistencia, la Sra. Silvia le grita diciéndole



que le diga a Lourdes que ella lo haga. Como la madre de Oscar ha de apelar a la vergüenza del 'chavo' por estar gritando y no saberlo hacer, le dice que se calle. Entiendo que Lourdes pudo hacerlo sin dificultad.

Lourdes ha terminado siendo la 'niña maternal' (Ann Bar-Dinn, 1991) que asume el rol de cuidadora principal, después de la madre, y esto, como luego dirá la Sra. Silvia, lo vienen realizando desde muy temprana edad si le hemos de creer a ella, a los ocho años, aunque si podemos valernos de lo que ha sucedido con el niño de la Sra. Emilia, podemos afirmar que desde mucho antes, y si vemos a los hijos de la Sra. Victoria, se confirma que lo hacen desde pequeños, aunque cada uno según sus posibilidades.

No sólo eso, Lourdes asumirá que Claudia es su bebé y así le ha de nombrar cuando no está presente la niña o cuando quiere dulces para la niña. Luego me explicará que es porque desde muy pequeñita ve que la quiere. En fin, lo que era Enrique para la Sra. Ignacia, lo es Lourdes para la Sra. Silvia. Claro que el modo en que los niños cuidan de sus hermanas es muy distinto a como lo hacen las niñas. Quizá esto tenga que ver con la reflexión de Paradise (1987) de que los niños contribuyen más juguetonamente al desarrollo que las niñas, en la medida que éstas asumen un rol más parecido al de la madre. Ya veremos más adelante esto, cuando Ramón cuida de Claudia.

Al igual que el miércoles anterior, este **MIÉRCOLES 16 DE JUNIO DE 1993**, la Sra. Silvia y su familia junto con su parienta, andan trabajando en la milpa. Ahora llegué por el lado de la escuela y las encuentro antes de llegar a casa. Además estaban Oscar, Jaime, hermano de aquél y su hermanito de 1 año cuatro meses. Todos hijos de la parienta. También se encontraba Ramón que hoy no había ido a la escuela. Las niñas habían ido por unos refrescos y Lourdes se había llevado a Claudia.

"...Cuando Lourdes llegó, ya les había repartido paletas a Jaime, Oscar, Ramón y el niño pequeño. Lourdes me pidió una y dijo:

Lourdes.- "Dame también para mi niña".

Que traía en brazos, envuelta en el rebozo y al frente. Le doy dos paletas, una se lleva a la boca y la otra se la pone en la boca a la niña, después de haberles quitado la envoltura. La niña sostiene en sus labios la paleta.

Lourdes se sienta en una piedra junto a su mamá; toma a la niña en los brazos,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

le levanta ligeramente la cabeza destapada y le dice a su mamá:

Lourdes.- "Mira a mi niña, está comiendo paleta".

Sra. S.- "Sácale las manos para que la agarre".

Lourdes se acomoda en la piedra, casi en cucullas, pone a la niña en sus piernas y con la mano izquierda le destapa y jala la mano a la niña, toma la paleta de su boca y se la coloca en la mano que la niña cierra. Luego Lourdes le acerca la mano a la cara y le embarra el cachete. Lourdes le vuelve a mostrar la niña a su mamá, le dice:

Lourdes.- "mira, ya agarró su paleta".

La Sra. Silvia voltea ligeramente hacia atrás por encima de su hombro izquierdo; dirigiéndose a Claudia dice: en tono festivo y mimoso:

Sra. S.- "¡Ay niña, te vas a llenar toda tu boca de paleta!".

Lourdes ríe. La Sra. toma a Claudia y le da de mamar como 3 minutos; le regresa la niña a Lourdes. Esta se la acomoda en el rebozo y se la pone a la espalda, ajusta el rebozo, se lo amarra por el frente. Cuando Lourdes estaba ajustándose el rebozo para que la niña quedase vertical, la niña empezó a llorar. Lloró como medio minuto. Lourdes se la jaló al frente, moviendo el rebozo y agachándose; algo le dijo que no oí y la niña dejó de llorar. Así, acunada en el rebozo, caminó con ella. Se aleja; se asoma por unas piedras y dice:

Lourdes.- "Los chavos ya se fueron a la barranca a bañarse".

Baja de ahí, camina por la orilla de la milpa, la rodea y va exactamente hasta el frente, a un lado del corral donde está el burro, ahí andan pastando los borregos que arrea hasta la cerca que está a un lado de la orilla en la que estamos. ..."

Una vez que llegan con los refrescos, Lourdes me pide paleta para ella y la niña, "su" niña. Al principio intenta dársela en la boca, pero la Sra. Silvia le dice que le saque las manos para que se la dé. No sin dificultad lo hace y Lourdes celebra junto con su madre -anunciándole del logro de la niña que lo ha hecho. La señora comenta casi de reeje, dirigiéndose a la bebé que se llenará toda su boca de paleta y enseguida le amamanta, otra vez, por un breve periodo (quizá festejando su logro) y luego se la regresa a Lourdes. Esta trata de acomodarse

a la niña a la espalda pero la niña llora, por lo que Lourdes hábilmente se agacha y hace que la niña se desplace por su cuerpo para que quede al frente. Así, se aleja a pastorear a los borregos porque los niños andaban en la barranca, bañándose.

En este episodio, Lourdes primeramente le informa a su mamá de que la niña ya come paleta, su madre le guía para que la niña pueda tomar la paleta en sus manos. Lourdes ha hecho lo que la mamá le dice y luego festeja que la niña ya puede tomar la paleta en su mano. El comentario dirigido a la niña por parte de la madre, es parte del festejo del logro de la niña, y al parecer, también amamantarla. Lourdes y su madre entran en una actividad compartida que la madre monitorea. Cada una hace su parte, incluida la niña misma al tomar la paleta en sus manos.

¿Acaso no se parece a lo que hace la Sra. Silvia López con su hija y el padre mismo al propiciar que la niña tome el muñeco, poniéndoselo al frente? La manipulación de objetos será un punto que las madres alentarán, ¿una meta que se proponen? ¿Será que esto sea preludio de que más adelante aprendan a tejer o a usar el azadón? No lo sé y probablemente sea pedir demasiado, lo que sí me queda claro es que manipular objetos o herramientas es de capital importancia para que los niños aprendan esas actividades valoradas socialmente y que la contribución de los niños a las labores agrícolas como domésticas sea indispensable. Ciertamente la ablactación parece empezar porque los niños tomen el alimento en sus manos (tal como lo refiere la Sra. Emilia) o al menos es la manera en cómo refieren de lo que hacían antes para que los niños empezaran a comer tortilla. Tal situación, nuevamente, a mi me parece, hace evidente que el desarrollo motriz y la relación con los "objetos" está mediada por los otros. Mas aquí no son los juguetes (como lo que refieren Ch. Moro y C. Rodríguez, 1991), sino que es el alimento suplementario al amamantamiento que permiten que el niño manipule y que no tiene por qué ser ocasión especial o como parte de un horario de alimentación. Ya veíamos como a los niños pequeños se les da taco que pueden comer mientras juegan (asi fue como observé que la hija de la Sra. Hilaria satisfacía su hambre al comer taco de huevo y así es como les dan a los pequeños de la familia de la Sra. Ignacia, mientras los grandes comemos a la mesa). En fin, el "mágico número tres" del que hablan las autoras anteriores, aquí es propiciado por el alimento, particularmente propiciado por mí, las paletas o las galletas.

ESTRUC CON
FALLA DE ORIGEN

Mientras Lourdes cuida a los borregos de que no se metan a la milpa y los niños regresan de bañarse, platico con la Sra. Silvia de lo que hace, mientras su prima toma un ligero descanso para amamantar a su niño también muy brevemente y luego cargárselo a la espalda para seguir en su labor con el azadón. La Sra. Silvia va por fertilizante a su casa y así se dedica a echarles a las plantas y arrimarles tierra. Luego me platica brevemente de lo que hacen después de trabajar en la milpa. Así:

"...Los niños regresan bañados. Lourdes le da la niña a Ramón. La parienta hace lo mismo con Oscar. Les ponen a la espalda a los pequeños con el rebozo amarrado, cruzado por el pecho y amarrado por atrás. El pequeño ha quedado con la cara al frente, de modo vertical y las manos sueltas, los pies los acomoda como rana en los costados de Oscar; por su parte, la pequeña, queda en la misma posición pero como está envuelta y con las manos sueltas, queda vertical. Lourdes hizo toda esta operación, Ramón dejaba que Lourdes hiciera su trabajo.

Soy consciente que la sucesión de los acontecimientos y cada uno con su importancia me merecieron un comentario, así que aquéllos y éste los intercalo con el doble propósito de ver las diferentes actividades desplegadas. Sólo es con propósitos analíticos y no para hacer trizas lo que es un continuum.

Aclarado lo anterior, inicio con la llamada de atención de cómo Lourdes dirige toda la operación de poner en la espalda de Ramón a la niña. Como ésta está envuelta en cobijas y con el rebozo sobrepuesto como instrumento de carga, Lourdes lo ajusta y se lo amarra a Ramón. Eso mismo hace la tía con Oscar y el pequeño. La diferencia de edad entre este niño y Claudia no sólo es clara, sino también el ropaje que utilizan y por supuesto la soltura con el niño se deja conducir.

El uso del rebozo por los niños es totalmente contrario al de Lourdes y las señoras. Mientras éstas son las que hacen toda la operación para que los niños carguen a sus hermanitos; las niñas realizan solas dichas operaciones. De manera que el amarre para éstas es por delante, mientras que en el caso de los niños se les hace por atrás.

Tanto la Parienta como Lourdes vienen, agarran cada una un azadón y continúan arrimando tierra a las plantas. Los niños han quedado del otro lado

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

de la cerca, donde están los borregos pastando. Juegan y platican animosamente. Jaime traía una paleta con chile en la mano. Como a los 5 minutos, Claudia empieza a llorar. Volteé a ver y resulta que la niña, al aflojarsele el rebozo a Ramón, ha quedado con la cabeza volando y casi en posición horizontal. Ramón le grita a Lourdes:

Ramón: "¡Lurde, ya va caer la niña!".

Lourdes sin voltear la vista y con ella puesta en el zurco, le contesta:

Lourdes: "¡Cárgala bien!".

Sin embargo, Ramón no hizo nada por acomodarse a la niña. Al cabo de 30 segundos, Ramón insiste:

Ramón: "¡Lurde!"

La niña prácticamente está de lado, a punto de caerse. La niña llora a grito abierto. Lourdes volteea a ver, deja el azadón y corre a donde está Ramón con la niña. Se la quita con todo y rebozo, la toma en su regazo y la mece, moviendo los brazos y la pasea. La niña se calla y Lourdes trae a la niña hasta donde está la Sra. Silvia. Esta la abraza, se sienta en una piedra plana, se la pone en su regazo y le da palmaditas en la espalda. No alcanzaba a ver lo que Claudia hacía. La Sra. le da de mamar a la niña del lado izquierdo mientras que con la mano derecha, le toma sus manos. Ve atentamente y le quita algo de la ropa y lo tira, parecen basuritas. Lourdes vuelve al azadón y al zurco en el que estaba. A los 5 minutos aproximadamente, la Sra. Silvia toma a la niña, le envuelve bien el rebozo por el tronco y la voltea del lado derecho para darle de mamar. La bebé, al voltearla, emite un ligero quejido.

De las 12:08 a las 12:14 la Sra. le ha dado de mamar. La levanta en posición horizontal, agarra su rebozo de las puntas, y se la carga atrás. La niña queda en posición vertical, frente a la espalda de la Sra. Las manos y la cara están descubiertas, la mano derecha le quedó frente a la cara y empieza a chuparse los dedos, los ojos abiertos.

La Sra. Silvia vuelve al azadón y trabaja. Con el movimiento de sus brazos para levantar y dar la azada, mueve a la niña ligeramente; como también se agacha, la niña casi queda boca abajo.

FFSIC
FALLA DE

Cuando la Sra. Silvia termina de arrimarle tierra a una planta, se endereza y camina unos o dos pasos; en esos momentos la niña emite un gruñido. La Sra. Silvia ante este sonido, voltea hacia atrás y de reojo ve a la niña. La niña a intervalos de aproximadamente 10 o 15 segs. puja y se queja. La Sra. se endereza y le da palmaditas con la mano izquierda hacia atrás y susurra: "chu-chu". Se inclina para seguir con el azadón y continúa con su susurro.

Han transcurrido 5 minutos y alcanzo a ver que la niña hace gestos, contrayendo los ojos y distendiendo la boca. El quejido de la niña es más frecuente y se acompaña de hacer lo anterior y cerrar completamente los ojos y chupándose los dedos en calma.

La Sra. Silvia se balancea y flexionando sus rodillas, al tiempo que con la mano izquierda le palmea la espalda a la niña, dice: "chis-chis-chis", rítmicamente.

Mientras Oscar ha ido con su mamá para que le quite al niño, pero antes Jaime, que traía su paleta comiendo le ha dado la paleta al niño. Cuando Oscar traía al niño, éste parecía adoptar una posición de rana, como si lo trajese "amachado".

La parienta se lo puso atrás y así trabajaba; sin embargo, el niño berrincheaba. Así que optó por dejarlo sentado en una piedra y con el rebozo semienvuelto.

Cuando las señoras estaban trabajando, al igual que Lourdes; Oscar y Jaime empezaron a golpearse en la espalda. La mamá les gritaba: "¡mira, los borregos van a come máil!". Al no hacer caso los niños, la Sra. -sin disgusto aparente- se acercó amenazante con el mango del azadón blandiéndolo. Los niños se apartaron corriendo y los tres: Oscar, Jaime y Ramón espantaron a los borregos que empezaban a meterse a la milpa. La parienta levantó al niño que a cada ratito lloriqueaba y daba guerra.

Las Sras. y Lourdes se han desplazado a la orilla, a la cerca donde están los borregos. Ahí las plantas son más chicas y ralas.

La Sra. Silvia regresa cerca de donde yo estaba y donde hay un tejocote. Toma otro rebozo y se lo echa extendido atrás. Al parecer la niña se ha dormido porque ya no se oyen sus quejidos. La Sra. Silvia toma la cubeta con el abono

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

y va ahí a la orilla, le echa a las plantas chiquitas. En ese momento dice Lourdes: "apúrale mamá porque va a llover" -el cielo se ha puesto gris, sopla un viento ligeramente frío-. Ante la voz de Lourdes, los niños agarran los azadones y hacen lo mismo que antes hacían las mujeres. Era un pedazo muy corto así que rápido terminaron.

Terminado, Lourdes se sentó en el suelo, la Sra. Silvia con la cubeta en la mano y todos riendo, dice Lourdes: "ya vámonos a echar tortilla".

Hago aquí los comentarios, porque me parece que todo lo sucedido en torno de la niña por y para la niña termina cuando la Sra. Silvia cubre con otro rebozo a la niña, tapándola totalmente y que la niña ha dejado de quejarse y entiendo que la niña se ha dormido. No obstante, habría que considerar con relativa separación pero sin perder la continuidad lo que ocurre entre la niña y Ramón, primero; lo que ocurre entre Ramón, Lourdes y la niña; lo que hace Lourdes con la niña y lo que hace después la Sra. Silvia.

Primeramente, Ramón se percata que la niña ha quedado en una posición peligrosa y que él no puede resolver. Lo interesante es que le grita a Lourdes y no a su mamá. ¿Por qué? Ramón asume que Lourdes es la responsable del cuidado de la niña. Sin embargo, como Lourdes está enfrascada en su actividad que hacen las dos señoras, 'asegundar' la milpa, sin ver, le contesta que la cargue bien. Una recomendación propia y que responde al grito de alerta de Ramón. Sin embargo, el rebozo parece haberse aflojado y la niña está casi totalmente horizontal y la cabeza de la niña está casi para abajo; la niña llora a grito abierto, Ramón grita desesperadamente pero sólo llama a Lourdes pero ya no añade más. Es más informativo el llanto de la niña. Lourdes deja lo que está haciendo y corre. Le quita a Ramón a la niña con todo y rebozo y mece a la niña y la pasea hasta que momentáneamente la hace callar. Lourdes sabe qué hacer en estos casos; no obstante, lleva a la niña cerca de donde está su mamá, ésta la toma y se la pone en su regazo y le da palmaditas para cambiar totalmente el estado de la niña -ya en otra ocasión ha dicho que si los niños lloran luego ya no quieren o no pueden comer y que primero hay que calmarlos- que una vez hecho, le amamanta y le toma sus manos, y luego se dedica a quitar bolitas de tela de la ropa de Claudia. La paciencia de la Sra. Silvia parece a, toda prueba, no parece perturbarse por lo sucedido aunque parece entender que es preciso calmar a la niña a través de las palmaditas. Logrado lo cual, amamantarla es el paso siguiente. Un período breve de amamantamiento, pero al parecer que

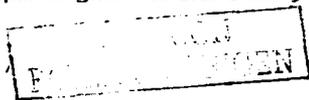
no fue suficiente por lo que hará enseguida no sin antes volver a la actividad que hacía antes de todo lo que había sucedido entre la niña y Ramón y entre éste y Lourdes y luego entre ésta y la niña. Teniendo a la niña en sus manos, ya no se la regresó a Lourdes, sino que ella decide cargarla a la espalda; vuelve a abrazarla para arroparla bien, amamantarla por 7 minutos porque al parecer ha decidido que la niña duerma. La niña se resistirá a ello pero la madre no intentará otra cosa que no sea mecerla, palmearle las nalgas o, moviendo sus piernas y apoyándose en sus vocalizaciones igualmente rítmicas, intentará dormir la pero ya sin hacer mucho caso de los quejidos y gemidos de la niña y así hasta que la señora se da cuenta que la niña se ha dormido o al menos ha dejado de quejarse y gemir. Hasta que termina por tapanla. Todo esto, excepto los gritos de Ramón ha transcurrido muy rápidamente aunque con una lentitud que poco a poco las cosas vuelven a la 'normalidad'. La niña se ha dormido.

Casi simultáneamente que Lourdes lleva a la niña con su mamá; Oscar va con la suya para que le quite al niño que empezaba a estar inquieto, por lo cual Jaime le dio la paleta con chile. Sin embargo, ya Oscar se dirigía a su mamá. La Señora, primero se lo pone a la espalda, pero el niño sigue llorando y haciendo herrinche. Decide dejarlo sentado en la piedra y con el rebozo puesto debajo y envuelto entre las piernas del niño; sin embargo, el niño persiste en su herrinche y la mamá deja de trabajar para levantar al niño.

El anuncio de Lourdes de que se apuren porque ya está por llover, llama la atención de los niños y son ahora ellos los que ayudan para terminar rápido. Terminan con una gran satisfacción y todos riendo. Por fin, Lourdes dice que ya se vayan a 'echar tortilla' (es hora de comer o de preparar la comida).

Lourdes evidentemente juega un papel protagónico en las actividades finales aunque las actividades importantes, todas las realizan con una división de tareas que se coordinan en el momento.

El MIÉRCOLES 30 DE JUNIO DE 1993, había amanecido con amenaza de lluvia. Así salí rumbo a Cote. En el camino empezó a llover. Por supuesto que la familia no se encontraba en la milpa, sino que estaban encerrados en su cuarto. A pesar de que salió Rosario a recibirme, la familia no salió inmediatamente, sino hasta que dejó de llover. "...Llegué a la casa, todavía llovía. Eran las 10:30 A.M. Llegué por la parte oeste de la casa, no estaban en la milpa. Le grité a la Sra. Silvia y salió Rosario a



recibirme. Le pregunté que si estaba su mamá y me dijo que sí, pase. Ella estaba en el quicio de la puerta de entrada al patiecito donde están los cuartos. Recargada sobre la barda me saludó. Salieron Ramón y otra niña que no conocía, hija de la prima del Sr. Evaristo. Los saludé de mano. Lourdes salió del cuarto de los señores, con la niña Claudia a la espalda, totalmente cubierta. Claudia estaba dormida. Me pidieron dulces y les di a cada uno; Lourdes me pidió otro "para su niña". Pero además me preguntó por las galletas que les había prometido. Apenado le respondi que se me habían olvidado pero que se las traía la próxima vez. También le di paleta a la Sra. Saqué mi cuaderno de notas y también dos sudaderas que les llevaba. ..."

Al parecer, mi llegada los sacó de su encierro y letargo, pues en cuanto se enteraron, empezaron a salir pero sólo para que les diera paleta. Una vez hecho esto, se volvieron a meter aunque la señora se quedó conmigo platicando. Me informó que la niña había estado enferma de tos el lunes y que habían ido a ver a la Doctora de la clinica pero que no la encontraron. Pero que ya había pasado lo peor, que ahora tiene un poco de tos. Después platicamos de la ayuda que había recibido de su mamá cuando nació Claudia. También me interesé por la manera en que manifiestan su cariño por los pequeños y sus respuestas eran casi a tirabuzón. Platicando de este tema, Lourdes aparece otra vez con Claudia y se queda a oír la conversación. En un momento también ella intervendrá:

"... aparece Lourdes nuevamente cargando a la niña aún dormida pero Lourdes carga en su mano izquierda una sonaja de plástico de 3 bolitas de colores. ..."

Al preguntarle a la Sra. Silvia si los niños tienen juguetes, les regalas o les traen los Santos Reyes. Dice que Claudia sólo tiene su sonaja. Pero Lourdes dirá que los juguetes sólo entretienen un rato y ya que los descomponen pues no les ponen atención ni juegan con ellos. Más bien juegan a corretearse o juegan "Bas". Un juego muy usual en la escuela. Mientras platicábamos de esto, la señora da de comer a sus pollos. Al cabo de 10 minutos y que Lourdes se ha metido a la casa nuevamente. Platico ahora sobre sus preocupaciones para con los hijos y del trato que éstos reciben. Me dice que a Claudia ya le empiezan a dar huevo, aunque la pura clara. Vuelve Lourdes y se integra a la plática sobre el uso de la leña ahora que llueve y en la noche hace frío. En ese momento:

"... A las 11:40 se oye llorar a la niña y como si tuviese tos. Intensifica su llanto

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

y como aburrida. Va Lourdes pero regresa y le dice a la Sra. "No quiere la niña". La Sra. va y la niña inmediatamente se calla. Ramón se oye decir: "Ya está mojada" pasan 2 minutos y la niña vuelve al llanto original "uique, uique" y luego "mmm" "aaa". La niña llora 1:30 minutos. Pasa la Sra. por el pasillo y regresa al cuarto. Empieza a llover, estoy afuera. Se oye el ruido de la sonaja ta-tata-ta-tata, rítmico. La niña se calla. Adentro están Ramón, Lourdes, la Sra. Silvia y Claudia. La niña vuelve a llorar. Son 11:45. : "Aq-aq-ahaa". Se calla. El radio no deja de oírse en "radio lobo". ..."

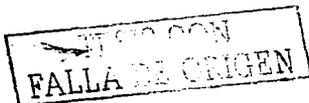
Evidentemente no es adecuado sacar a la niña, máxime que todavía tiene tos. Los mayores tratan de calmar a la niña, distrayéndola con la sonaja. Sin embargo, no la calman del todo.

Sale Lourdes y platico brevemente sobre su relación con la niña. Entonces:

"... A las 11:51:50 se oye a la niña "umh", alguien dice: "chiqui-chique". 11:52 la niña tose. Alguien habla pero sólo oigo un murmullo. La Sra. sale y recoge la ropa tendida en un cordel cerca de la leña. ..." Pero vuelve a entrar y cerrar la puerta, para que no entren los moscos, dice la señora. Afuera llueve. Vuelve a salir la Sra. Silvia y me comenta que muele tortillas dos veces al día: a las 6 a.m. y en la tarde.

"... A las 11:56 se oyen quejidos de Claudia e inmediatamente después se oye la sonaja. La Sra. Silvia entra y se sigue escuchando la sonaja. A las 11:57 Claudia se calla. A los pocos segundos 11:57:41 se oye que mueven la sonaja pero sin ritmo. ..."

Vuelve a salir la Sra. Silvia pero quizá para no dejarme solo. Yo le pregunto quién más está con la niña y me dice que Rosa está también. Después indago sobre cómo le hacen para no dejar llorar a la niña y me contesta que cuando lloran, se enojan y luego no quieren comer. Así pasa el tiempo hasta que ella, preocupada porque no ha lavado sus trastes me dice que a qué hora me iré, le contesto que haga sus cosas. Toma la iniciativa y me informa lo que ha pasado en la junta con el delegado municipal sobre mis visitas a las casas y la necesidad que les deje algo. Como yo tenía cita con el delegado, le dije a la señora que me dirigiria allí. Me despido. Sin embargo, Lourdes me alcanzó para decirme que su papá estaba de regreso. Vuelvo a la casa y allí platico con el Sr. Evaristo. Él hizo traer dos sillas y ahí me informa de los detalles de la junta del domingo pasado. Me ofrece su ayuda. La Sra. Silvia sale con

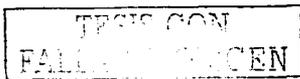


Claudia a la espalda. Puestos de acuerdo, me despido porque vuelve a llover más fuerte. La lluvia no dio oportunidad a que trabajaran en la milpa ni que ellos estuvieran fuera de las habitaciones. Por lo que pude entender, Claudia estaba acostada y lloraba pero todos intervenían para calmarla. Usaban la sonaja a modo de distractor, pero ni así lograban hacer que dejara de llorar.

El MIERCOLES 7 DE JULIO DE 1993, había otro clima. Tenían oportunidad de trabajar: "... La Sra. Silvia se encontraba en casa y ahí también estaban Lourdes, Rosa, Ramón, Rosario y Claudia. el Sr. Evaristo había salido. Cuando llegué arreglaban la cerca del corral donde luego amarran el burro, en la milpa de abajo, del lado norte. Todos andaban de un lado a otro acarreado piedras. Eran las 11 a.m. Terminaron y subimos inmediatamente a la casa. Ahí estaban unos niños, uno de ellos, el mayor, supe después era el ahijado del Sr. Evaristo. ..."

Cuando subimos se dieron cuenta que un burro por la ladera oriente andaba entre la milpa. Todos se afanaron en identificarlo y sacarlo de la milpa. Lourdes corrió para hacer esto, mientras que los niños fueron a buscar dónde estaba su burro, hasta que le gritaron a Lourdes que su burro estaba amarrado. La Sra. Silvia veía todo cerca de donde tienen su fosa para la basura. Traía a Claudia en el regazo, amamantándola. Pasado el incidente, la Sra. Silvia regresa al patio y pide que me traigan una silla. Sin embargo, yo le pido que se siente ella. Todos los niños están en el patio.

"... Yo estoy parado en la barda que da al pasillo de los cuartos. La señora se ha sentado a un lado, casi enfrente de la entrada al pasillo. Así las cosas, saco una caja de galletas que les llevé y que le había prometido a Lourdes traerles. Se la doy a Rosario quien junto con Ramón se pelean por abrir. Rosario la abre y se la da a su mamá; ésta sin dejar a Claudia toma unas cuantas galletas y se las da al ahijado. Hacé lo mismo para el otro niño. A sus hijos les da la caja; éstos toman unas, mientras Lourdes toma 3 y me da las gracias por las galletas y me dice que va a lavar, se aleja. Ramón y los niños desaparecen. Rosario también va con los niños. La Sra. Silvia le da una galleta a Claudia y la pone en sus piernas frente a ella; Claudia lame la galleta sostenida por la



mamá mientras me mira. Después la Señora le pone su mano en la galleta, la coge y así la lame. La Sra. Silvia muy quedo le dice: "cómete tu galleta". Después la Sra. se levanta y se va al pasillo, sienta a Claudia en la bardita y le dice: "¡hora, hora! La bebé chupa hábidamente la galleta y saca la lengua. Así lo hace en tres ocasiones pausadas por unos 5 segundos. La Sra. Silvia la mira complaciente y sonríe. La Niña tiene todas comisuras de los labios llenas de chocolate. ..."

La señora Silvia estaba jugando con Claudia y yo estaba observando y tomando nota. Llego el Sr. Evaristo pero platico con él sin perder atención a lo que hace la Señora.

"... La Sra. ahora juega con la niña: se acerca y se aleja, sonriendo, de la cara de Claudia mientras le dice "shiqui...shiqui". Lo hace unas cuantas veces. Después sale Rosa, toma a la niña; la Sra. continúa con el juego pero es Rosa quien acerca o retira a Claudia, haciendo un movimiento del tronco. La niña además de chupar la galleta que trae en la mano izquierda, sonríe y gutura. El juego parece intensificar las chupadas a la galleta. Cambian de turno y ahora la niña la trae la mamá. Rosa trata de hacer lo que hacía su mamá. La niña abre la boca, cierra los ojos cuando Rosa parece acercarse cara a cara y cuando se aleja, la bebé abre los ojos y sonríe. ..."

El Sr. Evaristo me dice que fueron a ver al médico, porque él se sentía mal y que también el médico vio a Claudia, la pesó y que el doctor dijo que con sus cuatro meses de edad la niña sus 5.5 Kgs., son adecuados, que la niña está muy bien.

"... Rosa le da un beso en la nariz y Claudia arruga la cara, cierra los ojos y se encoge.

Como el Sr. se da cuenta que yo estoy atento a lo que hacen las mujeres, volteo y viendo a Claudia y observando el reloj que trae, le dice a la Sra. Silvia que le den sus vitaminas a Claudia. La Sra. Contesta: "ya se me estaba pasando". Las mujeres hacen mutis y entran a la cocina; son las 11:53.

Regresan las mujeres al cabo de unos 3 minutos, el Sr. Evaristo, que está sentado en la silla que ha movido al pasillito frente a la entrada, volteo cuando salen, se le queda mirando a la niña y dice, sonriendo:

E.- "¡Mira como tienes tu bocota".



Así, sonriendo, Rosa, la Sra. Silvia y el Sr. Evaristo, ponen atención en la niña quien trae su galleta en la mano izquierda; ríe y chupa su galleta. ...

...

Mientras Rosa ríe y vuelve al juego que había interrumpido: le acerca la cara a Claudia, pero ésta se queja y como enfadada. Ahora Rosa toma a la niña y la Sra. Silvia le dice: "ándele", y le palmea las nalgas a Claudia. Rosa la acerca y la aleja de la Sra. Son las 12:08, Claudia gurgura y ríe: "ahaahmm" pero empieza a quejarse y emitir ligeros sonidos como de aburrimiento: mm...agh...agh". A las 12:10 se meten las mujeres nuevamente a la cocina, pero a las 12:16 la bebé llora como de sueño. 12:22 sale la Sra. Silvia y le pregunto si ya se durmió. Dice que sí.

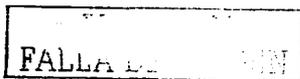
el Sr. Evaristo señala que "cómo no va a tener sueño, si se despertó a las cuatro de la mañana y no había dormido desde entonces. A veces se duerme un rato a las 8 ó 9 de la mañana, pero duerme poco". ..."

Todavía converso un poco más para luego despedirme porque voy a casa del Delegado.

En esta nota, la entrega de mi parte de las galletas que les había llevado cambió muchas cosas, principalmente en relación con la niña Claudia. No sólo le dan galleta sino que parece ocasión para atenderla afectuosamente y jugar con ella. Es un juego físico que al principio es interesante, pero al poco rato, la niña se fastidia. En dicho juego intervienen la Sra. Silvia, Rosa y la niña. Intercambian los papeles. Hasta que la niña muestra signos de fastidio. Tal y como dirá la Sra. Silvia que la niña, después de entrar a los cuartos, se ha dormido porque, explica el Sr. Evaristo, que se despertó temprano y cómo no iba a tener sueño. Añade que en el día duerme poco.

Este día, lo interesante radica en el juego y en el compartir un 'rato de esparcimiento' con la niña. Aunque ese juego sea de mucho movimiento y acercamiento y alejamiento, mirándose a la cara y mostrando sorpresa o alegría.

Respecto a las galletas. La nota me permite apreciar lo siguiente: En primer lugar, la mamá sostiene y acerca la galleta a la boca de la niña. La niña agarra la mano a la Señora. Después, la señora dejará que la niña tome la galleta en su mano y ella misma se la lleve a la boca. Esto propició que la niña se embarrara toda la boca. Un hecho notado por el papá pero



que le da gusto. Es un logro que la niña pueda comer por sí sola la galleta. Un acontecimiento muy parecido a lo que hacen en la familia de la Sra. Silvia López y su niña con los muñequitos. Aunque en este caso que estamos comentando es algo comestible. ¿Será que desde temprana edad se interesan porque los niños puedan tomar sus alimentos con la mano? ¿Esto es parte del "entrenamiento a la Ablactación"? No interesa tanto lo que les dan sino la forma en que lo hacen. Celebran que el niño pueda tomar sus alimentos por sí mismo. ¿No es parte de lo que observé cuando la hija de la Sra. Hilaria pidió taco y lo traía comiendo? ¿No es parte de lo que la misma Sra. Silvia Narciso me dice que cuando los niños pueden hacerlo y tienen hambre, ellos mismos van a la cocina y las cosas están a la mano como para que ellos mismos se preparen su taco y coman? ¿No podríamos ver algo de continuidad con lo que comentaba la abuelita ahí en la tienda de la Sra. Emilia, de que a los niños se les ponía un recipiente en el suelo y los niños podían comer de ahí?

En fin, ¿Los hábitos alimenticios, sobretodo de los pequeños, no están condicionados más por el comer que por una "disciplina" de estar a la mesa. Más por el mismo interés en que coman y muestren signos de independencia al hacerlo que porque les den en la boca como supone la Ablactación que empieza a más temprana edad como dictan las recomendaciones de los Técnicos en Salud Comunitaria? Aunque sea en otro ámbito (el citadino), no es eso de lo que demandan las Señoras del taller Mazahua en la Ciudad de México de "enseñarles a sus hijos a comer en la mesa"?

Me parece que la manipulación de objetos es un paso necesario para que el niño pueda entretenerse y aprender a comer por sí solo. La higiene pasa a segundo término así como las preocupaciones porque el niño no se ensucie.

Creo que el alimentarse por sí mismo también tiene que ver con empezar a pensar en destetar a los pequeños. Y como quizá pueda verse en un análisis de conjunto de las visitas con respecto al amamantamiento (que tengo la impresión que en la medida que avanzan las vistas, los períodos entre amamantamiento se van prolongando).

El MIERCOLES 14 DE JULIO DE 1993 fui a recoger las despensas que había dejado encargadas en una tienda en Santa Ana Nichi Pueblo. Tuve que pedir ayuda. Regresando, inmediatamente me dirigí a Core, a visitar a la Familia de la Sra. Silvia. Llegué a medio día aproximadamente:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

"... estaban escardando su milpa que está atrás de la casa y arriba en la loma del lado Sur. Todos estaban ahí. El Sr. Evaristo, la Sra. Silvia y Rosa traían azadones y arrimaban tierra a las plantas de maíz. Las caídas, las levantaban y formaban un montículo de tierra alrededor de la o las plantas. En el centro de la milpa estaban más crecidas (un medio metro), mientras en los lados apenas si se veían. Ramón recogía la maleza que los anteriores arrancaban y juntaban. Rosario no estaba, andaba con los borregos que pastaban. Lourdes y Olga (sobrina del Sr. Evaristo) traían a la niña. Olga la traía a la espalda y se mantenían a la sombra de unos encinos que ocupa la barranca del cerrito.

Saludé de mano a todos y después el Sr. Evaristo me ayudó a sacar la despensa de una bolsa. Lourdes se encargó de llevar la despensa a la casa. Por un rato me dediqué a hacer lo que Ramón hacía y después me mantuve cerca de la niña, a la sombra.

Mientras que estuve entre los que escardaban, el Sr. Evaristo señalaba que como su yunta estaba por allá cerca de la presa había tenido que usar su burro, pero como está todavía chico no lo puede forzar demasiado pero que hacía bien su trabajo. La Sra. Silvia jalaba al burro, el Sr. Evaristo guiaba el arado -de una cuchilla de doble hoja de fierro- recargando el peso de su cuerpo sobre la cuchilla así que iba totalmente encorvado. Abrían 10 surcos y luego se dedicaban a escardar. Antes de meter el arado, echaban fertilizante. Así, decía el Sr. Evaristo, dejaban descansar al burrito para no reventarlo. Luego lo amarraban. Por donde estaban Olga y Lourdes con la niña, había una cubeta con agua y unos vasos. Casi inmediatamente que llegué, Lourdes tomó a la niña y se la sentó a las piernas y estuvo unos 10 minutos con ella; después se la cargó a Ramón a la espalda. Le amarró el rebozo como en canana e hizo el nudo por atrás. Este se paseaba de un lado a otro, encorvando las piernas para mecerla. Pero la niña había quedado inclinada a la izquierda de Ramón y se veía molesta pues gruñía y se quejaba, además de que la luz del sol hacía que cerrase los ojos. La niña emitía algo así como "quejé-quejé ña-ña". Lourdes y Olga habían ido a ayudar a escardar con los azadones. La Sra. Silvia se acercó a Ramón y éste le dice: "ya no quiere". La



Sra. Silvia la abraza, son las 12:50 hrs. Cuando Ramón cargaba a Claudia, la vi tan inquieta que le dije porqué no le das una galleta de las que vienen en la despensa. Olga fue con ellos y regresaron con galletas en la mano. A Claudia le habían dado una en la mano.

La Sra. Silvia al tomar a la niña, le acomodó la cobija de bebé en la que estaba envuelta Claudia. Se sentó en el suelo y luego se la sentó en las piernas. La niña quedó de espaldas a ella y ligeramente volteada a la derecha. La Sra. le acomodó la galleta en su mano derecha. Claudia comía la galleta y la chupaba como mamando. A las 12:56 la Sra. Silvia saca su pecho derecho con la mano izquierda, abre sus dedos y le acomoda el pezón a la boca de Claudia. Esta mama, con su mano derecha le agarra los dedos a la Sra. y mueve sus piernas. Los pies descalzados se le descubren. A las 13:00 hrs. la niña deja de mamar, la Sra. se cubre el pecho y la para en sus piernas. La perra más grande que tienen, merodea ya que ha visto la galleta que trae Claudia. La Sra. vuelve a envolver a Claudia. Le quitó la cobija, le acomoda el pañal, envolviendo la cintura de Claudia y luego le sobrepone la cobija, tapándole los pies y el tronco. Le deja libres las manos. La tiene frente a sí y le dice: "cochina, cochina", sonriendo. La bebé estira los labios y sonríe. La Sra. le da la galleta. Claudia sostiene su galleta con la mano derecha. La Sra. se la ha sentado en sus piernas y Claudia ha quedado de espaldas. La Sra. le sostiene también la galleta, pero se la suelta cuando Claudia la chupa.

A las 1:06 Claudia suelta su galleta, se le cae y rueda; la perra atrapa la galleta y se la lleva; la Sra. le tira una piedra a la perra que suelta la galleta y chillaba pero vuelve y se traga la galleta. La Sra. Silvia para a Claudia frente a sí y juega con ella: sonríe, la sostiene del tronco, la acerca a ella y la retira sucesivamente al tiempo que dice: "quisi-quisi-quisi"; luego la suelta momentáneamente y la niña va hacia atrás y ríe. Este es un juego reiterativo que se repite 7 veces. Después la sacude en círculo, sosteniéndola por el tronco a la altura de las axilas y vuelve con el sonido: "quisiquisi". Enseguida la acerca a su cara, adelantando la frente le pega ligeramente en la de Claudia y la retira para cerrar los ojos y decir "asch, asch".

TESIS CON
FALLA DE CORDÓN

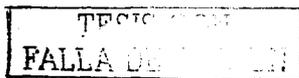
Se acercan Ramón y Olga. Aquél le dice a su mamá: "¿Y la galleta?". "Se la comió la perra", contesta la mamá. Olga y Ramón toman las manos de la niña y algo dicen sonriendo y la niña ríe. Después la Sra. sube las manos y sostiene a Claudia en posición horizontal y mirando hacia ella, así la mueve a los lados. Enseguida le da la niña a Olga; Olga abraza a Claudia. La Sra. se levanta de donde está sentada y en ese momento rebuzna el burro y la Sra. voltea a ver a Claudia y con el dedo índice levantado, los ojos más abiertos y en tono de sorpresa, se le acerca ligeramente a la cara y dice: "¡Oy' el burro!". La niña abre más los ojos y mira a su mamá.

La Sra. vuelve al trabajo de la milpa. Les echa abono a las plantas y ayuda al Sr. Evaristo a amarrar el burro al arado. Son las 1:30, Olga, Rosa y Ramón juegan alrededor de la niña, ríen y le dan nalgaditas a Claudia. Yo me levanto para dirigirme al Sr. Evaristo y despedirme.

De ahí me dirigía a otra familia; pero fue otra con las que no puede trabajar. Regresé a la clínica.

He dejado mi diario de campo intacto en este día, porque me parece que durante la hora y media en que estuve en el predio puedo apreciar muchas cosas:

- 1.- En primer lugar, la presencia de los niños en las actividades adultas, (en la medida que no hay una diferencia entre casa y lugar de trabajo) es una situación que a los niños los expone al mundo adulto. (Ver Whiting y Whiting, 1975; Valsiner, 1989; Rogoff, 1990). Pero más allá de esto, podemos apreciar que toda la familia participa de acuerdo a sus posibilidades en las actividades de subsistencia. Más también podemos ver que trabajan, descansan y juegan, en una palabra, se intensifican las relaciones paterno-filiales y entre hermanos o igualitarias.*
- 2.- El ritmo de la actividad principal y en donde participan principalmente los padres permite que se trabaje un tiempo medido por el número de surcos abiertos, para luego dejar descansar al animal, mientras ellos se dedicaban a arrancar la maleza. En esta actividad, Ramón (y yo ayudándolo) se agregaba. Además, la aplicación del fertilizante como el enderezar las matas de maíz son actividades que las hacen los papás y Ramón, pero éste en menor medida. Por su parte, y en un principio que llegué Lourdes y su prima Olga se hacían cargo de la niña. Después intercambiarían papeles entre éstas y Ramón; aunque Lourdes*



haría lo mismo que una de las sesiones anteriores en donde hizo toda la operación para que Ramón cargara a Claudia a la espalda. Por supuesto con resultados poco eficaces, dado que la bebé se queja y parece no estar a gusto con Ramón. Este no tiene la pericia de su hermana. Yo le sugiero que vaya por una galleta para que se la dé a la niña y se entretenga. Olga oye y va junto con Ramón por las galletas. Sin embargo, Ramón, al ver que su mamá ha dejado de ayudar con el arado y el burro, le dice que "ya no quiere (estar con él)". La Sra. Silvia se toma un respiro para cargar a la niña. Al cabo de unos minutos la amamanta por sólo cuatro minutos. La niña continúa comiendo su galleta. Aquí encontraremos una diversificación de los juegos de la madre con la niña. Hasta que la Sra. Silvia vuelve al trabajo. Los niños se hacen cargo de la niña y están a su alrededor.

3.-Particularmente, las interacciones de la bebé con sus hermanos comparadas o contrastadas con las de la madre, resaltan que los niños se aglomeran en torno de la pequeña. Hacen corro y en una ocasión le dan nalgaditas. En el primer momento son las dos niñas: Lourdes y Olga quienes están con la niña. Mi nota es parca en la descripción, pero es evidente que están en un momento de esparcimiento. Cuando se la ponen a la espalda a Ramón, éste no sólo muestra su impericia sino que también -y quizá por traerla a la espalda- no hay manera de que lleguen a un marco consensado para estar juntos. El traerla a la espalda, no propicia que Ramón pueda entrar en una relación más a tono como lo hacen las niñas. Ramón sólo intenta calmarla, mecéndola mediante el encorvamiento de sus piernas. A sugerencia mía van, él y Olga, por una galleta para Claudia. Aunque después, Olga se separa, Ramón ve venir a su madre y aprovecha para mostrar sus intentos infructuosos por mantenerla tranquila, diciéndole a su mamá: "ya no quiere".

Más adelante, estando la niña todavía con la mamá, se acercan Olga y Ramón y al dirigirse a la niña, la toman de la mano y algo le dicen, rien y la niña sonríe. Esto parece ser característico de los niños cuando la madre se hace cargo de la pequeña. Hay que ver la forma en cómo los hijos de la Sra. Margarita se acercan también a la bebé, le toman de la mano y se dirigen a ella, hablándole para inmediatamente retirarse. Los 'derechos' de los niños de dirigirse a los pequeños con muestras afectuosas mientras los bebés son cargados por la madre, evidencian el trato diferencial de los mayores ante las diferencias de edad y estatus. Se dirigen a la madre para pedir, rogar, informar, etc. pero no para mostrar afecto por ella. Por su parte, la madre no hace ninguna muestra de afecto tampoco a los mayores.

Dejan que fluya la interacción entre hermanos, pero vigilantes que los mayores 'tengan cuidado y se muestren condescendientes con los pequeños'. Ejemplo de esto también es cómo la Sra. Silvia López observa el acercamiento de Lety, la mayor, a su hermanita, pero está atenta y presta a regañarla cuando ve que Lety le pega a la bebé. Un regaño cuyo contenido es interesante: "fea", eres una niña fea. ¿Moral o estéticamente? Como sea, los calificativos dirigidos a los niños es digno de consideración. Precisamente, me da pié para el próximo punto.

4.- En alguna ocasión, la Sra. Ignacia, como también en el caso comentado de la Sra. Silvia López, los calificativos dirigidos a los pequeños son "fea", "chillona", "latosa", "cochina" - como el que aquí le dirige la Sra. Silvia Narciso a su pequeña, jugando. Tienen su connotación jocosa o de regaño según el contexto situacional y la actividad en curso. ¿Por qué esto es precisamente así? ¿Por qué son de las pocas expresiones verbales que son dirigidas a los pequeños? ¿Por qué sirven tanto para el juego como para el regaño? Ciertamente en ambos contextos prevalece una actitud crítica, ¿actitud que se sostiene por lo que esperan de ellos? Esto es, ¿lo contrario se entrena por la actitud crítica? ¿Lo esperado lo dan por sentado y lo erróneo, incorrecto o sancionable se resalta?

Quizá tenga que buscar en 'otro lado' el por qué de tales expresiones y actitudes. Por ejemplo, cuando le pregunto a la Sra. Silvia el por qué no dejan llorar a los bebés. La señora me contesta "nos da lástima" que lloren. Pero mostrarla, como sentimiento de ternura o conmiseración podría propiciar lo contrario, que lloren más, que necesitan esa dependencia que crea el afecto. Algo que Newson y Newson (1974) dirán que es por demás en las sociedades en donde el cuidado es la principal preocupación. Se pueden 'ahorrar' esos sentimientos que les causaría un gran dolor a la muerte de los niños. No obstante, no significa que sean insensibles o que no "demuestren sus sentimientos a su manera", es decir, que el estar con los niños 'jugando': alzarlos por los aires, darles de topes, alejándolos y acercándoselos y el "quisi-quisi" o el "ash-ash" ¿no es mostrarles ese amor? Algunos psicólogos hemos planteado que se trata de un juego físico (que en nuestro medio es propio de los hombres). ¿Pero no nos quedamos cortos con esa descripción? Al menos así me lo parece aquí. Vale la pena traer a colación lo dicho por Iwanska (1972) de que son pocos en sus muestras efectivas, como lo son también sus 'parientes próximos': los Otomies. Algo de lo que también se percata Paradise (1987), sus muestras de ternura son precisamente a la hora

de dormir que ven a sus hijos cara-a-cara y arrobados en su expresión. O las muestras afectuosas de besos y abrazos al momento de empujarlos (Lagarriga y Sandoval, 1977).

5.- El juego de la madre es prolongado -quizá más que cuando estaban la mamá, Rosa y la bebé en una de las notas anteriores- y no es exclusivamente con un solo 'tema', ahora por lo menos hay tres.

6.- Por último, la llamada de atención ante el rebuznido con toda su expresión y correspondido por la niña. Ahí sí, es lo que es común observar en madres ciudadanas. No obstante, proviene de la madre que le proporciona información sobre el burro a la niña quien ve atenta a la mamá y abre más los ojos. En un entonamiento que casi parece mimetismo.

7.- He dejado para el último, y sin dejar de insistir, el uso de la galleta. Es claro que Claudia aún no controla los movimientos ni la comida de alimentos sólidos. La madre le auxilia en su consumo. Pero continuamente se le cae. ¿Acaso no podríamos suponer que el alimento sólido proporcionado de este modo, propicia que la niña se interese por los 'objetos', empiece a comer otras cosas más allá de la lactancia? La ablactación y la forma en cómo se propicia, con una participación plena de la niña por llevarse a la boca los alimentos que le dan en la mano y luego los comentarios festivos aunque aparentemente indicadores e hirientes con la sonrisa de por medio de la manera en cómo se ensucia. Es ocasión para celebrar (como ya antes lo hizo Lourdes con la paleta, pero también motivo para que el amamantamiento se combine con el alimento de otras cosas (como dice la Sra. Silvia que ya le dan la clara del huevo cocida).

En conclusión provisional, un solo amamantamiento de cuatro minutos, mientras en la ocasión en que trabaja junto con la parienta de su esposo, suceden más de una. Hoy el trabajo requiere mayores esfuerzos y concentración, una cadencia y un ritmo. Pero también podríamos suponer que además de que hay poca ocasión para hacerlo, se prolonga el periodo entre amamantamientos. ¿Será una estrategia para iniciar el destete? Puede ser. ...

El MIERCOLES 21 DE JULIO 1993, me entero que el Sr. Evaristo se ha ido a trabajar en la obra a México para poder pagar el pastoreo de su yunta. Por lo demás, él se ha sentido mejor. Todos los demás miembros de la familia, excepto Rosario, quien cuida a los borregos, están trabajando en la milpa que está inmediatamente debajo de la casa.

FALLA DE OR...

Cuando llego están tomando un descanso sentadas en línea. Rosa, la Sra. Silvia y Lourdes, quien trae a la niña. Ramón está parado junto a mí.

Les ofrezco paletas de dulce que todos empiezan a chupar. Lourdes le da a la niña, quien chupa con avidez y se babea, pero Lourdes sostiene la paleta. Todos miramos lo que hace la niña:

"... Al llegar les ofrecí unas paletas de dulce que inmediatamente chupan. Lourdes le da su paleta a Claudia, quien chupa con avidez. Todos tenemos puesta la atención en lo que Claudia hace. Chupa y se babea. Lourdes le ayuda con su mano derecha a sostener la paleta a Claudia quien le agarra con ambas manos y se empuja hacia adelante. Todos ríen y le festejan. Lourdes dice: "dame otra paleta, ya me quitó la mía", dirigiéndose a mí.

Pasan unos 3 minutos y le dejan de dar la paleta porque la ha soltado y se llenó de tierra.

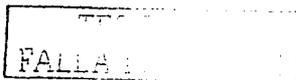
11:55 Claudia, sin abrir la boca, hace un sonido como "mm", alarga los labios. Lourdes la para en sus piernas, la volteo hacia donde está la Sra. Silvia, ésta le dice: "¿Qué cosa quieres?". Claudia emite un sonido alargando los labios: "pprr", luego los contrae: "mm". Las niñas ríen.

11:58 Claudia lloriquea pero sin abrir la boca y sin expresión. Ve a la Sra., enarca las cejas, "queje-queje", sin guturar y sin abrir la boca. ..."

Todos nos distraemos ante la llegada de Oscar. Después de unos minutos, Lourdes se levanta con la niña en brazos y camina rumbo a la casa, la sigue Oscar. Ramón anda por allá. Mientras platico con la Sra. Silvia sobre su escolaridad y la del Sr. Evaristo. Regresa Lourdes con Claudia. Se la da a Rosa, quien se la echa a la espalda. Claudia viene cambiada pues está vestida con un traje blanco de blusa y pantalón tejido, y una gorra roja. La mamá junto con Rosa se disponen a seguir trabajando, abonando las plantas y arrancando la maleza. Lourdes, por su parte, con el azadón astoja la maleza y le sacude la tierra para luego arrojársela a la vereda. Yo les ayudo también. Después de 40 minutos de trabajo, terminamos.

"... Le pregunto a la Sra. si Claudia se ha dormido. La Sra. volteo a ver a Rosa y me contesta: "parece que sí. Generalmente despierta a las 5 de la mañana y ya no se puede dormir así que a esta hora le da sueño".

Volvemos a sentarnos en el sendero. Rosa está junto a su mamá, se ha pasado



a Claudia a su seno y así la mece; Claudia se empieza a inquietar, se mueve; Rosa le ha destapado la cara, la Sra. le da palmaditas en las nalgas; la bebé se queja y abre los ojos, Rosa se la sienta en sus piernas. La Sra. Silvia toma un carrito de plástico y se lo da a Claudia. Esta lo suelta y lo toma Rosa y se pone a moverlo, rodándolo en su pierna y haciendo ruido. Claudia no la ve, se queja.

12:59 La Sra, que está frente a Claudia, la ve y le aplaude; acercando las manos a Claudia, ésta cierra los ojos.

1:01 Rosa le pasa a Claudia a su mamá. Claudia arruga la frente y alarga los labios y parece mamar. La Sra. Silvia se acomoda el rebozo en la cabeza, hace mucho sol. Le acomoda la ropa a Claudia y luego se la pasa a Lourdes. Esta le dice a su mamá que le dé de comer a Claudia. La mamá hace un gesto negativo.

Ahí interrumpo para preguntarle algunas cosas sobre la ayuda de los niños/as. La Señora no me ve, ve a Lourdes y a la niña. Así:

"... 1:15 La Sra. Silvia juega con la niña que la trae Lourdes. Le agarra las manos, se las mueve, sonríe y dice: "quisi-quisi". La bebé agita las manos, estira los labios y sonríe. Deja de jugar y Claudia se queja. Lourdes la tiene parada en sus piernas y en dirección a la mamá. "

Vuelvo a preguntarle, si ahora que llueve comen verduras silvestres. Pero sin dejar de ver a la niña:

"... 1:18 Claudia se queja. La Sra. la toma, juega con ella: se la pone frente a sí, la acerca y le da topes, después la alza y la pone horizontal, viéndola y la mueve hacia los lados.

Lourdes le dice a su mamá: "ándale, ya quiere leche; dale chichi".

La Sra. Silvia se la pone en su seno y la mece y le da palmaditas.

1:21 Lourdes se la lleva a la casa. Termina la visita. "

El ritmo del trabajo que se realiza, como ya lo habíamos hecho notar, es muy diferente a cuando usaban el burro para arar. Las mujeres se dan tiempo para descansar todas así como trabajar al unísono. Es a la hora del descanso en el que pueden poner atención preferente a la niña. En el primer descanso, recién que llego, chupen paleta que les he dado. Como Lourdes primero se la detenía y la niña le jalaba la mano con ambas manos, decide dejarle en la mano la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

paleta, pero termina por soltarla y caerse a la tierra.

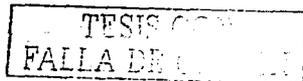
Lo que sigue es interesante, pues Lourdes ha puesto a la niña en dirección a su mamá y parada en las piernas de Lourdes, una vez que la niña empezó a hacer sonidos. Cuando madre y niña quedan frente a frente, la Sra. Silvia le dice "¿qué cosa quieres?". Producto de esto, la niña alarga los labios y hace un sonido como "trompetillas", alargando los labios y luego con cierto gesto de inquietud hace "mm". Esto causa risa en las otras dos hijas, que miran atentas. Pero inmediatamente la niña cambia su expresión, enarcando las cejas y quejándose con un sonido guttural sin abrir la boca. La situación se interrumpe porque llega Oscar, Lourdes se levanta con la niña y va a la casa.

En este primer episodio resulta interesante que la madre, a diferencia de las otras ocasiones en que ha estado con la niña y que se ven cara-a-cara, su interacción no es física; es verbal, la madre parece responder a los sonidos de la niña, preguntándole por su deseo: "¿Qué cosa quieres?". La niña parece contestarle con otros sonidos que hacen reír a sus hermanas. Parece romperse el contacto entre madre e hija, pues la niña vuelve a quejarse, viendo a su madre. (Qué lástima que no tengo el dato de si la madre dejó de mirarla, pero por lo que sigue, Lourdes parece entender que no sucede más de lo que venía ocurriendo y decide ir a la casa).

Aunque no es claro aquí todavía el por qué de los quejidos de la niña ni la misma pregunta de la madre. Veremos más adelante los motivos de esta interacción verbal.

Regresó Lourdes con la niña cambiada, se la da a Rosa quien se la echa a la espalda y continúan con el trabajo que estaban realizando desde antes que yo llegara. Rosa ha tapado a la niña con el reboso. No hubo ningún indicio que me permitiera advertir otra cosa, por eso que cuando pasan 40 minutos trabajando, le pregunto a la Sra. Silvia si la niña se ha dormido. Voltea a ver a donde anda Rosa -cerca- y me dice que parece que sí y me explica que no ha dormido en el día y que se despertó muy temprano. Sin embargo, casi al mismo tiempo de mi pregunta hemos terminado y vuelven a descansar, en el mismo lugar en el que estuvieron en la primera ocasión.

Rosa, antes de sentarse abraza a la niña hacia su regazo, se sienta, la mece. La niña se empieza a mover, Rosa le destapa la cara; la señora le da palmaditas en las nalgas, la niña se queja y abre los ojos. Rosa la sienta en sus piernas. ¡QUÉ MANERA TAN SUTIL, SUAVE, TIERNA, DE DESPERTARLA! Sentada, la señora le da un carrito en su mano que la niña



suelta. Rosa lo toma y lo camina haciendo ruido como si arrancara el carro, pero la niña no ve. Ella está viendo a su mamá. Esta le aplaude cerca de la cara y la niña cierra sus ojos ante la cercanía y el ruido de la palmada. Han intentado que la niña sea atraída por el juguete. No se pudo. Lo que hace la mamá es otro modo de distraerla. Pero después de ello, Rosa le pasa la niña a su mamá. La niña está atenta a su madre. Cuando es tomada por la madre, la niña empieza a alargar los labios como mamando. ¿ACASO ES ANTICIPACIÓN DEL AMAMANTAMIENTO?. Pero la Sra. Silvia sólo se tapa el sol y le acomoda la ropa a Claudia para luego pasársela a Lourdes. (¿LA NIÑA NO HA CONSEGUIDO QUE LA MAMÁ LA AMAMANTE?). Ésta se percató de lo ocurrido y le dice a su mamá que le dé de comer, pero la señora hace un gesto negativo. No obstante, como Lourdes tiene a la bebé parada en sus piernas y con la vista puesta en la mamá, ésta juega agarrándole las manos y moviéndoles para junto con ellos volver hacer su "quisi-quisi" tan peculiar. Logra distraer a la niña, y más aún, la niña sonríe. Pero la mamá deja de hacerlo y la niña vuelve a su quejido al cabo de tres minutos. Ahora la mamá la carga, y juega con ella, una vez más, pero de otro modo: se la pone frente a sí, la acerca y le da topes, después la alza y la pone horizontal, viéndola y la mueve hacia los lados. Lourdes, insiste una vez más: "ándale, ya quiere leche; dale chichi". Sin embargo, la señora se la pone en su regazo y le da palmaditas en sus nalgas, pero no hace caso de lo dicho por Lourdes. Ésta toma a la niña y se la lleva a la casa.

Si mi hipótesis se confirma -aquella que propuse cuando ellos araban la tierra- la Sra. Silvia ya no amamanta tan seguido a la niña. Al menos en esta nota no hubo ocasión alguna, a pesar de la insistencia de Lourdes.

Lourdes, como tendremos ocasión de comentar después, prácticamente es "la segunda madre" de la niña. La conoce muy bien. Sabe que la niña "quiere leche". Pero al parecer, no entiende por qué la madre no quiere hacerlo. Tendré que poner atención en las notas siguientes para ver lo que sucede al respecto.

También podría aventurar otra hipótesis que no proviene de estas familias, sino de las familias que Olga Cruz (1998) visitó en San Mateo Otzacatipan. Alguna vez, una de ellas dijo que cuando lavaba no podía amamantar inmediatamente al niño porque le hacía daño, por mojarse, trabajar y estar al sol. Tenían que enfriarse antes. Dejar pasar un buen rato, para poder hacerlo. ¿SERA EL CASO? Puede ser.

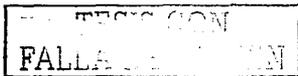
TESIS COM
FALLA DE C...

De cualquier modo, es un hecho que no hubo amamantamiento con todo y que Lourdes insistió, que la niña mostraba signos de ser amamantada, pero la señora decide que no. En un caso, hace un gesto negativo, en el otro sencillamente no parece darle importancia a lo que Lourdes dice.

¿Qué ha hecho entonces? ¡Distraerla! Sí, la señora, junto con Rosa, intentan que se interese por el juguete (no sucedía lo mismo con la paleta), pero no lo consiguen. En cambio, la madre sí consigue distraerla al jugar con ella. Detengámonos aquí.

He dicho a modo de explicación que la madre ha venido aumentando el período entre amamantamientos. Aquí, es Lourdes la que me da pie a pensar que efectivamente así es. Pero la niña también muestra signos característicos de que eso es lo que pretende. La madre no está dispuesta. Sin embargo, es preciso que la niña ponga su atención en otra cosa. De ese modo, es que ahora vemos todo un conjunto de intercambios muy interesantes que ya de alguna manera había visto cuando trabajaban todos en la milpa. Ahora es claro que el contacto corporal que acompañaba a la lactancia y que se hacía con 'cierta ausencia' de la madre (dedicada a quitarle bolitas de algodón a la ropa), concentrada en otras cosas ya no es así. La niña concentra la atención de la madre, ésta tiene el firme propósito de distraerla, de comunicarse con ella, de intercambiar miradas, sonrisas y jugar. El destete está tomando lugar, sustituyendo el amamantamiento por un juego que a la vez que es distracción también es más muestra de una intersubjetividad que la madre propicia a través del 'entonamiento afectivo' y la co-construcción de marcas interactivas que aún cuando siguen siendo muy físicas no deja de haber intercambios de miradas, sonrisas y sonidos que ya no son sólo para calmarla. Esto, estoy seguro, sería muy bien visto por Stern (1991), para quien lo ocurrido es una negociación que ha de propiciar el desarrollo. No obstante, creo que aquí toma un carácter muy particular: se conjunta con empezar a regular el amamantamiento y a introducir 'suavemente' el destete.

El MIERCOLES 11 DE AGOSTO DE 1993 parece que el trabajo en la milpa ha terminado. Han asegurado la tierra. Ahora a esperar sus frutos. Las habas están ya con sus vainas en crecimiento. El maíz en algunas partes empieza a espigar aunque las granizadas lo han dañado. De hecho, ahora que llego a ver a la señora Silvia Narciso, la encuentro a la sombra y con su bebé.



"... 10:15 La Sra. está en la sombra de la casa, del lado poniente; está sentada con Claudia en sus piernas. Rosa está junto de ella y bordando una servilleta que ya mero termina: Han estado bien. Yo me siento en el tronco, pegado a la pared. Le pregunto por los niños y el Sr. Evaristo. La Sra. Silvia contesta que se fueron a la tienda a Sta. Ana. El Sr. Evaristo se irá a México. "

El Sr. Evaristo se regresa a México, y los niños comandados por Lourdes han ido a Santa Ana Niehi Pueblo. Sólo están la Sra. Silvia, Claudia y Rosa, la mayor. Hay calma y ellas están en una actividad que podríamos decir es parte del ocio. De hecho, la señora está sentada en el suelo y con Claudia en brazos. Es ocasión para dedicarle tiempo a la bebé. Veamos si es así y cómo:

"....10:24 La Sra. Silvia le agarra las manos a Claudia, se las ve, le ve los dedos. Se los suelta y luego le cruza las manos por delante. Claudia le agarra los dedos, trata de acercárselos a la boca con sus manos, abre la boca. Trae unas florecitas en la mano que se lleva a la boca. La Sra. le agarra de los pies, la alza como en cucullas y la empieza a mecer. Luego se le asoma por un lado y otro y le ve la cara.

10:32 Se la acuesta boca abajo en sus piernas.

10:41 La voltea, la para frente a sí, le da de topes; Claudia se muerde el dedo índice de la mano derecha. Luego se la sienta en sus piernas frente a sí y la toma de los costados, la mece a los lados haciendo "quisi-quisi".

10:43 Claudia gutura: "auh-hu-hu", con la mano izquierda en la boca.

10:45 Claudia vuelve a guturar: "Ah-aja-aja".

10:46 La Sra. Silvia le acerca la cara en el cachete de Claudia y le hace: "Tsu-tsu". Claudia sólo se encoge.

10:47 Claudia hace: "ah-ah-au-au". Se lleva la mano a la boca. Le pregunto a la Sra. si ya le están saliendo los dientes

Sra Silvia: "'tovia no, yo creo que ya va a comenzar". Le saca los dedos de la boca; la para y la ve.

10:48 La vuelve a sentar.

10:50 Les doy paletas a ellas y a unos niños, entre ellos, el ahijado, que vinieron cuando me vieron llegar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

10:55 Claudia después de estar chupando su paleta, la avienta a la tierra. La Sra. le da un manazo en la ropa. Se la pasa a Rosa; ésta se la sienta en sus piernas. La niña ve que se aleja su mamá. Va a lavar la paleta, regresa, se la da y le dice "ya no la vas a aventar".

10:58 La vuelve a aventar y se la agarra un perro; la Sra. le tira una piedra, toma un palo y persigue al perro. Regresa con el palo en la mano y le dice a Claudia: "¿Pa' qué la avientaste?, 'hora ya no hay". Y con el palo le mueve las manos. Claudia tiende a agarrar el palo. La señora se sienta.

11:02 Claudia que aún está con Rosa, empieza a guturar "oha, hu, hu, hu, ha..."

...

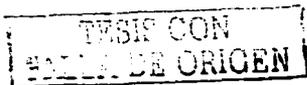
Claudia sigue emitiendo sus sonidos: "hu, ah, huhu, hau". Mientras trae sus florecitas en la mano y que frecuentemente se mete a la boca.

11:05 Claudia lloriquea, Rosa le hace: "sch" con un gesto de desagrado. La Sra. voltea y aplaude. Pero Claudia sigue lloriqueando. Rosa se la pasa a su mamá, sigue lloriqueando. La tiene parada en sus piernas y al frente. La Sra. le dice "ya, ya" "ten"; le da su paleta que traía en la boca. Pero sólo por unos segundos se calla, vuelve a lloriquear. La Sra. se la sienta y la acomoda del lado izquierdo, saca su pecho y le quiere acomodar el pezón en su boca, pero Claudia sigue lloriqueando. La Sra. se levanta, la mece y le palmea las nalgas. La pasea. Claudia cierra los ojos, frunce el ceño y "queje, queje, ña ña". Luego se calma. Como que se muerde los labios.

...

11:11 La Sra. tiene abrazada a la niña casi frente a sí. Está de pie. La niña le tira un manotazo y le da en la cara. La Sra. hace un gesto de dolor. La niña sonríe, cierra los ojos y abalanza la cabeza a la de la Sra. Luego la señora algo le dice casi cara a cara. Claudia le tira un manotazo, la mano da con el cabello de la Sra. y luego se lo jala. La Sra. dice: "¡ay, mi cabello!". Se la acomoda en la cabeza hacia atrás.

11:13 Claudia vuelve a su sonido: "Ah, a... a...". Como la Sra. está parada y pegada a la pared, la niña estira las manos para agarrarla, la Sra. voltea a su izquierda, ve lo que quiere hacer Claudia y entonces ella la acerca y la aleja,



jugando. Luego la pone frente a sí y la niña le agarra el delantal y dice "ah uh uu". Voltea a la pared y vuelven al juego anterior. La niña sonrío y dice: "ahg" agudo y estira las manos hacia la pared.

...

Mientras la niña hace "a,au". La toma Rosa, se la lleva adentro, pone un casete. "

Yo platico con la Sra. Silvia mientras Rosa se ha llevado a la niña adentro. Se tardó en salir 20 minutos. Tuve la oportunidad de preguntarle sobre su vida antes de casada. Y otras cosas de poca monta.

"... 11:33 Rosa regresa, abrazando a Claudia. La señora que sentada queria bordar, no encontró la aguja. Así que cuando Rosa se asoma, la Sra. le pregunta por la "abuja", que ha buscado por la bolsa del tejido y alrededor, en el suelo. Rosa regresa al cuarto sin decir algo.

11:34 En este momento llegan los niños de Sta. Ana: Rosario, Ramón y Lourdes. Todos se han cambiado de ropa y están limpios.

Ramón trae una caja de tenis en la mano. Lourdes trae una bolsa de plástico en la que trae jabón Ariel, cebollas, sopas de pasta y otras cosas. Aparte, atrás en el rebozo, Lourdes trae otras cosas. El Sr. no regresó, se fue a México.

Rosa regresa con Claudia a las 11:37 y Claudia trae un pedazo de pan en la mano derecha y comiendo -lo chupa y lo babea-. Se lo lleva a la boca con ambas manos y ahí como que mama.

11:38 Desaparece con ella.

11:40 Vuelve Rosa, se la acerca a la Sra, ésta la toma; pero Claudia ha tirado su pan y no se dan cuenta. Rosa ve que Claudia no tiene su pan y lo busca abajo, en el suelo. Pero el pan ha caído en la bolsa de la costura. Rosa lo ve, se agacha, lo toma y se lo da.

Rosa le hace algo y la niña protesta, chilla. La Sra. dice: "déjala"; ve a la niña y dice, alargando sus labios: "¡no es ciertol. Toma" y le da su pan.

Pero la niña empieza a lloriquear y a moverse de un lado a otro. Cierra los ojos y parpadea. Llora con los ojos cerrados. La Sra. la ve y la mece, la mueve y la pasea y también dice: "sch-sch". Pero no es hasta que le da pecho, así como la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

trae recostada en sus brazos, que entonces Claudia se calla. La cubre con un reboso y la niña mama con los ojos cerrados. Ocasionalmente la mueve como arrullándola y dice: "sh sh".

11:52 Parece que Claudia se ha dormido.

Me preparo para despedirme..."

Comentarios generales: Por supuesto que estén fuera de los cuartos, la Sra. Silvia con Claudia y Rosa terminando de bordar me indica que hay oportunidad para otras interacciones con la niña. Efectivamente, la Sra. Silvia se dedica a "jugar" con la bebé. Pero su juego parece no variar sino en mucho es semejante a los juegos anteriores que he observado. Le da de topes, la alza en posición horizontal, la pone frente a sí y le dice "quisi-quisi". Un patrón estereotipado de juego. Sin embargo, cuando llego, la niña trae en sus manos unas florecitas que ocasionalmente se lleva a la boca. Es decir, la niña ya no tiene que ser apoyada para traer cosas en la mano y llevárselas a la boca. Podría afirmar que ahora la niña muestra su capacidad para traer objetos en la mano. Pero también Claudia emite una serie de sonidos, de guturaciones que han variado en su fonética (al menos desde mi 'traducción' ya no sólo son el "queje-queje" o similares). Por lo demás, la niña trae o se lleva los dedos a la boca y los chupa sin que pueda afirmar que la niña se chupa el dedo.

No obstante, cuando les doy paletas de dulce, las cosas cambian. Cambian porque ahora que la niña está 'comiendo' su paleta observo otras cosas también. Primero, la niña sola trae su paleta en su mano. Sin embargo, la tira y la madre se levanta para ir a lavarla. Al regresar y devolverle su paleta, la Sra. le advierte: "ya no la vas a aventar". No obstante, casi al instante, la vuelve a tirar, uno de los perros se la lleva. No hay manera de recuperarla. Ante esto, la Sra. voltea a ver a Claudia y le dice: "¿Pa' qué la aventaste?, 'hora ya no hay". Por supuesto que me asombra que le hable y le hable de esa manera. Ya antes había dicho que prácticamente el lenguaje dirigido a la bebé había iniciado con sonidos rítmicos, que son de arrullo, de juego, llamadas de atención. Expresiones en buena medida para calmar, y para divertir. Luego, la vi diciéndole "cochina", expresión que en su contexto era de alegría por verla comer y llenarse todo el rededor de la boca. Ahora, son frases completas, de advertencia o como reclamo y sentencia de que no le dará más. Quizá no sea tanto esto lo que sorprende sino que al hablarle no lo hace ni con el característico Baby Talk de las clases medias norteamericanas, ni como decimos nosotros "hablar chiquitudo" ("cochina", en ese

FALLA DE ...

contexto que he advertido, sí podría ser considerado que la madre "chiquea" a la bebé). Aunque es una sanción, no deja de ser interesante que le hable como un niño que entiende claramente lo que se le dice. No obstante, la niña no parece atender a esos reclamos ni a la sanción. Pues está más atenta a lo que la madre hace con el palo que trae en la mano y que al moverlo en la ropa de la niña, ésta trata de agarrarlo.

A partir de ese momento, la niña mostrará signos de enfado y sueño, pero no será hasta después de un buen rato que la señora le da pecho para quedarse dormida.

Por supuesto que están sucediendo transformaciones en el comportamiento de Claudia pero también es evidente que los demás (mamá, hermanas) están realizando otras actividades. Las interacciones son ahora más centradas en los objetos: las florecitas, la paleta, el palo que trae la señora, el pan que le darán después, la pared, el pelo de la señora. El ir y venir de manos de la mamá y de Rosa.

Otra vez, puedo afirmar que el alargamiento de los periodos de amamantamiento y que son anticipados con signos de sueño y enfado no sólo se han prolongado sino que en el interim ocurren un conjunto de comportamientos que parecen "llenar el vacío entre amamantamientos", comportamientos que varían en guturaciones de la niña, intentos de entretenimiento con objetos o al ser cargada por manos diferentes. Dichos comportamientos e interacciones parecen responder a que también la niña pasa más tiempo despierta aunque parece acostumbrada a dormir en el medio día porque se despierta muy temprano y ya no se duerme hasta pasada la mañana.

Este día, **MIÉRCOLES 25 DE AGOSTO DE 1993** encontraré a la Sra. Silvia con vistas en su casa:

"... Estaban dos adultas. La comadre, su hija con un niño regordete en los brazos y el ahijado. Estaban sentados en círculo. La Sra. Silvia frente a la entrada al pasillo, al lado izquierdo, su comadre; la hija de ésta y el ahijado casi enfrente de la Sra. Silvia. A un lado y en el suelo, tenían una garrafa de plástico verde, de 3 litros con pulque. Las 3 mujeres tomaban pulque en vasos de veladoras. ...".

Puesto que ellas departían, procuré no molestar y me dediqué a observar lo que hacían con y a Claudia. Sin embargo, la Sra. Silvia me platica que sufrió una caída trayendo leña y que

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ahora está inválida (camina con bastón). Que fueron porque hoy que almacenar leña ya que los niños entrarán a la escuela dentro de poco. ...

"...Lourdes trae cargada a Claudia en la espalda, en forma horizontal. Está dormida.

El ahijado que está a un lado de mí, me dice que si no traigo las fotos que le tomé. Le digo que no, que no las he revelado pero que si quiere un dulce. Saco paletas para todos. La hija de la comadre le da a su hijo. Lourdes me dice que también le dé para Rosario y Ramón ya que ni querían ir a "cuidar" (borregos) porque no les iba a tocar dulce. Ella se guarda las 3 paletas en una bolsa del mandil.

11:25: Claudia despierta al pasársela Lourdes a Rosa. Esta la pasea y luego entra a la casa. Pone un cassette. La Sra. le ha dicho que le dé su paleta a Claudia.

Salen Rosa y Lourdes. Rosa trae a Claudia. Cuando estaban adentro se oían sus risas. Claudia viene sin la cobija. Trae su gorra, blusa y pantalón. No trae calcetines ni zapatos.

Rosa vuelve a entrar y sale con el rebozo. La carga de frente. Claudia trae su paleta en la mano y la ha estado chupando.

11:45 Rosa se sienta en la silla que está ligeramente atrás de su mamá. Claudia se lleva la paleta a la boca pero se embarra la nariz y los cachetes. Suelta la paleta y cae en el rebozo. Rosa se la da y Claudia se la vuelve a llevar a la boca pero antes se la ha resbalado por la nariz mientras mantenía la boca abierta y sacando la lengua. suelta la paleta y extiende la mano izquierda, agarrando el respaldo de la silla donde está la Sra. Silvia. Le toca el suéter por atrás, la Sra. volteo y le dice: "mira, traes tu cara llena de paleta". La niña sonríe, saca la lengua y emite un sonido. Después la Sra. se le acerca y le da un tope. Claudia adelanta la cabeza. Rosa que ha estado atenta a lo que hacen, aleja y acerca a Claudia por 4 veces. Intervienen así en su juego. La Sra. se volteo y a las 11:59 después de un minuto de lo anterior, Claudia gime, sin abrir la boca. Hace gestos arrugando la frente y luego se queja: "queje, queje". Mueve sus manos. Rosa observa a los perros que andan entre las piernas de todos. Toma un palo



y bruscamente le da un palazo a uno. Este movimiento que sacudió a Claudia hace que se calme.

12:07 Rosa toma de los costados a Claudia y la levanta, intentado pasársela a la Sra. Claudia llora, pero es un llanto sin abrir la boca. la Sra. se voltea y la abraza. Se la acomoda, recostada en sus piernas, para darle pecho. Del lado derecho. Se saca el pecho con la mano izquierda y se lo acomoda a Claudia. Esta mama: 2 mamadas lentas y luego respira. El pezón se le va, la Sra. la acomoda nuevamente. A los 3 minutos la Sra. la endereza y la levanta en sus piernas. Lourdes, que está parada junto a Rosa, le tiende las manos y la abraza.

Rosa, se levanta de la silla y se la deja a Lourdes. Esta se sienta y mantiene a Claudia frente a sí. La levanta y le acerca la cara a Claudia, luego se la sienta en sus piernas, le toma las manos y la mece hacia atrás y adelante. Claudia no parece inmutarse. A los 3 minutos: 12:13 Lourdes se levanta y entra al cuarto con Claudia.

12:21 Sale del cuarto, la trae abrazada; va hacia las plantas, la acerca a los duraznos. Claudia tiende las manos y agarra una rama, luego Lourdes le corta una flor de malva y se la da en la mano derecha. Claudia se lleva la flor a la boca. Lourdes la toma de los costados, la alza y la mantiene frente a sí. La acerca su cara, la besa y le hace ruidos en el cachete. Lourdes se acerca al grupo y se sienta en la silla que la hija de la comadre ha dejado pues se levantó y en la barda del pasillo mantenía a su niño sentado, luego le dice al ahijado que se lo lleve a la casa. Ella se va como a los 5 minutos.

12:27: Lourdes sentada le ha dado un durazno verde a Claudia, ésta lo chupa y babea. La Sra. Silvia, alarmada, le dice a Lourdes, que no le dé eso que está crudo. Lourdes le mueve la mano a Claudia en donde trae el durazno y se lo tira. Claudia llora: "ña-ña" y "queje-queje, ña-ña, pj, pj". Rosa se acerca y le pone en la mano una galleta de animalitos. Se la chupa pero entre quejidos. Trae la galleta en la mano, llora: "ña-ña". Lourdes le pasa a su mamá a Claudia. La Sra. Silvia se la acomoda en el pecho izquierdo. Le da pecho y se calma. Mama y a cada mamada, respira.

TESIS CON
FALLA DE CENEN

12:30: Sigue mamando pero se desacomoda porque la Sra., con un palo en la mano izquierda y sosteniendo a Claudia con la derecha, le da un palazo a un perro. Se mueve mucho, Claudia se queja sin despegarse. La Sra. deja de moverse y Claudia se calma. La Sra. voltea a ver a Claudia, le hace a un lado la gorra y le frota el pelo al tiempo que le sopla. Hace mucho calor y estamos al sol. Luego la Sra. le empieza a hacer: "sch-sch" como arrullándola. Le revisa su pelo, como espulgándola.

12:37: La Sra. le deja de dar pecho. Lourdes la abraza y se la lleva adentro.

Al cabo de unos minutos

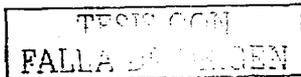
Lourdes ha salido sin Claudia.

Por último, le digo a la Sra. Silvia que la semana próxima no vendré porque estaré en el D.F. pero que la próxima vez que venga será la última. Ella me dice que le avisará al Sr. Evaristo a ver si me espera, pues en esta semana ha tenido que salir a conseguir dinero porque no han pagado todo lo que deben de la yunta.

Me despido de mano de todos. Son 12:50 hrs.

Poco podría comentar de lo sucedido aquí que no haya sido comentado ya antes. Pero me concentraré en un aspecto sobresaliente. Me refiero a lo que hace Lourdes para distraer a la niña. Primero al darle una flor que la niña se lleva a la boca y luego un durazno verde que arrancan del árbol que queda en frente del patio y en los linderos por donde está el acantilado y que es parte de la cerca. Por supuesto que Claudia una vez que tiene el durazno en la mano se lo lleva a la boca e intenta comerlo. La madre alertada le llama la atención a Lourdes para que no lo haga porque el durazno está 'crudo'. ¡Claro que puede hacerle daño a la niña! Máxime que aún está en proceso la ablactación y no ha dejado de ser amamantada.

¿Por qué la Sra. Silvia no consiente este hecho? Es claro, la niña puede enfermar. La niña aún no camina ni habla, depende mucho de los demás. Durante todas las visitas, en buena medida hemos observado que el cuidado de Claudia por sus hermanas es bajo la mirada vigilante de la mamá o bajo su prescripción. Sin embargo, Lourdes tomando la iniciativa y quizá correspondiendo a que la madre está atendiendo a sus visitas y no puede poner toda



su atención en Claudia, recurre a darle el durazno. La madre ahí está para prohibirlo. Como me dijeron las niñas de la Sra. Emilia, cuando los niños aún no les han salido los dientes y comen otras cosas se pueden enfermar. En esa ocasión comentaba yo que los niños saben mucho del cuidado de los pequeños. Pero ahora podría decir que también ignoran mucho. En la medida que los niños se hacen cargo de sus hermanos pequeños y, como en este caso, está en proceso el destete, la madre ya no es (o no lo es en la misma medida) la principal cuidadora del pequeño. Los riesgos de enfermarse del estómago por lo que hacen los hermanos para distraerlos, puede llevar a desenlaces fatales.

El 8 DE SEPTIEMBRE DE 1993, última visita, que había anunciado con 15 días de anticipación. El Sr. Evaristo está en casa. Llego y la Sra. Silvia está sentada en el suelo con Claudia en brazos. El Sr. Evaristo está sentado en una silla. En cuanto me ven llegar, la Sra. Silvia le da la niña al Sr. Evaristo, entra a la casa y saca una silla para ofrecérmela. Le doy un bultito de ropa para los niños que les he llevado. Me siento frente al Sr. Evaristo. La Sra. Silvia entra a la cocina y ya no saldrá sino hasta después de una hora para decir: "ya está listo".

"... El Sr. Evaristo sienta a Claudia en sus piernas, manda a Ramón por un pan para la niña. El Sr. platica conmigo, mientras Claudia se mete la mano derecha a la boca. Regresa Ramón con un pan "bimbo" y se lo da a Claudia en la mano. Esta se lo lleva a la boca con ambas manos y lo despedaza al grado que muchos cachos se le caen. Le da tres mordiscos. Luego el Sr. Evaristo le dice a Ramón que le traiga leche a Claudia. Ramón viene con un biberón que le da al Sr. Evaristo y éste acomoda a Claudia en su regazo y le coloca el biberón en la boca. Claudia hace gesto y lo rechaza con las manos. La leche está caliente. El Sr. Evaristo agita el biberón y se lo pone en la mano izquierda; mientras aprovecho para decirle que ahora sí he traído algunas fotos que les he tomado. El con la mano derecha y las fotos en su pierna del mismo lado va pasándolas. El biberón le ha quedado a Claudia justo a la altura de la boca, pero vertical de modo que ella muerde la mamila y la jala con las encías. Pasados unos cinco minutos vuelve a colocarle el biberón a Claudia en la boca acomodándola en su regazo. Claudia mama por episodios pues da dos o tres tragos y luego

TECUMÁN
FALLA DE ORIGEN

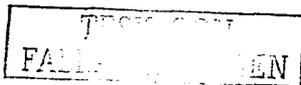
empieza a morder la tetina y a jalarla. Luego se inquieta: llora y suelta la mamila. El Sr. Evaristo deja de darle el biberón y se lo da a Ramón, quien lo lleva a donde parece está la mamá. El Sr. Evaristo para a Claudia en sus piernas y la sostiene por la cintura con su mano izquierda y de frente. Claudia hace trompetillas, sacando la lengua y alargando los labios. Claudia se ha calmado. El Sr. Evaristo la sienta en sus piernas. Le dice a Ramón que les diga que vengan por Claudia. Ramón entra y viene Rosa, toma a Claudia y la mete al cuarto. ..."

La Sra. Silvia sale para decirnos que "ya está". Se refiere a que me invitarán a almorzar. Mi sorpresa es grande. Ya en la mesa y dispuesta, la Sra. Silvia sirve en platos hondos mole con guajolote. El canasto de tortillas en medio. Al principio Rosa tenía a Claudia, pero después Lourdes la tendrá sentada en sus piernas mientras comemos. Platicamos, principalmente el Sr. Evaristo y yo. El me formula sus planes de llevarse a la familia a Xochimilco, donde trabaja pero teme por su casa y tierra aquí. Terminamos de almorzar y el Sr. Evaristo les apura porque irán a la inauguración de tres salones nuevos de la escuela. Las mujeres desaparecen para luego salir cambiadas:

"...también han cambiado a Claudia. La Sra. Silvia no sólo se cambió de vestido sino que trae un rebozo seminuevo. Mientras ella se cambiaba, Lourdes traía a Claudia. Una vez que terminó y como Claudia se había puesto inquieta, parecía tener sueño, la Sra. la abrazó con su rebozo seminuevo; se la acomodó como a horcajadas y así le dio pecho y empezamos a caminar, ellos rumbo a la Escuela y yo de regreso a la clínica. La Sra. Silvia, llevaba un palo y en la otra mano un itacate. El Sr. Evaristo y yo íbamos adelante; la Sra. Silvia venía detrás de nosotros y ella esperaba a las dos jovencitas. Cuando estábamos por separarnos, esperamos a la Sra. Silvia y a las jovencitas; me despedí de todos y les agradecí lo mucho que habían cooperado conmigo y su confianza que habían depositado en mí."

COMENTARIOS:

La verdad, respecto de Claudia no hay mucho que decir, excepto que le dan biberón, cosa vista por primera vez por mí. Sin embargo, no es gran cosa. También le dan pan de caja. Una



cosa nueva para comer, aunque antes le dieron pan y galletas. Lo que ocurre después, cuando la niña se pone inquieta y la mamá está lista para marchar a la escuela, que se la pone en la cintura, de lado, y así la amamanta mientras camina, tampoco lo había visto antes. Todas estas cosas vistas por primera vez me refieren a que la niña está siendo entrenada a la Ablactación como un proceso que tomará tiempo. El destete no es abrupto.

Lo que sí es nuevo es que la niña es dejada en manos del padre quien no se muestra muy diestro para atender a Claudia. Aunque también yo he dado motivos para que él no pueda dedicarle toda su atención.

Quisiera terminar este capítulo preparando a mis lectores para las conclusiones en donde he de intentar hacer un análisis de conjunto de lo que aquí ha sido por familia. Por lo cual he de volver al planteamiento de partida: la *participación periférica legítima* que sirva precisamente como una perspectiva integradora que permita dilucidar sobretodo los estudios epidemiológicos y sociodemográficos así como las tensiones que genera la pobreza extrema y la cultura de los pueblos indígenas que componen nuestro país. Esta perspectiva también debe permitirme integrar nutrición, salud y desarrollo psicológico.

La multiplicidad de voces que se han hecho oír en el análisis de mis notas han de encontrar eco en las resonancias del marco de referencia aquí abordado. Espero contribuir a la propuesta de Lave y Wenger (1991) haciendo ver que 'la empresa de criar hijos' en nuestros pueblos indígenas es todavía un proceso del que podemos aprender muchas lecciones.

TPC10 CON
FALLA DE ORIGEN

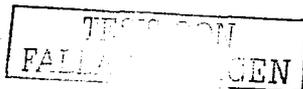
CAPITULO 5 CONCLUSIONES

Con este capítulo llego al final del viaje por el camino de la socialización temprana en los Mazahuas. Es preciso integrar los resultados a la luz de los planteamientos teóricos que he asumido a la vez que tendré que especificar las particularidades de las condiciones de socialización en este grupo indígena, sabedor que mis datos no pueden ser generalizables a la población pero que abren la posibilidad para estudios mucho más profundos.

Sin embargo, no puedo dejar de lado los diferentes niveles o 'estratos' analítico-interpretativos que enmarcan el proceso de socialización y que corresponden a la familia, el grupo doméstico, la comunidad o pueblo indígena y el grupo étnico así como las características Mesoamericanas de su identidad.

Por lo anterior, haré una síntesis de lo planteado a lo largo del trabajo para luego intentar una integración dentro del marco de referencia asumido.

1. He tratado en el capítulo I cómo la psicología entró por vía implícita al campo de la antropología médica y como más recientemente se reconoció su particularidad disciplinar. Mientras que en la epidemiología, la psicología es un campo ligado al desarrollo afectivo y cognoscitivo pero concomitante a los procesos de salud y nutrición. Frecuentemente se estableció que en el caso de los pueblos indígenas la desnutrición no sólo causaba problemas de salud sino que retrasaba el desarrollo. Las ejecuciones en las pruebas aplicadas a los niños generalmente salían mal librados. De ahí que el aprendizaje y desarrollo se veían disminuidos o impedidos que explicaba la cantidad de problemas de los niños en las escuelas. No obstante, era claro que los medios para evaluar no se ajustaban a las costumbres de la gente. Al grado que cuando se proporcionaban suplementos alimenticios se veían alterados los comportamientos de la familia en general. En casos extremos, la desnutrición grave (de tercer grado) se correlacionaba con una sensibilidad pobre de la madre ante los comportamientos de los bebés o niños. No les miraban, no les hablaban, ni había muestras de afecto o celebración por los logros de los pequeños. Se interpretaba que tales comportamientos de las madres contribuían no sólo a la desnutrición sino a la muerte de los pequeños. De ahí que se requería *educar* a las madres y a las familias para cambiar los hábitos de



249

alimentación y de trato a los pequeños. Aunque también se requería introducir nutrientes en la dieta para mitigar la desnutrición. Fue precisamente en los setenta y aún ahora que se ensayó el uso de suplementos: leche mejorada, luego micronutrientes que sólo tuvieron un uso selectivo en comunidades donde se veía mayor el riesgo o donde las estadísticas demandaban su aplicación. Aunque se hacía énfasis en la producción, distribución y consumo más justo para las poblaciones en desventaja, que requería reorientar las políticas estatales; poco o nada se hizo y más bien, últimamente se ha agravado la situación del campo mexicano.

2. Por su parte, los antropólogos hacían notar la necesidad de considerar las costumbres de la gente que se ligaban a su modo de vida y a la ideología que la sustentaba. En una palabra, había que atender a su marco de referencia sobre el cual se construyen sus prácticas de crianza. De hecho, nuestra cita del Dr. Aguirre Beltrán nos permitió compartir con él que si no se abordaba la vida de conjunto de los pueblos indígenas no podría haber una dirección apropiada del cambio. Y aunque él reflexiona en la necesidad de estudiar su vida económica, ritual, social y familiar, para poder dar una respuesta satisfactoria del cambio social aún se presentaba como un desafío la 'resistencia' al cambio en las comunidades indígenas. Desde luego que esta política indigenista se había perseguido desde los años cincuenta pero con resultados poco alagadores en la medida que la gente no parecía intervenir en la dirección deseada del cambio. Fue precisamente la imposibilidad del 'cambio dirigido' y los magros resultados de tal política que hizo crisis ante el abandono del Estado de Bienestar. Se hacía patente que mientras no se considerara a las propias comunidades sobre los rumbos que habrían de seguir, difícilmente se podría 'modernizar' a la población indígena. Pero también se empezó a ver cómo las comunidades, ante las intervenciones del 'exterior' y su inevitabilidad, habían terminado por hacer suyas aunque de un modo no querido por la Iglesia y luego el Estado, de los cambios en sus instituciones y prácticas. Produjeron con ello, los sincretismos y demás comportamientos que ni eran sus prácticas ancestrales ni tampoco eran una calca de lo que se pretendía. De esa forma se explica como a más de quinientos años de colonialismo (español o del Estado) no había podido erradicar y cambiar plenamente a las comunidades indígenas.

Precisamente en los debates recientes sobre los derechos de los pueblos indígenas y con las

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

crisis de los modelos occidentales se han venido configurando en el país, al menos, una presencia y voz indígenas que ponen en escena su forma de vida y sus cosmovisiones ante las formas de vida occidentales y la cosmovisión de éstas. Es ahora que se formula como una necesidad dentro del mismo paradigma epidemiológico la consideración de la misma voz indígena, de sus prácticas y su ideología a modo de que participen en sus propios procesos y sean los mismos actores los que determinen la dirección que quieren seguir en su desarrollo (transformación). Así, creemos que la Psicología Cultural nos provee de las herramientas conceptuales para el estudio de las comunidades Mazahuas en cuanto a la crianza infantil que pueda contribuir a que las mismas comunidades conozcan sus procesos y opten por la dirección del cambio que ellas promuevan.

En el capítulo 4, Apoyándome en fuentes históricas, etnográficas y estudios sociodemográficos como en mis propios datos, doy cuenta de las condiciones socioculturales de la 'región mazahua', de las comunidades a las que pertenecen las familias bajo estudio y de las condiciones particulares de éstas que enmarcan los procesos de desarrollo de los infantes estudiados.

Sintetizaría lo tratado en el apartado de "contexto":

Dos grandes temas podrían comprender lo planteado: (1) Los cambios operados en las comunidades derivados de la migración y la escolarización y cómo eso se traduce en (2) posibilidades interactivas madre-infante ("contexto familiar").

La migración de padres e hijos/as mayores así como la escolarización de los niños (pre-escolar y primaria) tiene su impacto en la medida que las madres cuentan con poco apoyo para la realización de las labores del hogar incluyendo el cuidado de los pequeñitos.

Algo que está plenamente documentado es que el trabajo de "echar tortillas" es uno de los más pesados, igualmente el lavar su ropa en el río o en la fuentes. Del mismo modo que el cortar y acarrear leña, aunque el único trabajo diario es el echar tortillas. Así puedo ver cómo en el Caso de la Familia de la Sra. Emilia, prácticamente todos sus hijos asisten a la escuela: los mayores a la secundaria en Santa Ana Nichi Pueblo, y los de edad escolar a la primaria y el jardín de niños de Loma Linda. No sólo eso, sino que también la persona que le ayuda con el cuidado de su pequeño se ha ido a la Capital a trabajar. De manera que ella se ve atareada porque además de cuidar su tienda y atender a los clientes tiene que realizar las tareas del hogar. Por lo demás, refiere que su hijo se le acostumbró a los brazos y ahora

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

no hay quien se lo cuide. Aunque el niño es dejado en la cama mientras duerme, pero se lo carga a la espalda cuando está despierto.

Caso similar ocurre con la Sra. Ignacia quien ahora tiene que atender a sus dos hijas pequeñas porque su segundo hijo, Enrique (de quien afirma auxiliarse para hacer las labores del hogar y cuidar a sus hermanas pequeñas), se ha ido a trabajar. Lo que le representa una mayor carga de trabajo porque no sólo tiene que atender a las pequeñas sino llevar a pastar a sus animales e intensificar su cuidado de la más pequeña que ante la enfermedad le representa tener que cargarla y refiere que no la deja hacer nada. Por otro lado, como el trabajo de campo se llevó a cabo en un periodo que cubrió las vacaciones escolares, los hijos varones de la Sra. Ignacia trabajaron durante dicho periodo. En el caso de la familia de Guadalupe Cote, la madre contaba con la ayuda de la segunda hija quien no sólo era la principal responsable del cuidado de la niña sino que también ayudaba en los quehaceres. Parece que existe una distribución de las actividades, pues mientras la mayor sale a trabajar a la Ciudad de México o contribuye a la resiembra, la segunda comparte con la madre las principales actividades del hogar; la tercera que va a la escuela junto con el cuarto, tienen asignadas labores de pastoreo de sus animales y contribuirán en cierta medida en las labores del campo. Así es, hay una organización familiar para las actividades del hogar, incluyendo el cuidado de la milpa.

Por otro lado, las comunidades de Santa Ana Nichi Ejido, Loma Linda y Guadalupe Cote a las que pertenecían las 7 familias visitadas y en estudio se caracterizan por su marginación aunque al interior de cada familia hay diferencias socioeconómicas que les permiten niveles de vida diferentes. De las siete familias, sólo dos no salen a trabajar a la ciudad de México en la obra. Uno de ellos es 'segundo' en la delegación municipal y el otro tiene una tienda y camioneta además de tierras y ganado vacuno. Los 5 que salen a trabajar, malamente les alcanza para la dieta y para sembrar (4/5), sólo uno de ellos tiene un trabajo que por sus estudios, le permite que sus hijas tengan juguetes y sean atendidas por pediatra. Las diferencias aunque no se traducen en diferencias de clase, sí permiten apreciar diferencias en las costumbres, como particularmente ocurre en la familia de la Sra. Silvia López. Aunque aquí como en las otras familias la edad de los hijos es un factor importante para concentrar o repartir los quehaceres del hogar.

De estos datos generales, puedo decir que el trabajo de las madres, que se ha intensificado

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

por la asistencia de los mayores a la escuela, limita la interacción de ellas con sus pequeños (cosa ya observada por Whiting y Whiting, 1975). Por otro lado, pude apreciar que las madres de Loma Linda así como la Sra. Silvia López, tendían a dejar a sus niños/as en la cama mientras realizaban sus quehaceres. En los otros casos, las hijas mayores cuidaban de sus hermanos pequeños bajo supervisión de la madre. Por último, el uso del rebozo para cargar a sus hijos a la espalda en sus diferentes tareas del hogar, les permitía estar al tanto de los pequeños así como poderlos alimentar a libre demanda.

De este panorama general bien podría confirmarse la imagen que los epidemiólogos (Chávez y Martínez, 1979; Cravioto y de Licardie, 1982; De Licardie y Cravioto, 1982) observan de las familias indígenas y de las relaciones materno-infantiles: amamantan a libre demanda, ocasionalmente (y eso a la edad comprendida entre el cuarto y sexto mes) les proporcionan otros alimentos aparte de la leche materna. Duermen con ellos y los cargan todo el tiempo durante el día y mientras las madres realizan sus quehaceres. Casi no los hablan, ni los acarician ni los miran. El uso del biberón en dos de las 7 familias, es un factor importante en dichos cambios. Cuadro que bien podría ser una imagen de la 'insensibilidad de las madres' ante los comportamientos de los pequeños, descrita por Stern (1978).

No obstante, tales imágenes que derivan de una visión panorámica (similar a la que se tiene con las encuestas epidemiológicas que son estudios de opinión o de observaciones transversales y por momentos o de comportamientos predeterminados) no dejan de ser limitados cuando la observación se prolonga y se hace en forma continua (aunque sea como en mi caso por más de una hora) (capítulo 3). Además de que el marco de referencia de la Psicología Cultural (capítulo 2) que he adoptado me permite fijarme en lo que la gente hace y no tanto en lo que nuestra propia cultura y la literatura psicológica nos lleva a querer observar y que sólo constatamos su ausencia. Así pues, era necesario adoptar una postura que permitiera dar cuenta de lo que la gente hace así como de las significaciones que encarnan ese hacer.

Con lo dicho en el párrafo anterior, me introduzco en el marco de referencia que se detalla en el capítulo 2. Aquí vale la pena señalar que la literatura antropológica y etnológica de los pueblos indígenas concuerdan en advertir que la vida familiar está en íntima relación con la vida comunitaria, tanto en el culto y ceremonias de los días festivos del santo patrono como en las actividades de interés común que se describen como *tequio*, faena o "faína" (ver

TESIS CON
FECHA DE ORIGEN

Cortés Ruiz, 1972; así como Iwanska, 1972). Tales vínculos comunitarios se refuerzan con el *compradazgo* que en el caso de los mazahuas incluye no sólo el parentesco ritual de las ceremonias de transición en el ciclo de vida individual (bautismo, comunión, matrimonio y muerte) sino también con el culto familiar de los oratorios. Aún más, el cultivo de la tierra como en el caso de la Familia de Guadalupe Cote que tuvo ocasión de observar, se involucra la parentela así como toda la familia.

Por otro lado, dentro del ciclo de vida individual, en la medida que hombres y mujeres adquieren el estatus de adultos (una vez casados) y que han aprendido las responsabilidades de esposos y padres, mediante la patrilocalidad, llegan a ser considerados y participan de la vida comunitaria formando parte de las jerarquías de las *mayordomías* o de las responsabilidades de gobierno de la Delegación Municipal o de las instituciones agrarias, cuyo máximo representante es el *comisariado ejidal*. Estos hechos son sintetizados por Paradise (1987) en su acepción de *Ethos Mesoamericano* cuando refiere que *costumbre, oficio, respeto y obligación* constituyen una realidad cultural propia de las Culturas Americanas.

Lo anterior, precisamente sirve para sustentar que efectivamente en los pueblos indígenas existe una práctica y un sentido de comunidad en torno de las cuales gira la vida familiar y grupal (criterio de definición 'intuitiva' adoptado por Lave y Wenger, 1991). Aunque en la antropología mexicana tal cuestión es objeto de debate desde hace mucho tiempo y que ha motivado estudios de diverso orden y desde múltiples perspectivas. Sin embargo, actualmente se formula que el mundo indígena mesoamericano es un mundo que no es ni homogéneo (existen diferencias en las diferentes etnias así como también entre los 'pueblos' que las conforman de modo que se hace inevitable atender a los procesos locales como regionales, nacionales y globales para su dilucidación), ni tampoco puede ser abordado sencillamente en una de sus aristas (economía, ideología, política, sociedad, etc.) como para dar cuenta de su 'forma de vida'. Más ahora que nuevas perspectivas conceptuales abren la posibilidad para entender el dinamismo de la producción y reproducción social. Me refiero a la *interculturalidad*, que incorpora una visión del mundo multicultural, plural y diverso con un énfasis renovado en el cambio a partir de los procesos de *apropiación* (que no sólo se restringen a la religión, la economía, la escolarización -vease Tapia Uribe, 1994- sino que también incluye la migración y los medios masivos de comunicación como la radio y la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

televisión). Procesos que no son producto de una imposición o afán indigenista (aunque se busque) sino de una *apropiación de aspectos ajenos incorporados en su propia matriz cultural de significación*. Con esto se sostiene una noción de 'comunidad de práctica' abierta y en cambio constante o al menos dinámica en las cuales son las *prácticas sociales* (Giddens, 1984) o las *actividades socioculturales* (Rogoff, 1990) en las que participan los individuos las que sostienen y recrean, modifican y cambian las comunidades de práctica. Estudiar las 'comunidades de práctica' tiene un valor empírico en la medida que es éste el que me puede permitir dilucidar el 'grado' de comunidad que una familia o una 'comunidad cultural' sostienen.

Aunque es cierto que los Mazahuas tradicionalmente han sido un grupo indígena migrante y muestran un sincretismo en su religión con una apropiación de las prácticas católicas adaptadas a sus costumbres prehispánicas, y una economía en buena medida de subsistencia que es apoyada por la economía de mercado (al integrarse a los oficios 'informales' ciudadanos). Se han observado cambios importantes en su organización derivadas principalmente de la reducción de la tierra de cultivo, del cambio paulatino del sistema de parentesco y de sus relaciones (del linaje ancestral a la familia extensa y con cambios hacia la familia nuclear) y de las migraciones que han introducido cambios importantes en la organización doméstica y en las relaciones generacionales, González Ortiz (2001) me auxilia para entender que el proceso de cambio en las comunidades no es ni igual ni uniforme ni la 'penetración de la vida moderna' ha sido homogéneo sino que su cercanía o accesibilidad ha sido un factor importante para el conservatismo o la modernización con importantes implicaciones para la organización social.

Así, en las comunidades visitadas: Santa Ana Nichi Ejido, Loma Linda y Guadalupe Cote puedo ver que la escolarización juega un importante papel en su propia identidad por lo que representa la escuela para ellos, el ejido mismo, su vida religiosa y civil así como los servicios de salud con los que cuentan y a los que tienen acceso. Aún así, buena parte de su existencia la norma el ciclo de cultivo de la tierra, el ciclo estacional como el religioso; aunque el ciclo escolar también empieza a jugar un papel muy importante en regir su existencia aunque aquí ha habido una acomodación mutua.

Precisamente es el ámbito de la vida doméstica en donde puedo confirmar la manera en cómo se articulan esos procesos comunitarios y el desarrollo familiar e individual. Al

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

mismo tiempo que las siete familias visitadas me permiten apreciar el modo particular en que el cambio y la continuidad se involucran a la forma, organización y dinámica familiar particular que se vislumbran en las prácticas de crianza temprana. Con lo cual se muestra la vida indígena actual en su particularidad. Por consiguiente, me ha parecido que la *participación periférica legítima* así como la *comunidad de práctica* son una perspectiva teórica que me permite comprender que la inserción de un niño recién nacido a la vida familiar y comunal y que descansa en las posibilidades y restricciones que su propio organismo así como su ámbito de interacción se concatenan para contribuir al desarrollo (transformación) mediante la participación (que es co-construcción) en las prácticas socioculturales. Tales conceptos, a mi juicio, permiten integrar los procesos de nutrición, salud-enfermedad y desarrollo psíquico y al mismo tiempo comprenderlos en el marco de las propias prácticas de crianza ejercidas en las familias de dichas comunidades.

Lo anterior obliga a un análisis, si se me permite la expresión, de arriba hacia abajo y viceversa. Es decir, a ver cómo se ligan las prácticas de crianza en la vida familiar y comunal de los pueblos campesinos e indígenas con la vida nacional (los procesos particulares, concretos, 'de abajo hacia arriba') y al mismo tiempo cómo esos procesos generales participan en las prácticas de crianza ('de arriba hacia abajo').

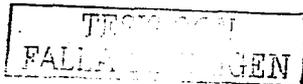
De ese modo, pude considerar que los propios estudios epidemiológicos como sociodemográficos dan cuenta de la *marginación de los pueblos indígenas y de la pobreza a la que se ven sometidos* como parte de su inserción en la vida nacional. A pesar de que tales estudios son un punto de vista 'ajeno' a las propias comunidades, no deja de esclarecer las políticas sociales nacionales seguidas así como la manera en que las propias comunidades y familias han sabido incorporarlas a su modo de ver y actuar, máxime que también la migración les hace conscientes de lo que poseen y de lo que carecen. Aunque también la ecología, sus costumbres y tradiciones se les imponen como un *saber incorporado* y como una *forma de vida adaptada e históricamente desplegada*. Una y otra interactúan de tal modo que contribuyen a conformar sus prácticas sociales con todas sus contradicciones, limitaciones y posibilidades. Tales prácticas sociales o actividades socioculturales no sólo se refieren a lo que hacen sino que también se refiere a los marcos de comprensión de lo que hacen, esto es, tanto a sus actividades prácticas (signadas por la 'eficacia') modeladas por lo que la gente refiere como *la costumbre* como a sus actividades

TEFIC COM
FALLA DE ORIGEN

discursivas que guían, orientan, justifican o explican dichas costumbres aunque en su interrelación no deje de haber problematización, contradicciones y desafíos; puesto que las *significaciones sociales y personales son polisémicas, redundantes, sinuadas -adaptadas a la ocasión aunque también aparecen como generalizaciones derivadas de los usos del lenguaje, es decir, de su pragmatismo y del papel del habla en la vida cotidiana-, así como enclavadas en los 'sistemas del lenguaje o lenguajes' que son su pensamiento práctico pero también 'sus sistemas ideológicos' (asentados en diferentes 'esferas' de la existencia: creencias religiosas, seculares -científicas-, opiniones de aquí y de allá, ideas, valores, etc.) que se ejercen, crean y recrean, se confrontan y se renuevan en cada 'acto de habla', que no necesariamente es consciente aunque por eso deja de ser deliberado.*

Lo dicho no hace más que reforzar mi confianza en el estudio de las prácticas socioculturales y los partícipes de ellas que las sostiene y re-crean pero que también los constituyen (como participantes legítimos de donde deviene su *membresía e identidad*) e se transforman en la medida que su participación o cambia de sentido (de *periférica a plena*) para hacerse más diestra, incorporada como *habitus* o incorpora nuevas prácticas en la medida en que su organismo y desarrollo le permite el acceso a otras prácticas legitimadas. Así, su *membresía e identidad* se transforma (cambia y se renueva) hasta ser plenamente reconocido (por otros y por él mismo) como un miembro competente de su grupo social o comunidad.

Así pues, las ideas expresadas me llevan a volver a la manera en cómo los niños recién nacidos y los pequeñitos en las familias son incorporados a las práctica sociales. Por ello me pareció de capital importancia discurrir primordialmente los conceptos de *participación y legitimidad*. Particularmente del primero, retomamos de Rogoff (1990, Rogoff y cols., 1991, 1993) así como de Ochs y Schieffelin (1984) que el hecho de que en algunas comunidades las actividades adultas maduras no estén separadas de la vida familiar, conlleva a que los niños pequeños (recién nacidos, infantes o en la niñez) participen de algún modo en las actividades significativas de su comunidad desde una edad temprana; es más, tal participación en la medida que está sujeta a las posibilidades y limitaciones orgánicas del desarrollo del niño se ve también posibilitada y limitada por los instrumentos y herramientas tecnológicas como por las ideológicas (creencias, valores y normas) que conforman su "nicho de desarrollo". Participación y legitimación, como sistema de



relaciones sociales, obliga a pensar que el mundo del niño es un mundo de relaciones con sus familia o sus próximos: padres, hermanos y parentela (como pudimos apreciar en el cuarto capítulo). Además, sostuvimos que en el caso de los Mazahuas (aporte hecho por Paradise, 1987), la legitimidad es igualmente relacional en la medida en que el recién nacido tiene que hacer su aporte para ser reconocido con pleno derecho a su existencia como miembro familiar y como ser humano 'en construcción'. Tal aporte es primordialmente a través de su iniciativa que se va modificando a lo largo de su existencia para la cooperación familiar y comunitaria y de acuerdo a su ciclo vital: a su edad, género y estatus. Precisamente en el centro de la legitimidad y la participación se conciben la *incorporación* (un concepto que implica como punto de partida y como eje al cuerpo) y la *implicación* (que para M. Rosaldo, 1984, significa la participación emocional socialmente significada) en la medida que el individuo entero (emociones y sentimientos, acciones y pensamientos o cogniciones integrados en el sujeto) se involucra en la participación con los otros en las actividades socioculturales.

Por lo demás, pensar la participación y la legitimidad como un sistema de relaciones sociales también implica por necesidad considerar al individuo en su relación con los otros, con lo que resulta correlativamente necesario hablar de la maternidad-filiabilidad (o como más generalmente se ha dado en llamar interacciones entre cuidador(es)-niños, como para no restringirse exclusivamente al par madre-niño). Precisamente lo que permite el planteamiento de Rogoff (1990, 1991, 1993) es reconocer que en culturas no occidentales, el cuidado y aprendizaje no sólo se lleva a cabo mediante la guía de la madre, sino que un conjunto de personas contribuyen a la *participación guiada*. Además en su misma perspectiva dicha participación no sólo es a través de la *interacción directa* sino y principalmente la guía ocurre a través de los *arreglos en las situaciones para la guía*. Lo que vuelve indispensable no sólo atender a las interacciones mismas sino al contexto situacional y social en donde se llevan a cabo, o a observar al niño estando sólo pero que los adultos o 'guías' han realizado algunos arreglos que tienen que ver con la crianza, temprana específicamente, con la ventaja además de que su modelo hace referencia a sociedades muy parecidas a las comunidades observadas. De la misma manera que su propuesta me permite hacer distinciones analíticas así como elecciones metodológicas para el propio análisis de los resultados.

TESIS CON
FALLA DE COPIEN

En una palabra, haber hecho este recorrido conceptual con autores que más o menos son afines para abordar las prácticas de crianza desde una perspectiva cultural también me ha permitido construir una 'batería analítica' para tratar con la información obtenida: construir el dato, categorías y darles una interpretación coherente desde la lógica de la construcción teórica y las aportaciones de las personas (capítulo 3).

Si me ocupé a comprender las prácticas de crianza temprana en los niños Mazahuas, la elección de la población idónea derivó más bien de la aceptación de las propias madres de familia con el consentimiento de los padres. Estos y otros considerandos sobre la metodología de estudio y los pasos seguidos se precisan en dicho capítulo.

Aquí sólo quiero resaltar las estrategias analíticas seguidas, que me permiten entrar a la síntesis del capítulo 4, uno de los principales en mi trabajo en la medida que ahí se hace el tratamiento de la información obtenida.

1. La selección de los episodios se basó en aquellas interacciones en las que estaba involucrado el niño o niña en particular sea con su madre, con sus hermanos o con su padre.
2. La selección se hizo por observación y por familia. Puesto que facilitaba el análisis y permitía ver la continuidad de los procesos y direcciones seguidos así como singularizaba las particularidades del desarrollo en cada infante. Cosa que creo haber cumplido en el capítulo 4.
3. Por lo que en lo que sigue intentaré integrar lo observado y el análisis que se hizo por familia. Me refiero de modo especial a la relación madre-bebé aunque también tocaré aparte la relación de los pequeños con sus hermanos mayores.

En la selección de los episodios, se tomaron en cuenta tres aspectos que están interrelacionados: (i) el amamantamiento a libre demanda, el cargarlos a la espalda mediante el rebozo y el dormir con los niños por un periodo prolongado mientras se realiza el destete, el caminar y el hablar así como se intensifica la relación con los otros niños; (ii) el amamantamiento y la ab lactación como procesos que se conjugan para dar cabida a un cambio transicional en el tipo de alimento de los pequeños; y (iii) las relaciones sociales y comunicacionales que se entrelazan con aquéllas.

Esos tres "complejos de costumbres" (Shweder et al, 1998) en su entrelazamiento y por las

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

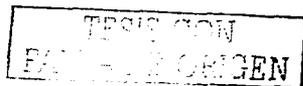
particularidades de las familias observadas, pude advertir que están cambiando, tomando en cuenta lo que dicen que hacían antes y lo que ahora hacen.

- Sobre (i), el uso del biberón con sustitutos de la leche materna suplen a ésta o porque la madre no produce la leche suficiente o 'se le ha ido' (por desnutrición o susto); "ya no hay madres que puedan regalar un poco para un recién nacido cuya madre no puede amamantarlo". Este fenómeno es advertido por la partera empírica que entrevisté, para quien el biberón se ha constituido en un sustituto no del pecho materno sino de las solidaridades sociales de otras madres que están lactando ante la recién parida. Lo que me permite pensar que anteriormente la crianza podría ser polimátrica y que la participación comunitaria cubría aquellos comportamientos que hoy consideramos muy íntimos y privados. Esta situación actual hace sentir a las madres que no pueden lactar como un falta de cumplimiento de lo que es un aspecto sobresaliente de su identidad como mujeres y madres. Les genera cierta culpabilidad que entiendo es un fenómeno reciente puesto que anteriormente el concurso de otras personas en este acontecimiento podría haber mitigado tales sentimientos. Por otro lado, el uso del biberón y las tecnologías que se asocian con su higiene (refrigeración, aseo, estufa, ver Newson y Newson, 1974) ha propiciado que en condiciones de máxima pobreza se convierta en un instrumento de alto riesgo para los niños como en un caso de Guadalupe Cote en que la familia sufrió la muerte de tres de sus hijos. Pero que cuando se superan tales condiciones como en el caso de la Sra. Silvia López, propicia una mayor independencia de su pequeña, máxime por el modo en cómo se le alimenta: se le pone el biberón apoyado en una almohada para que ingiera su leche. Con ello, se concreta lo que la Sra. Silvia Narciso comentaba de que el biberón permite que la madre pueda dejar a su pequeño a cargo de otros, máxime cuando tienen que desplazarse a lugares lejanos. Por supuesto que también cargar a su hija mientras realiza sus quehaceres no era una práctica acostumbrada de la Sra. López (es más, ella decía que no sabía cargarla a la espalda como lo hacen la mayoría de las señoras y que le daba miedo hacerlo). No obstante y que el biberón le permitía realizar sus labores cotidianas, cuando tenía que salir (a lavar o por otra circunstancia, como la que se refiere en el capítulo anterior) había tenido experiencias desagradables y riesgosas que el esposo le había advertido, por lo que extremaba sus cuidados como juntar dos camas para que no se cayera o

FALLA DE URGEN

apoyarse en una de sus sobrinas para que se la cuidara. En las otras señoras, el uso del biberón es más bien esporádico y acostumbran amamantar a libre demanda aunque como ya lo referí, las madres de Loma Linda tenían idea de no acostumbrar a sus hijos a los brazos lo cual implicó otros comportamientos, como se verá abajo. Por último referiré tres aspectos que me parecen importantes en relación con el amamantamiento: a) *el carácter de agente social del recién nacido*.- ciertamente una mirada superficial nos permitiría pensar que la frecuencia con la que lo hacen en buena medida está signada por los propios pequeños, es decir, son ellos los que a través de múltiples signos contribuyen a que la madre los amamante: ese es el sentido de lo que entendemos por "a libre demanda". Lloriquen si la madre no está en contacto corporal con el niño; emiten ligeros quejidos, pujidos o se mueven con signos de incomodidad si la madre los trae a la espalda; o en el regazo, buscan el pezón y mueven las manos. Esto lo hacen desde que nacen según lo refiere la Sra. Bonifacia, partera empírica, aunque ella misma dice que algunos niños prefieren dormir o no se pueden acomodar al pezón por lo que las madres demoran el amamantamiento hasta por días. De aquí que un signo confiable para las madres es que el niño tome la iniciativa por medio de estas manifestaciones corporales. Tiene razón Paradise (1987) cuando afirma que dicha iniciativa es un aspecto trascendental para el aprendizaje de las prácticas sociales en este grupo indígena en la medida que su involucración (implicación e incorporación) en ellas no requiere ni de aprobaciones o sanciones ni de insitaciones o instrucciones directas. Por lo demás, me parece que estos "diálogos corporales" no sólo son "entonamientos afectivos" (como podrían estar de acuerdo Stern, 1991; Trevarthen, 1993a y b) sino que son también y al mismo tiempo "significaciones semióticas"¹ de las vivencias del pequeño que por vía de su 'recepción' con quien interactúa y de las prácticas acostumbradas en su sociedad se constituyen en un 'modo de comunicación corporal' que llega a convertirse en una parte importante del 'modo de ser mazahua' (su

¹ Esta interpretación se basa en las formulaciones de V. N. Voloshinov (1992) quien dice: "*¿Cuál es... el material semiótico de la psique? (y se contesta): Lo puede ser cualquier movimiento o proceso orgánico: la respiración, la circulación sanguínea, el movimiento corporal, la articulación... En breves palabras, todo lo que en el organismo sucede puede llegar a ser un material de la vivencia, puesto que todo puede adquirir una significación semiótica, hacerse expresivo. ...*" (p. 55, subrayado agregado). Sin embargo, dirá que la palabra es el material semiótico por excelencia. Así, podemos pensar por ahora, en dos 'materiales semióticos' pero que producen diferentes resultados, en la medida que el 'material orgánico' se incorpora como actitud, como parte de 'la presentación de la persona', de su gracia, etc. (véanse Trevarthen, 1993b



ethos, en la interpretación de Paradise, op. cit.). b) *el amamantamiento tiene varias aristas o significados que se conjugan en el inter-actuar de madre y bebé.*- Su valor orgánico para alimentar y hacer crecer que ha sido terreno de los epidemiólogos, cuyo énfasis a veces los lleva a convertirlo en el principal si no en el único elemento importante en el trato con los pequeños. A veces esta actitud científica dirige las políticas de salud en los que los otros significados se minimizan o anulan. Aunque en nuestro país el tratamiento que se le ha dado al amamantamiento se da entrada de modo indirecto al significado psicológico del mismo, pero por vía del afecto o el apego o también por vía de la cognición puesto que se reconoce que el amamantamiento tiene profundas implicaciones en el desarrollo afectivo y cognitivo pero el mismo olvido de su función comunicativa y de cognición social en la vida del grupo, les ha llevado a creer que los procesos escolares y sus correlativos procesos psíquicos son lo importante. Así, la literatura está repleta de evaluaciones negativas de su modo de relación sin siquiera asomarse a la vida del grupo mismo. En tal sentido, la epidemiología nutricional vivida en nuestro país ha estado en relación estrecha con el 'indigenismo asimilacionista', al que me he referido en otros lados. Eso mismo les hace perder de vista las otras aristas a las que ahora me refiero: en el primer capítulo di cuenta de las descripciones de las **tetadas en las que el bebé no lacta y que refieren que pueden tener un enorme sentido para el desarrollo afectivo**, lo que no niego; pero me parece que no se comprende del todo sus significados. Cito aquí lo que hizo la Sra. Emilia con su pequeño y que refirió ella misma como que el niño tenía ganas de jugar, restregando su pecho en la cara del niño, mientras tanto ambos reían. Tal hecho, ciertamente no visto por mí en ninguna otra madre, podría confirmar lo que una de las auxiliares en salud reproductiva me dijo a modo de crítica de su grupo: "ésta pa' todo dan chichi". ¿Pero acaso no sería precisamente ese acontecimiento relatado un modo de interacción que podría encaminarse mejor a lo que la escuela espera de las interacciones madre-niño? Es ese carácter aparente de 'juego' o de 'tetadas sin lactar' lo que tiene una importante relevancia para destrezas que la escuela promueve. En el caso más

y Goffman, 1959).

Cito aquí el estudio llevado a cabo por LeVine, R., Miller, Richman y LeVine, S. (1996) en madres indígenas migrantes a la Ciudad de Cuernavaca que han accedido a la escolaridad y que han cambiado su modo de relación con sus niños, adoptando un estilo verbalmente responsivo ante sus bebés, que refieren ellos como un modo que será requerido y alentado en la escuela.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

tradicionalmente observado, de que las madres amamantan sin mirar a los niños, sin hablarles, etc., tiene un sentido mágico-religioso que se vincula con sus creencias y valores pues no sólo puede ocasionarles 'mal de ojo' sino que también los niños pueden perder su alma, enfermarse y morir de aquí que es condición indispensable que la madre esté bien anímicamente para que pueda producir leche saludable y no contagie al niño con sus sentimientos hasta enfermarse de 'susto' (véase Peña Ruiz, 1994), por lo que el estrechamiento de los vínculos sociales entre madre y bebé propicia la obediencia y estar atentos a su entorno social (véase Morelli et al., 1992). En tal sentido, el amamantar no sólo es un asunto del pequeño lo es de la madre también en cuanto que constituye parte de su identidad social. *c) el yo del infante.*- Estamos de acuerdo con Fogel (1993), para quien *yo, cultura y comunicación* son uno y el mismo proceso y que evidencia que el yo del individuo no sólo está referido a los procesos de conciencia ni después de la aparición del habla. Con ello no sólo se reconoce el carácter activo del recién nacido sino que también al yo como un proceso que tienen que ver con la trayectoria del individuo a lo largo de su existencia y que cambia en relación con su cualidad de participación en las prácticas sociales. Aquí es claro que su participación es acorde con sus posibilidades y limitaciones orgánicas pero no por ello se muestra como un ser individuado, orgánicamente diferenciado y con tales posibilidades dirigidas o guiadas de un modo muy particular, correspondiente con su cultura y con las personas con las que se relaciona.

Por otro lado, el amamantar a libre demanda se vincula muy estrechamente con cargarlos (tal y como lo han referido otros autores) y aunque las culturas que lo hacen usan diferentes instrumentos (véase para detalles, Shweder et al, op. cit.: Greenfield y Suzuki, 1998), en el área Mesoamericana el uso del rebozo es generalizado aunque el modo del mismo tiene sus particularidades. En el caso de los Mazahuas (mujeres, niñas y niños³) se usa tanto para cargar a los niños como para cargar otras cosas. Sea que se cargue al niño a la espalda o hacia el frente, etc. (detalles pueden encontrarse en el capítulo 4) con diferentes propósitos y en diferentes circunstancias. Lo que el capítulo referido hacen notar es que el cargar a los niños también propicia el desarrollo psicomotor así como los procesos atencionales y observacionales de los pequeños, que

³ Podríamos afirmar que el modo de cargar a los niños varía también entre niños y niñas, como está referido



les permite ser involucrados en las actividades de la madre y de la familia en general. Aunque cumple un papel de restringir la movilidad de los pequeños (Peña Ruiz, op. cit., resalta que el contacto con la tierra puede ser física y anímicamente peligroso para el pequeño puesto que no sólo puede enfermar sino que los 'seres sobrenaturales' pueden apoderarse de su alma) también posibilita el bienestar físico y psíquico de los pequeños puesto que la maleabilidad del rebozo permite que el niño pueda ser acunado, sentado o parado en él. También permite una mayor libertad de movimiento de la madre sin que por ello deje de atender a su bebé aunque como he tenido ocasión de confirmar lo sostenido por Paradise (op. cit.), su atención no se divide sino que es compartida pudiendo hacer ambas cosas (eso es a lo que la autora se refiere con "estar juntos pero separados"). De manera que la madre no busca ni se convierte en el centro de atención del niño, y éste, desde que nace, es entrenado en la independencia y la relación con los otros, más allá de su madre. Así, por paradójico que pueda parecer, las madres mazahuas estrechan sus vínculos con los pequeños y propician la obediencia al amamentarlos a libre demanda y cargarlos a donde quiera que van⁴ pero al mismo tiempo generan su independencia observacional y su vinculación con los otros que propicia la cooperación en las actividades socioculturales. Por ello, resultan en una dicotomía (y en este caso, un sin sentido o que podría llevar a mayor confusión) los modelos descritos por Greenfield y Suzuki de "colectivismo" e "individualismo" como también resulta exagerado o termina volviéndose un error o engaño pensar que en los pueblos no Occidentales la sociedad se impone al individuo y éste está plenamente determinado por lo que sus próximos esperan de él. Me parece que el asunto es más complicado pero que para ello se requieren mayores y más amplios estudios. Por último, el dormir juntos, ya lo señalábamos, es un potenciador del desarrollo físico y anímico de los pequeños pero al mismo tiempo es un riesgo que es advertido por las madres aunque anteriormente era explicado como la intervención de fuerzas

en el capítulo 4 en los episodios consignados de la Familia de Guadalupe Cote.

⁴ Peña Ruiz (1994) nos informa que muchas madres con las que trabajó arriesgaban la salud de los pequeños al cargarlos al ir a cortar leña, lavar o trabajar en el campo por el influjo de los "aires" de la tierra o el agua. Circunstancia a la que se ven sujetas cuando no hay alguien que pueda hacerse cargo del pequeño y que también es con cargo a la propia salud de las madres. En su estudio muestra cómo ésta es la primera causa de morbilidad y que evidencia la manera en cómo se hace presente su propia herencia ancestral. Igualmente es relevante considerar lo que ella refiere en las desavenencias entre esposos por la violencia y el alcoholismo de los maridos que propició en algunas familias la mortalidad múltiple de los pequeños.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

sobrenaturales (que persiste pero ahora se ha llegado a pensar que se trata de una creencia que raya en la superstición⁵) (véase Iwanska, 1972).

En breve, podríamos decir que este "complejo de costumbres" está siendo modificado de un modo muy sutil aunque las diferencias entre una y otra generación sean evidentes para ellos. Pues el uso del biberón como no cargar a los niños pudieran estar modificando seriamente la vida del infante como un asunto no sólo de la madre sino de mujeres y no sólo de aquélla y sus hijos que la apoyan sino tendiendo a volverse una relación de exclusión que podría prolongarse más allá de los primeros meses de vida.

- Sobre el (ii) el amamantamiento y la ablactación.- La ablactación ha sido parte de la promoción del Sistema de Salud Pública y que ha tenido su efecto al propiciar que las madres introduzcan alimentos como el plátano y el huevo desde los tres meses aproximadamente. Como dice la suegra de la Sra. Emilia que se expresa en su lengua y que me traducen: antes a los niños se les ponía un plato con caldo de frijoles y tortilla de donde los niños podrían tomar a su gusto y a su ritmo. Hemos discurredo que esta forma de ablactación supone al menos que los niños se encontraban en el ganeo o podían mantenerse sentados, aproximadamente a los 6 meses. Que tal manera podría evidenciar una mayor libertad de parte de los niños pero también un mayor peligro de enfermedad, que podría corroborar las altas tasas de mortalidad por los años cincuenta y hasta los setenta. Así pues la ablactación temprana y mediante el plátano o la tortilla en la mano, no sólo reduce los riesgos de enfermedad sino que propicia otro tipo de relaciones con los pequeños. Aunque eso no ha hecho desaparecer la costumbre de los niños sobretodo de comer a su antojo puesto que tienen las tortillas y demás viandas a la mano y se les ve comer taco mientras juegan o corren. Sus maneras de mesa están muy vinculadas con el uso de la tortilla como recipiente y alimento básico, como apoyo a la comida y como comida misma. De ese modo, a los pequeñitos que pueden sostener los objetos en la mano, se les pone una tortilla hecha a su medida y menos cocida para que la chupen y la puedan deglutir fácilmente. Ahora también empiezan a usar otros alimentos como galletas y dulces (yo mismo lo propicié aunque no creo que fuera

⁵ Quiero hacer referencia aquí a un capítulo que debí suprimir y que se refería a la morbi-mortalidad en estos pueblos indígenas y en donde pormenorizaba las pláticas que tuve con algunas personas sobre tal cuestión. Algunas personas tenían esa ideología que parece derivar de cierto rechazo, producto de la religión católica, por sus propias creencias ancestrales.

desconocido para ellos por las dispensas que las instituciones sanitarias luego les venden a precio subsidiado). Lo que me llama la atención aquí es que los primeros objetos que substituyen o complementan el seno materno, son también alimentos pero que bien podría ser parte del interés de los niños por los objetos y un modo muy particular de entrar en relación con las cosas que para algunos no sólo es signo de que el triángulo entre madre-objeto-niño empieza a formar parte de un 'descenramiento' de la relación materno-infantil y que está mediada por ésta. En este sentido, los objetos no sólo son juguetes como los refieren Moro y Rodríguez (1991), sino que aquí son cosas comestibles. Precisamente en nuestras notas de campo y análisis de las mismas de la familia Peña Narciso (capítulo 4) damos cuenta pormenorizada del modo cómo hay un esfuerzo deliberado porque la niña pueda sostener los objetos en la mano para llevárselos a la boca. Los festejos en los que participa por sus logros aunque los comentarios entre madre e hija mayor sean lo predominante o le dirijan la palabra para indicarle que ya se ensució su boca o cosas por el estilo. En contraste con esto, pude apreciar que en el caso de la Sra. Silvia López, es una presentación de los juguetes en el campo de visibilidad de la niña para que ella lo tome -cosa que el mismo padre hace- y que discurrimos que en este caso es para propiciar una mayor independencia de la niña (que era uno de los objetivos de la madre). En el otro caso, es también independencia pero ligada a la prolongación de los periodos entre amamantamientos y la preparación para el destete. Pero no sólo eso, la Sra. Silvia Narciso introduce otras estrategias para lograr lo anterior, estrategias que tienen que ver con ciertas interacciones de 'juego físico' y expresiones verbales cuyo signo son parte del juego pero cuya sintaxis tienen que ver con palabras 'peyorativas' ('cochina', etc.). Así entrelazan el amamantamiento con episodios de juego que igualmente podrían ser parte de eso que he referido como importante para la escuela. Para la madre era una manera de distraerla para no amamantarla. Cosa muy diferente era la manera en cómo Lourdes pretendió distraerla con una fruta verde y tomada directamente del árbol. La madre vigilante lo impidió pero podría ser un signo de riesgo de enfermedad (puesto que es este periodo de edad, del destete y la ab lactación, en donde se incrementan las probabilidades de enfermedad y muerte). Cosa muy diferente a las hijas pequeñas de la Sra. Emilia que me advirtieron que la niña no podía comer pan mientras no tuviera dientes y porque se les pega en el

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

estómago. Puede que aquí el asistir a la escuela esté empezando hacer patente que los niños (particularmente las niñas quienes son las que principalmente cuidan a los pequeños) ya no aprendan todas estas detalles en el cuidado de sus hermanos.

En fin, me parece que el amamantamiento y la ablactación no sólo son cuestiones referidas a la nutrición sino que están signadas por una riqueza expresiva, cognitiva y social que tienen que ver con la preparación del bebé para la separación de la madre y para una mayor relación con las cosas y los otros, incluidos sus hermanos. De ese modo la *intersubjetividad secundaria* que Trevarthen (1993b) formula tiene un modo muy particular de desarrollarse en dichas familias pues las personas no incitan o instruyen para que lo hagan ni tampoco están afanadas en que el niño concentre su interés en los objetos a modo de que aprenda o pueda pasar largos periodos en soledad mientras su madre se dedica a otras cosas. Cuando usan juguetes, no pasan largos periodos intentando que el niño haga lo que ellas hacen ni tampoco es cosa que sólo involucre a la madre. Son más bien los hermanos/as quienes como dice la Sra. Silvia Narciso, son ellos los que les hablan y juegan con sus hermanos más chicos. Con esto doy paso al nuestro punto siguiente, que ya he tratado en buena medida.

- Por último, sobre (iii) las relaciones sociales y comunicacionales.- Como he dejado establecido en el capítulo 2 y adoptando el punto de vista de LeVine, et al. (1996) de que tales relaciones tienen que ver con el mirarlos frente-a-frente, dirigirles la palabra, contacto físico, cargarlos y amamantarlos como "un complejo de costumbres" para dar cuenta de la comunicación y el aprendizaje social.

Puesto que ya he escrito profusamente sobre el cargarlos, amamantarlos, el contacto físico; sólo me referiré al mirarlos cara-a-cara y dirigirles la palabra. Por lo que he dicho arriba, obvio es que poco les hablan y precisamente cuando lo hacen es mirarlos rápidamente a la cara, pero veamos en que consiste esto.

He podido dar cuenta de que el mirarlos ocurre cuando los tienen en el regazo o cuando los están amamantando o cuando los alzan frente a sí, las madres que lo hacen muestran una variedad de comportamientos muy estrechamente ligados con la situación general en la que se encuentran. Con todo, una característica que comparten es que las madres, en tal caso, han hecho un alto en sus otros quehaceres y se concentran en cargarlos al frente. Se sientan y atraen a su bebé al regazo, si no amamantan y se disponen a

conversar, ponen a sus bebés sentados en sus piernas con la vista vuelta hacia las personas, sus miradas en tal caso son para monitorear la mirada de sus niños. Son miradas furtivas que están atentas a la atención del pequeño pero que no interfieren con lo que el niño mira; a veces ocurren pequeños ajustes corporales de ambos, madre y bebé. Las madres no por eso dejan de conversar con las personas mayores o conmigo. Cuando están amamantando, las madres no parecen hacer otra cosa a la descrita, aunque aquí los ajustes provienen de los comportamientos del bebé sea que deje de mamar o ha mordido a la madre. La madre voltea para recomodar al pequeño o puede increparle que no se peleó o que no la muerda y vuelve a la conversación. Pero el bebé si no está en el letargo o a punto de caer dormido o muy hambriento, y por el contrario está alerta, se mantiene con la mirada puesta en los otros (de hecho yo procuraba estar en un lugar donde me permitiera observar lo que hacía el bebé, de manera que quedaba justo en el campo de visión del pequeño). En estos casos, como con la Sra. Ignacia, ella se daba cuenta, o porque su bebé dejaba de mamar para atender, manteniendo el pezón en su boca o lo dejaba; ella volteaba a mirarla y luego 'hablaba por su bebé' (similar a lo que Schieffelin, 1990, describe como un comportamiento que propicia el desarrollo del habla en los pequeños entre los Kaluli de Africa; y que para Briggs, 1986 es un modo en que los niños 'mexicanos' de una comunidad Noreamérica que él estudió, eran involucrados en las conversaciones e incluidos en el mundo de las relaciones sociales muy ricas en las que toda la familia participa). De ese modo, los niños desde pequeños son entrenados a la convivencia familiar, a las relaciones con los otros sin por ello dejar de estar en relación con su madre. Aunque un comportamiento ligeramente diferente ocurre con la Sra. Emilia, cuando está amamantando a su pequeño y éste no deja de observarla y ha dejado de mamar después de un período más o menos prolongado en que lo ha hecho; ella voltea lo ve a la cara, el niño sonríe y propicia la ocasión para que la madre 'juegue con él'. Tal episodio permite apreciar que la madre concentra su atención en él e intercambian sonrisas y le dirige la palabra: "¿No quieres comer? ¿Quieres jugar?!" y le pasa su seno por toda la cara. De igual manera, cuando el niño lloriqueaba en manos de su prima quien se lo entregaba a la madre porque "ya no quería estar", tomándolo le decía "¿Qué le hacen a mi bebé?" y éste parecía intensificar su lloriqueo para luego ser abrazado amorosamente y amamantado (fue curioso que la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

mayoría de las madres amamantaban a sus bebés inmediatamente después de que ellos habían estado en otros brazos). Por último, cuando las madres los ponían frente a sí, sea apoyadas en sus piernas o alzados para quedar frente a frente o suspendidos en el aire horizontalmente, les llenan de caricias en el cuello, pecho o estómago propiciando la sonrisa de los pequeños. En ocasiones como las descritas con la Sra. Silvia Peña Narciso, le dirigía la palabra a su niña en un tono festivo y juguetón pero que no dejaba de ser una especie de imprecación: "¡cochina!", "¡chillon!". O de plano jugaba una especie de peckaboo que fue más o menos frecuente apoyándose en su hija mayor o ella sola. Tal juego, desde la perspectiva de Bruner y Sherwood (1976) podría ser un 'aprendizaje de estructuras de reglas' en el que se expresan por sus variantes. No obstante, la niña parecía enfadarse muy pronto y no soportar dicho juego que tenía cierta brusquedad y poca variabilidad, dado el carácter muy apacible de la niña. Pero que no deja de ser una especie de anticipación del lenguaje, como sostendrá después Bruner (1991). Di cuenta también como estos intercambios más concentrados entre bebé y madre ocurrieron con mayor frecuencia en la medida que advertí que era una estrategia para prolongar los periodos entre amamantamientos que interpreté como una preparación para el destete. De igual modo observé y di cuenta de cómo la madre, aunque sólo fuera en una sola ocasión observada, se dirigió a la pequeña para concentrar su atención a los rebuznidos de su burro.

Desde luego, la distinción que hago entre comunicación corporal y comunicación verbal en el capítulo 4 mucho tiene que ver con las relaciones 'proximales' y 'distales' entre madre y bebé (Rogoff, 1990), pues mientras el cargarlos propicia una relación 'próxima', corporal; la comunicación es ante todo por movimientos, ajustes posturales y sonidos guturales que además tienen la característica de tono y ritmo muy acompazados (por ambas partes). Esto es evidenciado también por Ochs y Schieffelin (1984) como por LeVine et al. (1996) y que da cuenta del carácter apacible y obediencia que propicia este modo de comunicación. No obstante, podemos afirmar que ambos tipos de comunicación no son exclusivos (Kendon, citado en Rogoff, 1990 y en Trevarthen, 1993 es quizá el autor más importante que ha formulado que la comunicación interesa a todo el cuerpo puesto que en el habla también entran en juego movimientos, posturas, miradas, etc. para ajustar, precisar, etc. el significado de lo que se dice) ya que una

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

parece condicionar a la otra, como en el caso observado por LeVine et al (op. cit.) entre los Gusi de Kenia, ya que la gente mientras habla no se mira a la cara o no sean muy afectos a hacerlo con los niños porque pueden propiciar la envidia y la deferencia con sus niños, acarreándoles enfermedades. En mi caso, y lo hice saber, en un contacto más íntimo -que al parecer las madres están más concentradas con sus bebés como cuando los amamantan y parecen notar mi presencia-, las madres no los miran y se dedican a quitarles basuras a la ropa del bebé o los miran mientras el bebé está en somnolencia, dormido o con los ojos cerrados o las manifestaciones afectivas-intensas cuando están por enterrar a los bebés muertos que tomamos de Lagarriga y Sandoval (1977); comportamientos que parecen estar más ligados a proteger la vulnerabilidad ante las fuerzas sobrenaturales que enfermarían al niño.

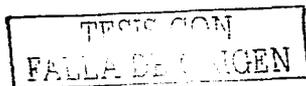
No obstante, la comunicación 'distal' que las madres de Loma Linda propician con procurar no cargar a sus niños; lo hicimos notar, los pequeños parecían intensificar en todos los órdenes de la expresión vocal, sus guturaciones y los mismos intercambios verbales entre madres e hijos; aunque de ningún modo a como Stern (1978) o Trevarthen (1993) lo refieren de las familias observadas por ellos que se constituyen en 'verdaderas' 'protoconversaciones' o 'protonarraciones'. Por lo demás, aún prevalece en las familias observadas por mí un alto sentido de *communitas* puesto que las pláticas con las madres (así como la inclusión de los bebés en tales situaciones) nunca ocurrieron exclusivamente entre ellas y yo. Las pláticas son verdaderas reuniones de la familia o con la familia y los niños más grandecitos que ya caminan y hablan participan en la reunión y en ocasiones pueden llamar la atención de los demás sin que sea molesta su presencia o se perturbe la reunión para que se les preste atención sobremanera. Más bien observé que una vez que el pequeño ha sorteado los primeros meses de atención exclusiva o casi exclusiva de la madre, puede pasar a diferentes manos y ser atendido por toda la concurrencia o ésta intentar distraer por diferentes medios a un niño que aún demanda la atención exclusiva de la madre. Aunque las madres que precisamente temen que se les acostumbren a los brazos o que dejan a sus hijos solos mientras realizan sus quehaceres son precisamente las que parecen notar que los niños se aferran a ellas, como lo hace saber la Sra. Emilia (véanse los detalle en el capítulo 4), quien tuvo que quedarse con la atención exclusiva con su bebé porque su sobrina, que cuidaba al niño

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

había emigrado y sus hijos e hijas acudían a la escuela. Esto nos permite abordar el papel de los hermanos mayores en la atención y cuidado de los pequeños, que requiere un apartado.

LAS RELACIONES ENTRE HERMANOS (EL PEQUEÑO CON SUS HERMANOS/AS)

En el capítulo 4 existe evidencia suficiente de este tópico y aún cuando uno podría estar de acuerdo con LeVine et al. (1996) de que principalmente son las niñas las que asumen el cuidado principal de sus hermanos pequeños, tuvimos ocasión de ver y apreciar que cuando no hay hermanas, los hermanos ayudan a cuidar sus hermanitos. Así lo pude ver con Enrique, el segundo hijo de la Sra. Ignacia que en sus palabras era como una "mujercita" porque le ayudaba en los quehaceres. Pero esta situación es excepcional, puesto que la segunda hija de la Sra. Peñalosa Narciso, Lourdes, era la principal cuidadora de su hermanita. Al grado que ella le llamaba cariñosamente "mi niña". Igualmente pudimos ver a la hija mayor de la Sra. Victoria atender a su hermanita quien cuando la vio, después de retornar aquella de la escuela, se puso contenta. La misma señora me relataba que cuando hace sus tortillas y su hija Mayté todavía no se va a la escuela, le ayuda con la niña. Las mismas hijas de la Sra. Emilia se hacían cargo del bebé a quien le hablaban y jugaban con él. Ya hicimos saber de cómo ellas me aleccionaron de no darle pan al pequeño. Es más, en la primera nota sobre esta familia se aprecia que la más pequeña de las niñas pide que le carguen al niño. Así, las niñas desde muy pequeñas pueden hacerse cargo de sus hermanitos. La información que me proporciona la Sra. Silvia Peñalosa Narciso sobre que son los niños los que juegan, les hablan y platican con los pequeños podría ser la norma, puesto que son agentes importantes en el proceso de socialización de sus hermanitos. La distinción que hice entre Lourdes y Ramón, hijos de la señora referida nos muestra cómo él es apoyado por su hermana para poder cargar a la espalda a su hermanita; no obstante, era poco diestro para hacerlo aunque sus actividades más de juego con sus primos a corretearse o desplazarse de un lado a otro para cuidar a sus animales sin duda que proporciona una experiencia muy diferente, tal y como Paradise (1987) lo hace notar. Pero como quiera que sea, las niñas y los niños a una edad aproximada de 6 años pueden ser confiados a cuidar sus hermanos al alejarse de la madre. Aunque en mi caso pudimos ver que la niñas de la Sra. Emilia hacían esto mientras que los hijos de la Sra. Silvia Peñalosa estaban a la vista de la madre y aquéllos no se le alejaban mucho de ella.



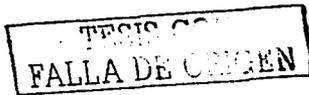
Una situación diferente se observa con los niños en edad 'preescolar' (menores de 6 años) quienes se acercaban a sus hermanitos/as pequeños/as para hablarles y jugar con ellos, pero cuyos acercamientos son parte de sus juegos que realizan en rededor de la madre. Les toman de las manos, les dirigen breves palabras y sonrien con ellos. La delicadeza es casi la norma y la madre parece estar pendiente de que no sean bruscos o agreden a sus hermanitos. Estoy de acuerdo con la autora anterior en cuanto que los pequeños son considerados como reyes o reinas por la deferencia para con ellos. Aún así, en las notas de la familia de la Sra. Silvia López, se ve como la niña mayorcita (menos de dos años y que empezaba hablar) sus relaciones con la pequeña eran bruscas pero la madre le reprende para que trate de otro modo a la niñita. Es más, constaté que la rivalidad y celos de la mayor era un hecho que se extendía a la relación de la Sra. con su esposo. No obstante, sólo pude observar tal comportamiento en las primeras notas, pues en las últimas ya la mayorcita se interesaba por otras cosas.

Por último, también pude ver que Lourdes es sancionada por su madre porque le ha dado una fruta verde y recién cortada a su hermanita, y que podría poner en peligro la salud de la niña.

IMPLICACIONES Y ASIGNATURAS PENDIENTES

Las condiciones actuales en las que viven las etnias del y en el país parecen forjar un doble proceso interno y externo. Interno, ligado al intercambio de bienes con la cultura dominante para apropiárselos en aras de ser y seguir siendo lo que ellos estiman. El externo, para formar enclaves nacionales e internacionales que o bien difunden su vivir y se ligan con el proceso interno o bien ponen en juego su vivir en un mundo dominante y que les es hostil para seguir 'portando' su vivir pero que parten de él para adaptarse aunque el proceso es doloroso, la apropiación a veces es el marco de la marginación aunque sus 'principios' no pueden más que entrar en 'colisión' pero que también encuentran modo de asentarse en la vida cosmopolita de las urbes (Paradise, 1987).

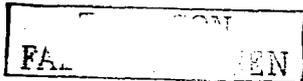
En el caso de los Mazahuas y particularmente de las mujeres, como bien lo señalan Espinosa, G. Y Canabal, B. (1996), son ellas que como indígenas y como mujeres que junto con los niños y los ancianos, los sectores más vulnerables y las que han padecido los efectos de las políticas públicas de los últimos tiempos y que al intentar sortear las



carencias son sometidas a mayores cargas de trabajo y desgaste físico como pudimos apreciar a lo largo del trabajo pero también son ellas que desde los setenta se hicieron presentes en la Ciudad de México para hacer patente su migración (véase Lourdes Arizpe, 1975) y para encontrarse realizando actividades que tradicionalmente han sido parte de su cultura (Paradise, op. cit.) sin que por ello se vieran amenazadas sus prácticas de crianza y más bien encontrando su expresión y un espacio para su reproducción. En la actualidad, podemos constatar (Gpe. Méndez, 1998) que las mujeres mazahuas que viven en la capital del país siguen apreciando el ejercicio de la maternidad a "su modo" pues vuelven a su lugar de origen para ser atendidas y el ejercicio que hacen de la medicina moderna es para monitorear su embarazo. El saber femenino sigue siendo depositario de una confianza importante para la procreación que en casos como en un estudio realizado en las comunidades oaxaqueñas auspiciado por el IMSS se formula la necesidad de un reconocimiento legal de sus prácticas y un afán por institucionalizar sus prácticas curativas y su medicina tradicional que llegue a constituirse en parte del sistema de salud y educativo del país.

De hecho, por mucho tiempo las prácticas de salud y el tratamiento de las enfermedades así como los cuidados en la procreación derivadas del mundo indígena beneficiaron a la sociedad dominante aunque al mismo tiempo fueron perseguidas hasta que en los años cincuenta del siglo que acaba de pasar se intentó 'incorporarlas' al sistema de salud y capacitar técnicamente a las parteras. Aún persiste, no obstante, un descrédito por parte del sistema médico pero que mis datos como los de Peña Ruiz (1994) nos confirman que están vigentes y son un recurso indispensable para las mujeres de las familias investigadas.

Nuestros datos parecen confirmar que sus prácticas en torno a la crianza han sido eficaces y que ante la gran variedad de riesgos ponen en operación otras tantas estrategias para salvaguardar la vulnerabilidad de sus pequeños. No obstante, nuestros datos así como los de la autora anterior nos sugieren (y aquí habría que hacer una labor mucho más arqueológica para dilucidar los sentidos históricos y sus transformaciones hasta el presente) que es muy probable que anteriormente la maternidad era polimátrica con profundas raíces en la vida comunitaria pues aún existe signos de que el nacimiento es un acontecimiento sociofamiliar en el que se involucran las familias de los padres pero también la crianza (la Sra. Bonifacia, la partera empírica a la que nos hemos referido nos hacía conocer que antes, por los



diferentes azares de la maternidad, si la madre no podía amamantar al pequeño, otra mujer que estuviera 'criando', podía 'regalar' un poco de leche al recién nacido) pues las otras mujeres (partera, suegra, madre, etc.) intervienen para suplir en el trabajo doméstico a la madre, mientras se encuentra en 'cuarentena' pero también para (sobretudo si es primeriza) aconsejarla, cuidarla, monitorearla para que su atención se concentre en el recién nacido y aprenda el trato con ellos. Es probable también que los múltiples riesgos a los que se enfrentan madre y niño y de los que da cuenta Peña Ruiz (op. cit.) tienen que ver con que antaño las madres podían contar con mayor tiempo para dedicarse y dedicarle mayor atención a sus pequeños pues el mundo más allá del hogar (y aún éste mismo) conlleva al peligro de enfermedad de los pequeños. Aún hoy pude observar que es hasta cierta edad (aproximadamente hasta los cuatro meses, según la Sra. Ignacia) que los niños son cubiertos totalmente cuando la madre tiene que salir fuera del hogar. Sin embargo, como lo pude ver, las madres actuales tienen que valerse de los hermanos y del rebozo para poder atender al niño y mientras realizan sus quehaceres. Hoy dicha estrategia se combina con el dejar a los niños en su cama así como con el uso del biberón que traen aparejados otros riesgos.

Concomitante con tales prácticas de cuidado y mantenimiento de la salud se encuentran las prácticas de desarrollo puesto que en buena medida la edad de mayor vulnerabilidad en el primer año mucho tienen que ver con hacer que 'crezcan sanos, que no se enfermen' como lo señalaba la Sra. Silvia Peñalosa Narciso y que involucran también dar cabida a las manifestaciones voluntariosas de los pequeños, a su apacibilidad y desarrollo socioafectivo como psicomotriz teniendo como eje sus propios cuerpos y sus manifestaciones (tanto de la madre como del pequeño) y esa 'extensión' de los mismos que es el rebozo. Pero como lo afirmo arriba, simultáneamente el mundo de los otros se abre al recién nacido por la presencia continua de aquéllos en éste y de su inclusión en las actividades y relaciones maternas. El mundo del niño no es la madre exclusivamente. Así, puedo sostener que el niño es incluido en el mundo adulto y de las actividades 'maduras' de su comunidad: los quehaceres, las actividades rituales y ceremoniales. En principio tiene preeminencia la relación con los quehaceres y con los hermanos aunque el bebé es incluido por vía de la madre en ellos, aunque ellas no hagan más que orientarlo hacia los otros o sean el 'campo de operación' del niño, lo que para Paradise (op. cit.) significa "estar juntos pero separados".

TECNOLOGÍA
FALLA DE URGEN

y explica la participación conjunta y cooperativa en las actividades.

Pero tal saber femenino no deja de tener como soporte las relaciones entre géneros, cuando son asimétricas y signadas por la violencia (como factores el alcoholismo y el abandono) afectan no sólo a las mujeres sino también a los pequeños, puesto que en el mundo indígena el mundo es mitad masculino y mitad femenino y es en su unión que hace posible el sostén del mundo como principios de generación y reproducción (Galinier, 1984, 1990). Este es el mundo ancestral que aún pervive pero que 5 siglos de intentos de división no han mostrado más que su faz negativa: el enfrentamiento entre géneros puede amenazar seriamente a las mujeres y también a los niños, porque es la cultura dominante la que se hace presente ante la violencia masculina que no sólo propicia la enfermedad sino la muerte de los pequeños. Es probable que el estudio más detallado de la historia de la cultura mazahua permitiría profundizar en la dualidad del mundo mazahua incluida la relación entre géneros que se advierte en la obra de Galinier (op. cit.), ya que ello abre el paso a la cosmovisión como la otra parte del Ethos mesoamericano y de la cultura indígena.

En tal sentido, este escrito genera interrogantes importantes sobre la crianza infantil en los Mazahuas: Es preciso investigar la importancia del padre tanto en la crianza misma como en las relaciones con la madre que permitan dilucidar efectivamente ese otro lado de la vida familiar pues si bien Galinier proporciona sugerencias para entender que los hijos son una extensión del padre (su piel, su 'cola'), no logro, por ahora, percibir los alcances prácticos de esa situación. Del mismo modo tanto Arizpe como Paradise describen situaciones en las que los hombres se involucran de un modo muy diferente en la crianza de los pequeños (más juguetón y compartiendo y departiendo con ellos) y que bien vale la pena profundizar aunque hay que dejar constancia que en mis notas, el esposo de la Sra. Silvia López como el esposo de la Sra. Silvia Narciso se involucran con sus hijos y su misma situación de presencia esporádica en el hogar les hace apreciar el desarrollo de sus hijos así como sus preocupaciones por criarlos.

De igual modo es necesario profundizar en el estudio del desarrollo que vaya más allá del periodo estudiado puesto que poco se ha estudiado el desarrollo de las prácticas discursivas y el lenguaje en el medio indígena. Esto permitiría entrar en contacto con la cosmovisión y su socialización, asuntos importantes que están re-evaluándose en el medio académico pero que no tocan profundamente su socialización como parte de la vida cotidiana de los niños.

Por último, quiero formular mi planteamiento en torno a la psicología y la vida indígena, puesto que hasta ahora no ha habido un interés académico serio por el estudio de esa otra parte que constituye el país y que no deja de ser una preocupación para personajes de la psicología como el Dr. Victor Manuel Alcaraz Romero (1999), quien reconoce que la psicología tiene que adaptarse para tratar entre otras cosas lo que hoy son consideradas (por él) como "reivindicaciones étnicas" que la «...*pluriculturalidad de nuestra nacionalidad así nos lo exige y porque quienes han sido abandonados por el psicólogo, no obstante sus necesidades, han sido precisamente los indígenas...*» (pp. 11-12).

Espero que este trabajo contribuya con ese afán y que desde nuestra óptica una Psicología Cultural esté en una posición privilegiada para hacerlo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFIA

- Aguirre Beltrán, G. (1994): *Obras Antropológicas V: Programas de Salud en la Situación Intercultural*. México: Fondo de Cultura Económica. (1era. Edición, 1955)
- Alcaraz, R. V.M. (1999): "Retos para una Sociedad Cambiante que no ha Sabido Superar sus Retrasos". México: Revista del Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP). Taller: "El Perfil Profesional del Psicólogo del Próximo Milenio". *Conferencias Magistrales LXV Asamblea General del CNEIP, A.C.*, pp. 1-17.
- Ardila, C.W.A (1993): **DIAGNÓSTICO DE SALUD Y TENDENCIAS DE MORBILIDAD DE LA LOCALIDAD DE EMILIO PORTES GIL, ESTADO DE MÉXICO**. Reporte de Investigación para Obtener el Título de Licenciado en Medicina, U.A.M. Xochimilco.
- Arizpe, L. (1975): *Indígenas en la Ciudad de México. El caso de las "Marías"*. México: SEP-SepSetentas, 182.
- Bar Din, Anne (1991): *Los Niños de Santa Ursula: un estudio psicosocial de la infancia*. México: UNAM/CCYDEL.
- Bonfil Batalla, G. (1987): *México Profundo: una civilización negada*. México: SEP/CIESAS.
- Bourdieu, P. (1991). *El Sentido Práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1999): *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Brazelton, T. B. (1977): "Implications of Infant Development Among the Mayan Indians of Mexico. In Leiderman, P. H. Tulkin, S.R. & Anne Rosenfeld (eds.): *Culture and Infancy*. New York: Academic Press. Chap.7, pp. 151-187.
- Brazelton, T. B. (1989): "Culture and Newborn Behavior: Uses of the NBAS in Different Cultural Settings". In J.K. Nugent, B. M. Lester & T. B. Brazelton (Eds.): *The Cultural Context of Infancy. Vol 1.: Biology, Culture, and Infant Development*. Norwood, N. : Ablex Publis. Corp. Cap. 14, pp. 367-381.
- Brazelton, T. B. & Nugent, K (1995): *Neonatal Behavioral Assessment Scale*. London: High Holborn.
- Briggs, Ch. (1986): *Learning How to Ask: A Sociolinguistic Appraisal of the Role of the Interview in Social Science Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. S. & Sherwood, V. (1976): "Peekaboo and Learning of Rule Structures". En J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Eds.): *Play. Its Role in Development and Evolution*. England: Penguin Books Pp. 277-285.
- Bruner, J. (1983): *Child's Talk: Learning to Use Language*. New York: Norton.
- Bruner, J. (1991): *Actos de Significado. Actis allá de la Revolución Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Burman, E. (1994): *Deconstructing Developmental Psychology*. London: Routledge.
- Camposortega, C. S. y Mejía, T. M. A. (1987): *La Marginación en el Estado de México: Un Aporte a la Planeación del Desarrollo*. Toluca: El Colegio Mexiquense, A. C.
- Camposortega, C. S., y Miranda V. C. (1992): *Comunidades Indígenas del Estado de México (Análisis Sociodemográfico)*. México: Gobierno del Estado de México/COESPO.
- Castro, R. (2000): *La Vida en la Adversidad: El significado de la salud y la reproducción en la Pobreza*. México: UNAM/CRIM.
- Cohen, I. (1996): *Teoría de la Estructuración. Anthony Giddens y la Constitución de la*

- Vida Social*. México: UAM.
- Cole, M. (1999): "Vigotsky a los 100: Teoría Cultural-histórica de la Actividad como Instrumento para el Pensamiento. En Revista de la UNAM CAMPUS IZTACALA y del Colegio de Académicos de Psicología: *Psicología y Ciencia Social. Psicología Cultural*. Vol. 3, 1, pp. 15-27.
- Corsaro, W. (1981): "Entering the Child's World-Research Strategies for Field Entry and Data Collection in a Preschool Setting". En J.L. Green & C. Wallat (Eds.): *Ethnography and Language in Educational Settings*. New Jersey: Ablex Publ. Corp. Cap. 6, pp. 117-146.
- Corsaro, W. (1989): "La Amistad en la Guardería: Organización Social en un Entorno de Iguales". En E. Turiel, I. Inesco y J. Linaza (Comps.): *El Mundo Social en la Mente Infantil*. Madrid: Alianza/Psicología. Cap. 5, pp. 125-154.
- Cortés Ruiz, E. C. (1972): *San Simón de la Laguna*. México: INI.
- Cortés Ruiz, E. (1985): "Los Mazahuas: su Perfil Socioeconómico Marginal". En *Memoria Del Primer Encuentro De Estudios Sobre La Región Mazahua*. Instituto Nacional de Antropología e Historia/ Universidad Autónoma del Estado de México/Instituto Nacional Indigenista y Centro Cultural Mazahua. Pp. 71-87.
- Cravioto, J. y E. R. de Licardie (1982): "La desnutrición infantil y el ambiente social". En J. Rivera Dommarco y Esther Casanueva (compps.): *Estudios Epidemiológicos sobre Desnutrición Infantil en México, 1900-1980*. México: IMSS: Colección Salud y Seguridad Social. Pp. 239-266.
- Cruz Díaz, Olga (1998): *Construcción de la Relación Afectiva a Partir de la Interacción Madre-hijo. Un Estudio Observacional Participante en Familias Suburbanas*. TESIS DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA. Toluca, Estado de México: Facultad de Ciencias de la Conducta.
- Chávez, A y Martínez, C. (1979): *Nutrición y Desarrollo Infantil. Un Estudio ecotológico sobre la problemática del niño campesino en una comunidad rural pobre*. México: Interamericana.
- De León Pasquel, Lourdes (1998): "The Emergent Participant: Interactive Patterns in the Socialization of Tzotzil (Mayan) Infants". *Journal of Linguistic Anthropology*. 8 (2): 131-161.
- De Licardie, E. R. y Cravioto, J. (1982): "Estimulación, desnutrición clínica grave y desarrollo del lenguaje en niños rurales". En J. Rivera Dommarco y Esther Casanueva (compps.): *Estudios Epidemiológicos sobre Desnutrición Infantil en México, 1900-1980*. México: IMSS: Colección Salud y Seguridad Social. Pp. 267-301.
- Dreier, O. (1999): "Trajectorias Personales de Participación en Contextos de Práctica Social." *Psicología y Ciencia Social*. México, UNAM, Vol 3, No. 1, pp. 28-50. (Trad. de G. Pérez C.).
- Dunn, J. (1993): *Los Comienzos de la Comprensión Social*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión. (Original en Inglés, 1988).
- Edwards, Carolyn P. (1989): "The transition from infancy to early childhood: a difficult transition and a difficult theory". In Victoria R. Bricker and Gary H. Gossen, (eds): *Ethnographic Encounters in Southern Mesoamerica. Studies on Culture and Society*, 3, pp. 167 - 176. State University of New York at Albany, Institute for Mesoamerican Studies Albany.
- Eliás, N. (1989): *El Proceso de la Civilización. Investigaciones Sociogenéticas y Psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Espinosa, Gisela y Canabal, Beatriz (1996): "Presentación". *Cuadernos Agrarios: Mujeres en el Medio Rural*. Nueva Epoca. Año 6º, Número 13, pp. 7-10.
- Fernández, V.M. (1986): "Los Promotores de Salud y las Auxiliares de Medicina en el Instituto Nacional Indigenista: Veintiocho Años de Trabajo." En L.A. Vargas y C. Visca Treviño (Eds.): *Estudios de Antropología Médica. Vol IV*. México: UNAM/IIA. Pp. 97-113.
- Fogel, A. (1993): *Developing through Relationships. Origins of communication, self, and culture*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Fogel, A. (1997): "Information, Creativity, and Culture". In C. Dent-Read & P. Zukow-Goldring (Eds.): *Evolving Explanations of Development*. Washinton: American Psychological Association. Cap. 12, pp. 413-443.
- Fogel, A. (2000): "Sistems, Attachment and Relationships". *Human Development*. 43, 214-320.
- Foucault, M. (1975): *Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- Galinier, J. (1984): "Le Prédateur Céleste. Notes sur le Sacrifice Mazahua." *J.S.A.*, LXX: p. 153 à 166.
- Galinier, J. (1990): *La Mitad del Mundo. Cuerpo y Cosmos en los Rituales Otomies*. México: UNAM/Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos/INI.
- Geertz, C. (1987): *La Interpretación de las Culturas*. México: Gedisa. (trad. de A.L. Bixio del original en Inglés, 1973).
- Giddens, A. (1984): *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. U.S.A.: University of California Press.
- Goffman, E. (1959): *La Presentación de la Persona en la Vida Cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Goldsmith, D.F. & Rogoff, B. (1997). "Mothers' and Toddlers' coordinated Joint Focus of Attention: Variations with Maternal Dysphoric Symptoms." *Development Psychology*, Vol. 33, No. 1, 113-119.
- Gómez Montero, R (1985): "Los Primeros Movimientos Migratorios en la Región Mazahua de San Felipe del Progreso, Edo, de México." *En Memoria Del Primer Encuentro De Estudios Sobre La Region Mazahua*. Instituto Nacional de Antropología e Historia/ Universidad Autónoma del Estado de México/Instituto Nacional Indigenista y Centro Cultural Mazahua. Pp. 126-138.
- González Ortiz, F.(2001) "La Organización Social de los Mazahuas del Estado de México". <http://ergosum.uaemex.mx/marzo01/mazahuas.html>
- Greenfield, P. M. & Suzuki, L. K. (1998): "Culture and Human Development. Implications for Parenting, Education, Pediatrics, and Mental Health." In W. Damon, C.E. Sigel & K.A. Renniger (eds.): *Handbook of Child Psychology: FIFTH EDITION. Vol 4: Child Psychology in Practice*. New York: John Wiley & Sons, Inc., cap. 16, pp. 1059-1109.
- Gúterras, H.C. (1986): *Los Peligros del Alma*. Visión del mundo de un Tzotzil. México: Fondo de Cultura Económica. (2ª. Edición en Español)
- Haan, M. De (1999): *Learning as Cultural Practice. How children learn in a Mexican Mazahua Community*. A Study on Cultural and Learning. Amsterdam: Thela Thesis.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1989): *Ethnography. Principles in Practice*. New York: Routledge.
- Harkness, S. & Super, C.M. (1992): "Parental Ethnotheories in Action." In I.E. Sigel, A. V. McGillicuddy-deLisi & J. J. Goodnow (Eds.): *Parental Belief Systems. The*

- Psychological Consequences for Children*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. (2th Ed.), cap. 15, pp. 373-391.
- Haviland, B. John (1998): "Early Pointing Gestures in Zinacantán". *Journal of Linguistic Anthropology*. 8 (2): 162-196.
- Iwanska, A. (1972): *Purgatorio y Utopía. Una aldea de los Indígenas Mazahuas*. México: SEP (septentas, no.) (También se consultó la versión en Inglés que contiene además las historias de la villa de "El Nopal", recopiladas por la Autora).
- Lagarriga Atias, I. y Sandoval, P., J.M. (1977): *Ceremonias Mortuorias entre los Otomíes del Norte del Estado de México*. Toluca: Gobierno del Estado de México: Serie de Antropología Social.
- Lave, Jean (1991): *La Cognición en la Práctica*. México: Paidós.
- Lave, Jean. & Wenger, E. (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave, J. (1993): "The Practice of Learning". En S. Chaiklin & J. Lave (Eds.): *Understanding Practice: Perspectives on Activity and Context*. Cambridge: Cambridge University Press. Cap. 1, pp. 3-32.
- LeVine, R.A. (1990): "Infant Environments in Psychoanalysis: a Cross-Cultural View". En J.W. Sitgler, R.A. Shweder y G. Herdt (Eds.): *Cultural Psychology. Essays on Comparative Human Development*. New York: Cambridge University Press. Cap. 15, pp. 454-474.
- LeVine, R. A., Miller, P. M., Richman, A. L. y LeVine, S. (1996): "Education and Mother-Infant Interaction. A Mexican Case Study". En S. Harkness y C. M. Super (Eds.): *Parents' Cultural Belief Systems, Their Origins, Expressions, and Consequences*. New York: The Guilford Press. Cap. 10, pp. 254-269.
- LeVine, R., LeVine, S., Leiderman, P.H., Brazelton, T.B., Dixon, S., Richman, A. & Keefer, C.H. (1996): *Child Care and Culture. Lessons from Africa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lightfoot, C. & Valsiner, J. (1992): "Parental Belief Systems Under the Influence: Social Guidance of Construction of Personal Cultures." In I.E. Sigel, A. V. McGillicuddy-deLisi & J. J. Goodnow (Eds.): *Parental Belief Systems. The Psychological Consequences for Children*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. (2th Ed.), cap. 16, pp. 393-414.
- López Austin, A. (1980): *Cuerpo Humano e Ideología. Los conceptos de los antiguos nahuas*. México: IIA/UNAM. 2 Vols.
- Lutz, C. (1981). "Ethnography -The Holistic Approach to Understanding Schooling". En J.L. Green & C. Wallat (Eds.): *Ethnography and Language in Educational Settings*. New Jersey: Ablex Publ Corp. Cap. 3, pp. 51-63.
- Macfarlane, A. (1978): *Psicología del Nacimiento*. Madrid: Morata.
- Martínez y Chávez, A. (1983): "Lactancia, Suplementación y producción de Leche Materna en Mujeres Mexicanas Desnutridas". En Ysunza O., A. (Edr.): *Consideraciones Biosociales de la Lactancia Materna*. Publicación L-55. División de Nutrición de Comunidad, I.N.N.S.Z., México, D.F. Cap. 7. Pp. 87-133.
- Mayers, R. (1992): *The Twelve Who Survive. Strengthening Programmes of Early Childhood Development in the Third World*. London: Routledge.
- Mead, M. (1982): *Sexo y Temperamento en Tres Sociedades Primitivas*. Barcelona: Paidós.
- Medina, A. (2000): *En las Cuatro Esquinas en el Centro. Etnografía de la Cosmovisión Mesoamericana*. México: UNAM/IIA.

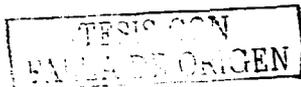
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Meléndez, M. M. (1993): "Diagnóstico de Comunidad: Las Comunidades Atendidas en la Clínica del ISEM de Sta. Ana Nichi Ejido". REPORTE DE INVESTIGACION PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN MEDICINA, I.P.N.
- Méndez, S. Guadalupe (1998): *Socialización en Niños Mazahuas en la Ciudad de México. TESIS DE LICENCIATURA EN PSICOLOGIA*. México: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala.
- Miller, P. J. (1995): "Instantiating Culture Through Discourse Practices: Some Personal Reflexions on Socialization and How to Study it." En R. Jessos, A. Colby, & R.A. Shweder (eds.): *Ethnography and Human Development. Context and Meaning in Social Inquiry*. Chicago: The University of Chicago Press. Cap. 9: 183-204.
- Morelli, G.A., Rogoff, B., Oppenheim, D. & Goldsmith, D. (1992). *Cultural Variation in Infants' Sleeping Arrangements: Questions of Independence. Developmental Psychology*, Vol. 28, No. 4, 604-613.
- Moro, Christiane y Rodríguez, Cintia (1991): "¿Por qué el niño tiende el objeto hacia el adulto? La Construcción social de la significación de los objetos". *Infancia y Aprendizaje*, 53, 99-118.
- Newson, J. & Newson Elizabeth (1974): "Cultural Aspects of Childrearing in the English-speaking World." En M. P. M. Richards (Edr.): *The Integration of a Child into a Social World*. Cambridge: Cambridge University Press. Cap. 4, pp. 53-82.
- Ochs, E. & Schieffelin, B.B. (1984): "Language Acquisition and Socialization. Three Development Stories and Their Implications". En R.A. Shweder & R.A. LeVine (Eds.): *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion*. New York: Cambridge University Press. Chap. 11, pp. 276-320.
- Ochs, E. (1988): *Culture and Language Development: Language Acquisition and Language Socialization in a Samoan Village*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Papousek, H. & Papousek, M. (1987): "A Dialectic Counterpart to the Infant's Integrative Competence". En J.O. Osofsky (Ed.): *Handbook of Infant Development*. New York: John Wiley & Sons, Inc. Cap. 12, pp. 669-720.
- Paradise, R (1985): "La Resistencia Efectiva frente a las Presiones de la Urbanización: el caso de los Migrantes Mazahuas en la Merced." En *Memoria Del Primer Encuentro De Estudios Sobre La Región Mazahua*. Instituto Nacional de Antropología e Historia/Universidad Autónoma del Estado de México/Instituto Nacional Indigenista y Centro Cultural Mazahua. Pp. 141-151.
- Paradise, R. (1987): LEARNING THROUGH SOCIAL INTERACTION: THE EXPERIENCE AND DEVELOPMENT OF THE MAZAHUA SELF IN THE CONTEXT OF THE MARKET. A Dissertation in Anthropology. Ph. D. U.S.A.: Pennsylvania.
- Paradise R.: "La Socialización para la Autonomía en un Contexto Interaccional Mazahua". Ponencia preparada para el Primer Simposio de Investigación Educativa. México, Noviembre de 1992.
- Paradise, R. (1994): "Interactional Style and Nonverbal Meaning: Mazahua Children Learning How to Be Separate-But-Together." *Anthropology & Education Quarterly* 25(2): 156-172.
- Peña Ruiz, Patricia Magdalena (1994): **ESTRATEGIAS DE MADRES MAZAHUAS EN RELACION A SU PERCEPCION DE LA PRIMERA CAUSA DE MUERTE INFANTIL: AIRE DEL SEÑOR DE LA TIERRA**. Tesis de licenciatura. México:

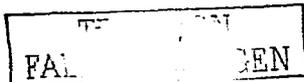


ENAH/INAH/SEP.

- Pérez, C. G. (1996): LA CONSTRUCCION CULTURAL DE LA AGENCIA EN LA INFANCIA TEMPRANA. México: IPN/CINVESTAV/DIE. Tesis para obtener el grado de Maestría.
- Pérez-Gil Romo, S.E. & Yzuna Ogasón, A. (1990): "Algunas Reflexiones sobre la Salud y la Nutrición en la Familia". En J. Teixeira y P. S. Cabrera (coords.) *Segundo Encuentro sobre la Familia. La familia Mexicana en los Años 80's*. CUADERNOS DE LA DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO DE LA FAC. DE ECONOMIA, UNAM. 23 pgs.
- Ratner, C. (1997): *Cultural Psychology and Qualitative Methodology and Empirical Considerations*. New York: Plenum Press.
- Robles Valle, A. (1996): *Diálogo Cultural: Tiempo Mazahua en un Jardín de Niños Rural*. México: IPN/CINVESTAV/DIE.
- Rogoff (1986): "A Method for the Analysis of Patterns, Illustrated with Data on Mother-Child Instructional Interaction." En J. Valsiner (Ed.) *The Individual Subject and Scientific Psychology*. New York: Plenum Press. Cap. 10, pp. 261-290.
- Rogoff, B. (1990): *Apprenticeship in Thinking. Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford University Press.
- Rogoff, B., Mistry, J., Göncü, A., & Mosier, Ch. (1991): "Cultural Variation in the Role Relations of Toddlers and their Families. In M.H. Bornstein (Ed.): *Cultural Approaches to Parenting*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rogoff, B., Mistry, J., Goncu, A., & Mosier, Ch. (1993): *Guided Participation in Cultural Activity by Toddlers and Caregivers*. MONOGRAPHS OF THE SOCIETY FOR RESEARCH IN CHILD DEVELOPMENT. Serial No. 236, Vol 58, No. 8.
- Rogoff, B. (1995): "Observing Sociocultural Activity on Three Planes: Participatory Appropriation, Guided Participation, Apprenticeship. In A. Alvarez, P. Del Rio & J.V. Wertsch (Eds.): *Perspectives on Sociocultural Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rojas Gómez, D. (1985): "Destrucción Paulatina de la Flora en la Región Mazahua". En *Memoria Del Primer Encuentro De Estudios Sobre La Región Mazahua*. Instituto Nacional de Antropología e Historia/ Universidad Autónoma del Estado de México/ Instituto Nacional Indigenista y Centro Cultural Mazahua. Pp. 19-31.
- Rosaldo, M. Z. (1984): "Toward an anthropology of self and feeling". En R.A. Shweder & R.A. LeVine (Eds.) *Culture Theory. Essays on Mind, Self and Emotion*. New York: Cambridge University Press. Chap. 5, pp. 137-157.
- Rossman, G. B. & Rallis, S. F. (1998): *Learning in the Field. An Introduction to Qualitative Research*. Oaks California: SAGE Publications.
- Salguero, V. Alejandra (1993): ESTILOS INTERACTIVOS MADRE-HIJO, PADRE-HIJO Y LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO DE INTERACCIÓN. México. Tesis de Maestría. ENEP IZTACALA.
- Salles, V. (1998): "Las familias, las culturas, las identidades (notas de trabajo para motivar una discusión). En J. M. Valenzuela y V. Sales (Comps.): *Vida Familiar y Cultura Contemporánea*. México: CONACULTA. Culturas populares. Col. Pensar la Cultura. Cap. III, pp. 79-119.
- Sánchez Navarro (1994): *Diagnóstico de Salud y Seguimiento de programas Asistenciales en Santa Ana Nishi Ejido, Estado de México*. México: UAM: DIVISION DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD.



- Savater, F. (1999) *Ética para Amador*. México: Ariel.
- Schaffer, R. (1985): *Ser Madre*. Madrid: Morata. (4a. Edic. en español).
- Scheffelin, B.B. (1990): *The Give and Take of Everyday Life: Language Socialization of Kahlui Children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scheper-Hughes, N. (1990): "Mother Love and Child Death in Northeast Brazil." In J. W. Stigler, R.A. Shweder & G. Herdt (Eds.): *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development*. New York: Cambridge University Press. Cap. 19, pp. 542-565.
- Scheper-Hughes, N. (1992): *Death Without Weeping: The Violence of Everyday Life in Brazil*. Berkeley: University of California.
- Sepúlveda, J. (Coord.): *La Salud de los Pueblos Indígenas en México*. México: Secretaría de Salud/Instituto Nacional Indigenista, 1993.
- Shweder, R.A. (1990): "Cultural Psychology -What is it?". En In J.W. Stigler, R.A. Shweder & G. Herdt (Eds.): *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development*. New York: Cambridge University Press. Cap. 1, pp. 1-43.
- Shweder, R. A. (1995^a). "True Ethnography: The Lore, The Law, and the Lure". En R. Jessor, Anne Colby & R. A. Shweder (Eds.): *Ethnography and Human Development: context and meaning in social inquiry*. Chicago: University of Chicago Press. Cap. 2, pp. 15-52.
- Shweder, R. A. (1995b). "Quanta and Qualia: What Is the "Objet" of Ethnographic Method?". En R. Jessor, Anne Colby & R. A. Shweder (Eds.): *Ethnography and Human Development: context and meaning in social inquiry*. Chicago: University of Chicago Press. Cap. 8, pp. 175-182.
- Shweder, R.A., Goodnow, J., Hatano, G., LeVine, R.A., Markus, H. & Miller, P. (1998): "The Cultural Psychology of Development: One Mind, Many Mentalities." In W. Damon & R. M. Lerner (eds.): *Handbook of Child Psychology. Vol 1: Theoretical Models of Human Development*. New York: Joh Wiley & Sons, Inc., cap. 15, pp. 865-937.
- Soustelle, J. (1993): *La familia Otomi-Pame del Centro de México*. México: Instituto Mexiquense de cultura y Universidad Autónoma del Estado de México. (Trad. del Francés en el original de 1937 por E. Diaz Nava).
- Steirs, A. (1994): Indigenous ways to go to school: Exploring many visions. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 15 (1), 63-76.
- Stern, D. (1978): *La Primera Relación Madre-Hijo*. Madrid: Morata. (1era. edición en español del original en inglés, 1977).
- Stern, D. (1991): *El Mundo Interpersonal del Infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Paidós: psicología Profunda. (1era. edición en español del original en inglés, 1985).
- Super, C.M. & Harkness, S. (1986). The Developmental Niche: A Conceptual at the Interface of Child and Culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9, 545-569.
- Tapia Uribe, M. (1994): *Mujer Campesina y Apropiación Cultural*. México: UNAM/CRIM.
- Torre Medina M, L. (1990): "La Comunidad de Santa Cruz del Tejocote: Ocupación y Dinámica Doméstica". En M. Miño, G. (Coord.): *Mundo Rural, Ciudades y Población del Estado de México*. Toluca, Méx.: El Colegio Mexiquense A.C./Instituto Mexiquense de Cultura. Pp. 253-290.



- Trevarthen, C. (1986): "Development of Intersubjective Motor Control in Infants". In M.G. Wade & H.T.A. Whiting, *Motor Development in Children: Aspects of Coordination and Control*. The Netherlands: Martinus Nijhoff Publishers, Dordrecht. Pp. 209-261.
- Trevarthen, C. (1993a): "The Self Born in Intersubjectivity: The Psychology of an Infant Communicating". In U. Nesseir (Edr.): *The Perceived Self, Ecological and Interpersonal Sources of Self-Knowledge*. USA: Cambridge University Press. Chap. 8, pp. 121-173.
- Trevarthen, C. (1993b): "The function of emotions in early infant communications and development." En J. Nadel & L. Camaioni (Eds.): *New Perspectives in Early Communicative Development*. New York: Routledge. Cap. 3, pp. 48-81
- Valsiner, J. (1988a): "General Introduction. Children's Social Development Within Culturally Structured Environments". En J. Valsiner (Ed.): *Child Development within Culturally Structured Environments. Parental Cognition and Adult-Child Interaction*. Vol 1. Norwood, New Jersey: Ablex Publs. Corp. Pp. vii-xi.
- Valsiner, J. (1988b) (Ed.): *Social Co-Construction and Environmental Guidance in Development*. Norwood, New Jersey: Ablex. Vol. 2: Child Development Within Culturally Structured Environment.
- Valsiner, J. (1989): *Human Development and Culture. The Social Nature of Personality and Its Study*. Massachusetts/Toronto: Lexington Books.
- Valsiner, J. (1997): *Culture and the Development of Children's Action: A Theory of Human Development*. New York: J. Wiley & Sons.
- Voloshinov, V. N. (1992): *El Marxismo y la Filosofía del Lenguaje. (Los principales problemas del método sociológico en las ciencias del lenguaje)*. Madrid: Alianza Editorial. (Traducción directa del Ruso por Tatiana Bubnova).
- Vygotski, L. S. (S/N): *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas*. México: Alfa y Omega.
- Vygotski, L. S. (1996): *Obras Completas. Vol. IV: Psicología Infantil*. Madrid: Visor. (Del original en Ruso, 1984). Segunda parte: "Problemas de la Psicología Infantil". Pp. 250 y sigs.
- Wallon, H. (1975): *Los Orígenes del Carácter en el Niño: Los preludios del Sentimiento de Personalidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Wells, G. (1986): *The Meaning Makers. Children Learning Language and Using Language to Learn*. New Hampshire: Heinemann.
- Whiting, B.B. & Edwards, C.P. (1988): *Children of Different Worlds: The Formation of Social Behavior*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Whiting, B.B. & J.W.M. Whiting (1975): *Children of Six Cultures. A Psycho-Cultural Analysis*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wittgenstein, L. (1953): *Investigaciones Filosóficas*. Barcelona: UNAM-Universidad de Salamanca.
- Yañez Veloz, N. (1985): "Características de la Producción Pecuaría en la Región Mazahua". En *Memoria Del Primer Encuentro De Estudios Sobre La Región Mazahua*. Instituto Nacional de Antropología e Historia/Universidad Autónoma del Estado de México/ Instituto Nacional Indigenista y Centro Cultural Mazahua. Pp. 51-56.
- Yhmooff C., J. (1979): *El Municipio de San Felipe del Progreso a Través del Tiempo*. México: Biblioteca Enciclopédica del Estado de México.
- Yoseff, B. J. J., Pérez, C. G., y Ortega, R. R. (1994): "La Construcción de la Individualidad y la Subjetividad en la Infancia: en Familias Mazahuas." *Revista de Población del*



Estado de México. Año 4, No. 10, pp. 35-44.
Ysunza O., A. (Edr.): *Consideraciones Biosociales de la Lactancia Materna.* Publicación
L-55. División de Nutrición de Comunidad, I.N.N.S.Z., México, D.F. 1983.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN