



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ARAGÓN**

**DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E  
INVESTIGACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**“CONSTRUCCIÓN DEL NIÑO:  
UNA PEDAGOGÍA DE LO CORPORAL”.**

**T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A:**

**LIC. SHIDUET MARIANA CASTRO HERNÁNDEZ**

**DIRECTOR DE TESIS:  
DR. SERGIO LÓPEZ RAMOS**

**BOSQUES DE ARAGÓN, EDO. DE MÉXICO**

**2009**





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.

## **CUANTO PUEDas**

Aunque no puedas hacer tu vida como quieras,  
inténtalo al menos.

Cuanto puedas: no la envilezcas  
en el trato desmedido con la gente,  
en el tráfico desmedido y los discursos.  
No la envilezcas a fuerza de trasegarla,  
errando de continuo y exponiéndola  
a la estupidez cotidiana  
de las relaciones y el comercio  
hasta volverse una extraña inoportuna.

Constandinos Petros Fotiadis Cavafis

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por todo lo que me ha brindado desde que pertenezco a esta Máxima Casa de Estudios. Con orgullo y trabajo trataré de retribuir y llevar en alto a la Universidad. A la Dirección General de Estudios de Posgrado, por la beca otorgada.

A mi padre Alfonso Castro Córdova y mi madre Aida Hernández Anguiano, por todo el apoyo y amor tan inmenso que me han dado. Por todas sus enseñanzas y por lo valiosos que son para mí, muchas gracias papás. A mis hermanos Jorge Daniel y Lizbeth Saraí por su amor a la vida. A mi sobrino Michelle Isaac por todas sus sonrisas, que hacen la vida más agradable.

Al Dr. Sergio López Ramos, por toda su paciencia al enseñarme y mostrarme el camino que debo seguir. Porque el trabajo es lo único que perdura y nos hace mejores seres humanos, así vaya mi agradecimiento a usted. Muchas gracias Maestro.

No pueden faltar, los agradecimientos a todos los afortunados padres, que tuvieron el tino de ver otras alternativas para formar a sus hijos con el amor por la vida, de una vida en común. Muchas Gracias por compartir sus historias en esta tesis.

A la Dra. Consuelo Rosa Sosa López, la Dra. Margarita Rivera Mendoza, la Mtra. Norma Delia Durán Amavizca, por sus oportunas sugerencias y su

tiempo dedicado a la lectura de la tesis. Por sus clases tan enriquecedoras, gracias. A la Mtra. María de la Paz, por sus comentarios.

A los compañeros de la maestría, por su amistad a Marlen López Ramírez, Rosario Amador Martínez, Roberta Romero Ortiz, Teresita Martínez Jiménez, Alejandra Ramírez Castellanos y Patricia Ramírez Navarro.

A Verónica Díaz Rodríguez y familia, por su amistad y apoyo incondicional.

Muy agradecida a la hermosa y venerable vida.

# ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	7
<b>Introducción</b> .....	9
<b>CAPÍTULO 1.</b>	
<b>HISTORIA SOCIAL SOBRE LA RETÓRICA DE LA INFANCIA.</b>	
1.1 Sobre la retórica griega acerca de la infancia.....	21
1.2 Sobre la Retórica cristiana acerca de la infancia.....	25
1.3 La retórica de la didáctica.....	36
1.4 La construcción social de la infancia en la historia.....	40
1.4.1 Historia social de la infancia en México.....	49
1.5 Vivir la infancia en México: 1849-1899.....	58
1.6 ¿Qué significa ser niño en México del siglo XIX? .....	61
1.7 Infancia: para la invención de mendicidad y caridad.....	69
1.7.1 Los niños huérfanos.....	71
1.8 Mortandad infantil siglo XIX.....	73
Conclusiones. ....	79
<b>CAPÍTULO 2.</b>	
<b>PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL NIÑO.</b>	
2.1 Teorías explicativas sobre el desarrollo infantil.....	82
2.2 Antropología y etnografía.....	82
2.3 La demografía.....	89
2.4 Políticas sociales e infancia.....	96
2.5 De la naturalización del niño a la positivación de la infancia: los Derechos del Niño.....	105
2.6 Práctica alimentaria hacia los niños y herencia cultural.....	112
2.7 La psicología.....	117
2.8 La pedagogía y su desarrollo.....	127
2.9 El conocimiento por la palabra. El lenguaje.....	135
2.10 «Nosotros» en formación. Principio de la Pedagogía de lo corporal.....	138
2.11 Epistemología de la Pedagogía de lo Corporal.....	141
Conclusiones.....	145

### **CAPÍTULO 3.**

#### **PEDAGOGÍA DE LO CORPORAL EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL NIÑO.**

<b>3.1. Marco teórico.....</b>	<b>148</b>
<b>3.1.1. Metodología .....</b>	<b>154</b>
<b>3.1.2. Sujetos.....</b>	<b>157</b>
<b>3.1.3. Situación y escenario.....</b>	<b>157</b>
<b>3.1.4. Aparatos y materiales.....</b>	<b>158</b>
<b>3.1.5. Instrumento.....</b>	<b>158</b>
<b>3.1.6. Procedimiento.....</b>	<b>159</b>
<b>3.2 Resultados.....</b>	<b>160</b>
<b>3.2.1. Significación de ser madre/padre y de un hijo.....</b>	<b>160</b>
<b>3.2.2. Conformación de la pareja.....</b>	<b>165</b>
<b>3.2.3. Planeando ser padres.....</b>	<b>170</b>
<b>3.2.4. Complicaciones para lograr el embarazo.....</b>	<b>173</b>
<b>3.2.5. Deseo por el hijo.....</b>	<b>184</b>
<b>3.2.6. Emociones y sentimientos antes del embarazo.....</b>	<b>190</b>
<b>3.2.7. Medidas de cuidado durante el embarazo.....</b>	<b>192</b>
<b>3.2.8. Medidas terapéuticas alopáticas durante el embarazo.....</b>	<b>195</b>
<b>3.2.9. Medidas terapéuticas de acupuntura durante el embarazo.....</b>	<b>195</b>
<b>3.2.10. Resultados obtenidos en CEAPAC y ZENDO Teotihuacán.....</b>	<b>199</b>
<b>3.2.11. Malestares durante el embarazo.....</b>	<b>201</b>
<b>3.2.12. Sabores y emociones predominantes durante el embarazo.....</b>	<b>205</b>
<b>3.2.13. Prácticas sugeridas por el Dr. Sergio López Ramos, para incentivar el crecimiento del bebé.....</b>	<b>212</b>
<b>3.2.14. Labor de parto.....</b>	<b>215</b>
<b>3.2.15. Primeros meses de vida.....</b>	<b>225</b>
<b>3.2.16. Enfermedades recurrentes de los infantes.....</b>	<b>231</b>
<b>3.2.17. Tratamientos terapéuticos a los niños y sus resultados.....</b>	<b>233</b>
<b>3.2.18. Relación con los padres.....</b>	<b>237</b>
<b>3.2.19. Relación con niños pares.....</b>	<b>243</b>
<b>3.2.20. Desarrollo afectivo.....</b>	<b>245</b>
<b>3.2.21. Actitud y aptitudes de los niños.....</b>	<b>246</b>
<b>3.2.22. Desempeño escolar.....</b>	<b>249</b>
<b>3.2.23. Relación actual de los padres como pareja.....</b>	<b>251</b>
<b>3.3. Análisis de resultados.....</b>	<b>255</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>270</b>

<b>CONCLUSIONES GENERALES</b> .....	283
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	290
<b>ANEXOS</b> .....	297



## RESUMEN

A través del presente estudio, se pudo conocer el proceso de construcción corporal, emocional y educativo del niño que realizan los padres antes, durante y después del embarazo y así aportar algunas bases teórico-prácticas a la pedagogía de lo corporal. Para alcanzar estos objetivos, se empleó la historia oral como método de entrevista dirigida a padres y/o madres que durante el embarazo fueron tratadas con acupuntura. Fueron entrevistadas 24 mujeres que asistieron a consulta a CEAPAC (Centro de Estudios y Atención Psicológica A.C.) Y Zendo Teotihuacán, obteniendo las historias de 33 niños, que van desde los 7 meses de gestación a los 14 años de edad. La entrevista aborda: datos generales de los padres, conformación de la pareja, desarrollo del niño antes y durante el embarazo, posibles enfermedades recurrentes, su tratamiento y resultados, desarrollo afectivo y expresión de las emociones, pensamiento lógico, desempeño escolar, así como la relación de y con los padres. Con lo cual, pudimos constatar que el proceso de construcción social de los seres humanos comienza desde el momento en que una pareja planea y decide tener un hijo, y que su actitud e intención al respecto, en conjugación con un tratamiento de acupuntura durante el embarazo tiene significativas implicaciones sobre el proceso de construcción de los niños, por ejemplo: mayor coordinación psicomotora y comprensión lingüística desde los primeros meses de vida, registro de memoria a corto y largo plazo en óptimas condiciones, facilidad de aprendizaje, sistema inmunológico fortalecido, mejor manejo emocional frente a situaciones de conflicto al interior de la familia.

La pedagogía de lo corporal, fundamenta sus bases teóricas y metodológicas, desde la condición corporal de los niños, en el entendido de que el trabajo corporal: ejercicio físicos, de respiración, terapia psicocorporal, meditación; pueden cambiar la memoria del cuerpo y de esta manera mejorar la salud y las oportunidades de acceso a una calidad de vida y de desarrollo emocional, cognitivo, corporal.

La pedagogía de lo corporal, no solo atañe a la educación y formación de los niños, va aún más allá al tener en perspectiva a los aún no nacidos, y en la prevención de posibles problemas emergentes dentro del campo de la pedagogía vinculada con la salud.

## INTRODUCCIÓN

En el presente proyecto de investigación, se plantea una reconsideración epistemológica y filosófica de la pedagogía que denominamos desde lo corporal, ante la fragmentación de una pedagogía que solo atiende a cuestiones netamente metodológico-educativas, y que conceptualiza y estudia al niño, como un ser al que hay que educar bajo el patrón estándar del adulto con todas sus capacidades físicas y racionales. De modo que, el niño por sí mismo no importa, importa su adquisición de conocimiento, de operaciones, de lenguaje, de disciplina que solo intentan institucionalizar en el cuerpo de los niños los ideales del ser humano racional. El principio epistemológico y filosófico que se pondera en la pedagogía no está estructurado para la preservación de la vida y muestra de ello son las altas tasas de deserción escolar, problemas emocionales, de aprendizaje, de mortandad y morbilidad infantil. Aún cuando, se plantea que existe mayor atención en cuanto a los esfuerzos para mejorar las condiciones de vida de los niños, la realidad se muestra diferente. La pedagogía, ha servido para desarrollar estrategias para la enseñanza aprendizaje o como un puente entre el mundo adulto y el infantil, también en incorporar a la vida de los seres humanos una serie de conceptos y prácticas que solo se limitan a la sobrevivencia humana. Así sobrevivencia, vida y calidad de vida, son conceptos diferentes que requieren un análisis filosófico y epistemológico acerca de lo humano y la vida en su totalidad. Si tenemos en cuenta, que la teoría determina los problemas a estudiar, y la abstracción, aprehensión, entendimiento y comprensión de las cosas, y que permite otorgar un sentido de absoluto e inamovible a la concepción del objeto o sujeto estudiado, y así mismo del

proceso de la vida, y todo con el fin de instituir y positivizar criterios de valor, credibilidad y cientificidad. El consumo de discursos que den cuenta teóricamente del sujeto, sólo simula darnos respuestas para calmar la ansiedad momentáneamente, por lo que no es suficiente buscar las respuestas fuera del cuerpo.

Cuando se tiene un relativo conocimiento sobre lo que implica tener un cuerpo, no se pueden pasar por alto algunas consideraciones sobre la concepción que de él sustraemos, para explicar ciertos procesos que ocurren dentro y fuera de nuestro cuerpo. Ya no es suficiente la explicación biopsicosocial, o una teoría que pueda resolver las dudas acerca de el cómo se construye un cuerpo de manera oficial, inmutable y absoluta; no, el asunto va más allá. Significa no solamente entender que se ha vivido atomizando y separando eventos que han obstaculizado la comprensión de los seres humanos. Los discursos sobre los seres humanos, se convierten en formas sociales que se instituyen y más allá de ser la forma característica de un tiempo determinado, se prolonga hasta enquistarse en los estilos de vida de una sociedad. Por ello, el énfasis es retomar el camino que nos brinde un panorama lucido para trascender a la condicionalidad que se pretende imponer al sujeto.

### **1. Filosofía y epistemología sobre ser humano y lo humano.**

El positivismo y la razón han negado nuevas construcciones sobre el cuerpo humano y de cómo éste va materializando los símbolos y los significados que a través de la existencia se van asimilando e incorporando en una forma particular de vivir y sentir la vida. Se parte de la idea de no fragmentar el cuerpo, y tampoco de desvincularlo de su tiempo y del medio que le rodea, una comunidad, un estado, un país, un planeta: el universo. Es la relación del

hombre con la naturaleza, es una correspondencia directa entre el cuerpo, microcosmos y el planeta, macrocosmos.

La visión integradora sobre el ser humano ha quedado vedada y omitida como un objeto de estudio para las diferentes disciplinas, pues el cuerpo ha sido fragmentado y reducido a procesos biológicos, sociales, mentales, de aprendizaje, del inconsciente, para algunos esto puede ayudarles a explicarse las vicisitudes de la vida, pero no es suficiente, hay que ir aun más allá y buscar las correspondencias de un cuerpo complejo, un cuerpo cruzado por la cultura, la historia, una geografía, la religión; es un cuerpo construido a partir del proceso histórico-social característico de su espacio.

La representación de nuevas ideas y cuestiones interesantes acerca de la construcción de ser humano se establece con un compromiso sensato con las demandas sociales para mejorar la salud en general de la población. Para hacer una aproximación integral, partimos de la idea que el cuerpo humano, es el espacio que se construye de acuerdo a una geografía, en un tiempo, como producto de un proceso socio-político, así como cultural y moral que establece maneras de sentir y funcionar de los órganos; siendo así la familia, la nutrición, la moral, la ética y las relaciones intersubjetivas, las que van gestando en los sujetos nuevos procesos sean o no benéficos al interior-exterior del cuerpo.<sup>1</sup> En la construcción social de un cuerpo, se encuentra una representación familiar que es el espacio inmediato donde el sujeto comienza a conocer cómo van a ser las reglas y las normas, que le permitan una inserción más o menos favorable en la sociedad, de esta manera se van interiorizando determinados ritos, costumbres, hábitos, representaciones y vinculaciones que se

---

<sup>1</sup> Sergio López Ramos, Órganos, emociones y vida cotidiana, México, Los Reyes, 2006.

materializan en el cuerpo, modos de apropiarse de las relaciones familiares, formas de vivir y sentir en el cuerpo, que se concretan y conforman en la memoria corporal.

Consideramos pertinente, conocer el trasfondo filosófico y epistemológico de los discursos acerca de hombre, mujer, niño, adolescente, anciano, pues estos discursos generalmente se erigen con la intención de estructurar, esquematizar y clasificar con una visión fragmentada de la cosas y peor aún de la vida de los sujetos. Así, es necesario hacer una ruptura filosófica y epistemológica sobre estas categorías de lo humano –en cuanto a posibilidades de crear, pensar y hacer- y los seres humanos –en tanto a un principio de vida que le rige-, y sean nociones reconceptualizadas, que se circunscriban a la tarea imperante de construir otras alternativas para mejorar la calidad y estilo de vida de los seres humanos, lo cual tendría un impacto más constructivo en la vida misma del planeta. Preservar la vida, como principio máximo en el paradigma de las teorías científicas, implica un aporte constructivo y propositivo a la sociedad, más en el sentido de la cooperación no de la competencia, de la inclusión y no de exclusión, de construir y no de destrucción, de descubrir y no de limitar, de pluralizar y no homogeneizar. Pues consideramos, que el trabajo académico, intelectual es un espacio que debería facilitar la reflexión y reconsideración de la vida como un proceso en constante construcción. De acuerdo con esto, la idea de absolutos y concepciones totalizadoras, no tiene cabida, puesto que los cambios y transformaciones de acuerdo al tiempo y espacio son inevitables.

Jürgen Habermas, es uno de los intelectuales occidentales que propone que la reflexión filosófica, debe participar y adherirse a la preocupación por parte de la investigación genómica de mejorar la condición humana, pues se necesita replantear los términos bioéticos por parte de las investigaciones sobre la vida humana. Sergio López Ramos,

expone otra perspectiva que haciendo precisamente una ruptura filosófica y epistemológica, sobre lo humano y los seres humanos, propone que la discusión sobre la vida y la vida humana, requiere de una discusión mucho más profunda para replantear conceptos como vida, seres humanos, cuerpo; y últimamente las nociones e interrelación entre deseo, emoción, sentimiento, actitud y acto, que pueden derivar en un proceso de construcción de la salud o de la enfermedad. Se habla de procesos de construcción histórica-social, y no de factores o elementos que condicionan y determinan un fenómeno en particular. De esta manera, la metodología propuesta para acercarse a la realidad más próxima de la vida cotidiana de los sujetos, es la historia oral, que parte de leer un documento vivo para conocer su proceso de construcción desde lo subjetivo e intersubjetivo. Es así, como las investigaciones llevadas a cabo con esta visión, han buscado y encontrado la ruta de un proceso, desde el emocional, mórbil, de formación subjetiva e intersubjetiva, de crecimiento y construcción de un ser humano y de hacer lo humano. La reconsideración epistemológica, en este sentido plantea que la construcción de conocimiento, debe encontrarse ligado a la preservación de la vida, en todas sus formas y expresiones, como principio máximo. Este primer aporte epistemológico, implica y requiere de: 1) el replanteamiento y/o reconsideración de un problema filosófico; 2) que al hacer dicha reconceptualización, y proponer una teoría y metodología que posibiliten la reflexión y producción filosófica que tenga incidencia en la acción social, brindando soluciones y alternativas para los que están y los aún no nacidos; 3) que la explicación y metodología del fenómeno a estudiar, no establezca objetivaciones, conceptualizaciones, ni conclusiones absolutas; 4) tener en cuenta que la explicación del proceso es válido en la medida de su contexto espacial, temporal, e interrelación subjetiva e intersubjetiva.

## **2. Conformación social del niño.**

La formación de los seres humanos, sea desde la instancia familiar, social, educativa o jurídica; se traduce en una pedagogía que pretende institucionalizar y condicionar la tan controversial naturaleza humana, aún cuando de un modo artificioso se arrojan explicaciones acerca de cómo se aprende, cuál es la edad idónea para el aprendizaje humano, hasta dónde pueden aprender los seres humanos. Tales cuestiones, corresponden a la epistemología del conocimiento humano, y que es base para la pedagogía tradicional en cuanto a ¿qué, cómo y con qué formar a los seres humanos? Desde principios del siglo XX, socialmente, en cualquier estrato de la sociedad se hizo creer, que el conocimiento de lo humano y los seres humanos había llegado a sus conclusiones últimas, y que todo aquel que no cumpliera satisfactoriamente con el estándar estaría por debajo del plus humanamente alcanzado. Sin embargo, hay diferentes fenómenos y procesos que no pueden ser explicados desde esta lógica absolutista, pues sus limitaciones y contradicciones teóricas incurren en aseveraciones que obedecen a un discurso ideológico y político. Esta especie de genocidio intelectual, jerarquiza y clasifica a los seres humanos, que más allá de ofrecer explicación y solución a las distintas problemáticas pedagógicas de los seres humanos, van sumando una serie de invenciones que se alejan de toda posibilidad de mejorar nuestro entendimiento sobre lo humano y sus actores. El principio filosófico y epistemológico que se pondera en la pedagogía no está estructurado desde la preservación de la vida como principio fundamental, ya que el trasfondo sigue siendo la dualidad cartesiana: mente y cuerpo. El objetivo es el desarrollo de la razón, que no solamente incide en la adquisición secuencial de facultades operacionales, sino que aterriza en la vida cotidiana de los sujetos:



fomentado la individualidad, la competencia, y una actitud acrítica de todo lo que llega a acontecer dentro y fuera del cuerpo.

La teoría de la Medicina Tradicional China, contempla que el cuerpo humano está en estrecha interrelación con el medio que le rodea, es una vinculación directa entre ser humano-naturaleza, que siguiendo la ley natural de correspondencia entre microcosmos y macrocosmos, comprendiendo que el cuerpo es un homólogo, una prolongación y proyección del cosmos, del planeta Tierra. Así la Teoría de los Cinco Elementos, plantea que las cuatro estaciones del año persisten en el cuerpo al igual que los elementos: madera, fuego, tierra, metal y agua; las emociones: ira, alegría, ansiedad, melancolía y miedo; los órganos: hígado-vesícula biliar, corazón-intestino delgado, bazo y páncreas-estómago, pulmón-intestino grueso y riñones-vejiga; los sabores: agrio, amargo, dulce, picante y salado. La interrelación armoniosa entre los cinco elementos permite, en el caso de los seres humanos, el curso bienaventurado de la germinación-nacimiento, del crecimiento, del desarrollo, del crecimiento, de la cosecha y el almacenamiento. Estos 5 principios, son fundamentales para la reconceptualización epistemológica filosófica y antropológica acerca del ser humano, en su transición durante la niñez.

En el primer capítulo, acerca de la “Historia social sobre la retórica de la infancia” se presenta un análisis sobre el cómo se conceptualiza la infancia, desde la retórica que es el método de construir discursos y conceptos para instaurar, conformar y ordenar la realidad social. Se contextualiza la retórica en Grecia, específicamente con Platón, que ordena las etapas de crecimiento del ser humano, y que sirvieron como la base filosófica para la epistemología actual sobre la infancia. Después de mil años, en el siglo XVI en América, Fray Diego Valadés escribe *Retórica Cristiana*, que reuniendo las bases filosóficas griegas

y romanas, logra estructurar y fundamentar la retórica como un método de evangelización y de sometimiento para América. Medio siglo más tarde, Juan Amós Comenio que con conocimiento previo del trabajo de Valadés, saca a la luz su trabajo intitulado *Un mundo en imágenes*, que tiene la intención de simplificar y aplicar el método retórico de Valadés para establecer el orden entre los hombres y las cosas cognoscibles. Estas tres fuentes tuvieron su impacto en la historia social de la infancia, y las consideraciones históricas que hace cada autor al respecto, dependen en muchas de las ocasiones de posturas ideológicas, políticas, y de intereses académicos perdiendo de vista a los sujetos de estudio: los niños. Al final del primer capítulo, intentamos hacer una reconstrucción de la infancia con sus rasgos y categorías más representativas durante el siglo XIX mexicano.

En el segundo capítulo “Proceso de construcción del niño”, hacemos un breve recorrido sobre las teorías explicativas más reconocidas académica y socialmente que abordan la infancia: la demografía, las políticas sociales, los Derechos del Niño, la práctica alimentaria, la psicología y la pedagogía, para finalmente a partir del subíndice 2.8 integrar las bases filosóficas de la Pedagogía de lo corporal, que es la principal propuesta y aporte del presente trabajo.

En el tercer capítulo “Pedagogía de lo corporal en el proceso de construcción social del niño”, reportamos los resultados de 24 entrevistas realizadas para reconstruir el proceso de construir, de formar a un niño desde el momento en que los padres desean hijos. Nuestros objetivos generales fueron 1) investigar el proceso de construcción corporal, emocional y educativo en el niño que realizan los padres antes, durante y después del parto. 2) Elaborar y enriquecer la epistemología y filosofía acerca de la pedagogía corporal. En cuanto a los objetivos particulares 1) Conocer la concepción que se tiene del cuerpo del niño y cómo se

construye lo corporal en los padres. 2) Conocer el proceso emocional que viven los padres y sus implicaciones en el hijo. 3) Conocer el proceso educativo de la familia y la formación que se le da al niño en la relación padres-hijo. 4) Conocer el proceso del embarazo antes, durante y después del parto. Y 5) Establecer principios epistemológicos y filosóficos de la pedagogía de lo corporal.

Las mujeres que fueron entrevistadas, acudieron a tratamiento alternativo en CEAPAC (Centro de Estudios y Atención Psicológica A.C.) y Zendo Teotihuacán, para trabajar con su cuerpo y emociones, con la intención de un bienestar durante el embarazo, fortalecer el sistema inmunológico de sus hijos en gestación y mejorar salud corporal-emocional. El aporte de esta investigación al campo pedagógico, replantea la noción sobre el ser humano, para lo que fue preciso hacer un viraje de la clásica fórmula: nacimiento, crecimiento, reproducción y muerte. Constatamos que el proceso de construcción social de los seres humanos comienza desde el momento en que una pareja planea y decide tener un hijo, y que su actitud e intención al respecto, en conjugación con un método corporal basado en un tratamiento de acupuntura durante el embarazo que pudiera ser o no previo a este, tiene importantes implicaciones sobre el crecimiento y proceso de formación de los niños.

Lo anterior, nos llevó a reflexionar sobre la condicionalidad impuesta desde el corpus teórico pedagógico ha tenido serias repercusiones que atraviesan la salud corporal y emocional infantil. Por ello, es que se propone la pedagogía de lo corporal, como una visión alternativa que ha de aproximarse a la problemática infantil en cuanto a su formación y educación, en sus diferentes dimensiones: corporal, escolar, emocional. La pedagogía de lo corporal, fundamenta sus bases teóricas y metodológicas, desde la condición corporal de los niños, en el entendido de que el trabajo corporal, puede hacer cambiar la memoria del

cuerpo y de esta manera mejorar la calidad de vida, salud y las oportunidades para que los niños puedan desarrollarse integralmente. La pedagogía de lo corporal, no solo atañe a la educación y formación de los niños, va aún más allá al tener en perspectiva a los aún no nacidos, y en la prevención de posibles problemas emergentes. Es pertinente reflexionar sobre otras posibilidades de lectura sobre lo que es un infante y su proceso de formación y educación en estos tiempos. Otro de nuestros aportes a la pedagogía es la concepción del niño como un ser humano en constante formación y proceso de construcción, en todas sus dimensiones y capacidades de desarrollo: emocional, cognitivo, corporal y espiritual. Entender que los niños tiene capacidad de elección, la cual puede ser dirigida por los adultos, con la actitud de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos.

# CAPÍTULO 1

## HISTORIA SOBRE LA RETÓRICA DE LA INFANCIA

Los orígenes de la retórica, surgen en Grecia hacia el año 485 a.C., y se atribuye a Corax de Siracusa el primer manual sobre el arte del buen hablar<sup>1</sup>. Tisias, quien fuera su discípulo se encargó de divulgar esta disciplina. En el siglo V a.C. se ve en la retórica un potente instrumento de persuasión que bien podía aplicarse en el ámbito educativo y del discurso político, y es así como el grupo de los sofistas<sup>2</sup> utilizan la retórica como un método de instrucción para la enseñanza a sus discípulos. Sócrates y Platón, hacen crítica del uso de la retórica en los sofistas, pues argumentaban que solo buscaban persuadir y convencer, pero sin basarse en la verdad como máxima, orillando al interlocutor a razonamientos falsos. Platón, consideraba que la retórica, debía tener como fin último develar la verdad y creía que la formación debía ser a través de la palabra, es decir el diálogo personalizado entre maestro-discípulo. En cuanto, al discurso político, surgió un grupo denominado como los logógrafos<sup>3</sup>, a quienes se confiaba construir discursos para los que debían defenderse ante un tribunal o simplemente para los faltos de esta capacidad del buen decir. Estos discursos tenían que estar adecuados a la condición social y al carácter de los que habrían de pronunciarlo de memoria. Isócrates, se encargó de la retórica para ubicarla como un método práctico en materia de educación y de política para la formación del `buen ciudadano

---

<sup>1</sup> Surge la necesidad formativa sobre el arte del buen hablar como una herramienta de defensa ante los tiranos provenientes de Sicilia Gelón y Gerón I, por parte de algunos ciudadanos de Siracusa, a quienes les fueron expropiadas sus tierras. Así, la retórica en sus inicios tiene por objeto el de convencer y persuadir mediante la argumentación.

<sup>2</sup> Que no se refiere a los “siete sensatos” de los siglos VII y VI a.C. Sino al grupo conformado por Protágoras de Abdera, Gorgias, Hippias de Élida y Prodicus de Ceos, del siglo V a.C.

<sup>3</sup> Representado por Antifone, Lisias, Iseo e Isócrates como el más renombrado.

ateniense'. Aristóteles, da un enfoque filosófico en su obra *Retórica*, al discurso que tendría que dirigir hacia un razonamiento persuasivo y ordenado de la verdad, incidiendo más sobre las emociones que en el raciocinio de los oyentes.

En Roma, la retórica es retomada por Marco Tulio Cicerón (106-43 a.C.), sobre todo en lo político entre sus obras destacan *De Inventione* (Sobre la invención o elaboración) y *De Oratore* (Sobre la Retórica). Cicerón, no solamente dedica sus reflexiones retóricas acerca de la política, sino también sobre la filosofía, la literatura, costumbres de la Roma antigua y cuestiones familiares. Marcus Fabius Quintiliano (c.3-c.95), pedagogo, abogado y profesor de retórica, elabora su obra educativa basada en la retórica y su mérito es haber establecido los principios fundamentales de la pedagogía moderna.<sup>4</sup>

Más tarde, los jesuitas bajo la noción de orden y disciplina escolar, del pensamiento y del lenguaje recurren a la retórica como el método para la persuasión de posibles creyentes. Hacia 1541, en Alcalá de Henares, España el fraile Jerónimo Miguel Salinas publica *Retórica en lengua castellana*, para preservar la herencia griega y romana sobre la retórica.

La *Retórica Cristiana*, es sin duda la mayor aportación de México a Europa para los fines de evangelización. Escrita en 1579 por Fray Diego Valadés, esta obra sistematiza el método de evangelización que se ha de seguir en América para el sometimiento de los indígenas ante los españoles.

La retórica, ya no solo es el arte del buen decir y de dar al lenguaje escrito o hablado la suficiente eficacia para deleitar, persuadir o conmover en su acepción más simple, sino que

---

<sup>4</sup> Quintiliano se contraponen al maltrato y castigos corporales con que se suele acompañar la instrucción de los niños, ya que ellos son "la esperanza de muchas cosas; si con los años estas esperanzas se apagan, es evidente que no falló la naturaleza sino el cuidado", Quintiliani, Marcus Fabius, *Institutionis Oratoriae*, libri dvodecim, 1.1.3. citado en Buenaventura, D., *Historia de la infancia*, Ariel, 2000, pág. 50.

va mucho más allá al construir discursos que instauran y conforman la identidad a los sujetos, con la pretensión de establecer orden y la disciplina bajo preceptos principalmente morales y éticos. Si en Grecia y Roma, el orden se contextualizaba en la conformación social de la *pólis*, a partir del siglo XVI será para conformación de la identidad cristiana, con miras de conocer la verdad de todas las cosas a través de la palabra de Dios.

En el presente capítulo, los tres primeros apartados abordarán la construcción social y representativa sobre los términos de niño e infancia contextualizados desde la retórica en Grecia, segundo en la Retórica cristiana y tercero la retórica de la didáctica. Enseguida hay dos apartados sobre la construcción social de la infancia desde las fuentes europeas y mexicanas de los siglos XVI al XIX. Los siguientes apartados, permiten echar un vistazo hacia las condiciones de vida que tenían los niños en el siglo XIX mexicano, pasando por la invención de caridad y mendicidad, así como la mortandad infantil. Lo cual pone de manifiesto que la historia social de la infancia, se encuentra impregnada por la persuasión, objetivo de la retórica y que la moderna *episteme* sobre la infancia, no es del todo.

### **1.1 Sobre la Retórica griega acerca de la infancia.**

Pensar en la infancia, generalmente nos remite a proyectar el futuro ya sea de una familia o de una nación. Ver en el niño los tiempos venideros en pos de un mejor mañana, pero sin contemplar a ese niño como un ser humano que esta en constante proceso de construcción y desarrollo. El significado filosófico de lo que es un niño, es planteado por Platón refiriéndose a ellos en los términos de *pais* con una raíz indoeuropea, que del griego *pa/po*

y *pa/pu* del latín que significan ‘alimentar’ o ‘alimentarse’, ‘pequeño’; en este sentido *pais* comprende tanto niños y jóvenes de distintas edades, aunque también se empleaba para señalar al esclavo con quien se tenía cierto vínculo afectivo. También se emplea el *néos*, para hacer alusión al niño<sup>5</sup> y es ‘joven’, ‘reciente’, ‘que causa un cambio’, ‘nuevo’. En el latín *infantia* se refiere a ‘el que no puede hablar’, ‘incapaz de hablar. *Infans* formado por el prefijo privativo *in* y *fari* que es ‘hablar’, el término de *infans* es usado para referirse a un infante o niño e *infantia* para señalar infancia y niñez como periodos de crecimiento del ser humano. Sin embargo aunque el sentido de infancia es literalmente ‘incapaz de hablar’, existen textos en los que el término es empleado para aludir a personas de hasta 15 años y no de 3 ó 4 años edad en la que ya hay registro del habla; esto significa que *infans*, no solo tiene esta connotación del niño pequeño, sino de todo aquel que por su minoría de edad no están capacitados para testimoniar legalmente, lo cual también incluye a los enfermos mentales. *Infans* en su sentido estricto sería ‘el que no puede valerse de su palabra para dar testimonio’. *Mammóthreptos*, proviene de las raíces griegas *threptos* ‘criado’ y *mamme* ‘abuela’, este término era utilizado para señalar al niño que ya siendo mayor era aún amamantado.<sup>6</sup> De las raíces etimológicas, es interesante apuntar que la idea de ‘alimentarse’, adquiere un sentido formativo: en que *alumnus* es ‘el que recibe alimento’, ‘criatura’; *discípulo* sería ‘el que aprende’; *adolescens* ‘el que comienza a ser alimentado’, ‘el que recibe los primeros alimentos y en consecuencia crece’; *adultus* tiene que ver con el

---

<sup>5</sup> Se dice que niño, proviene del *nene*, que puede ser un sonido onomatopéyico, tal y como lo es papá y mamá, *nanna*- madre en griego, *nonno*-ñño ‘abuelo’ en italiano. En Buitrago, Alberto y Torijano, J. Agustín, *Diccionario del origen de las palabras*, Madrid, Espasa, 2000. Pág. 349-350.

<sup>6</sup> Al pasar hacia el latín *mammóthreptu* (*m*) adquiere la connotación de gordinflón, pesado del lactante tardío. Actualmente este término *mamotreto*, se emplea metafóricamente para referirse a un libro grande y pesado, de contenido poco provechoso. *Ibidem*. Pág. 299-300.



‘alimentarse’.<sup>7</sup> Platón designa 3 momentos en la vida de un ser humano: la *genésis* que es el nacimiento, la *trophé* señala la crianza, y la *paidéia* remite a la educación.

Walter Kohan<sup>8</sup>, plantea que para Platón la infancia es situada como algo inferior, al igual que las mujeres y los esclavos están dominados por las pasiones, placeres y dolores, esta etapa de la infancia siempre aparece tanto en Platón como en Sócrates como un periodo del ser humano, elemental y primario, por que no se cuenta aún con memoria como para tener los recuerdos y conocimientos suficientes; ya que la razón, la filosofía, la comprensión, el juicio, se encuentran ausentes, lo que impera es la incongruencia.

En suma, en los diferentes sentidos que constituyen a una persona, en sus diversas capacidades físicas e intelectuales, Platón considera al niño inferior respecto del varón adulto, ciudadano de Atenas. No se trata de acusar a Platón de insensible, adultocéntrico o de violentar los derechos de los niños. Ese no nos parece un plano de análisis interesante. Las realidades históricas son demasiado complejas para permitir juicios tan superficiales. Simplemente, estamos queriendo delinear el modo en que Platón pensó una idea de la infancia, para después analizar la productividad de este pensamiento en la historia de los pensamientos filosóficos sobre la infancia. Ese modo tiene como parámetro de medida un modelo antropológico de varón adulto, racional, fuerte, valeroso, equilibrado, justo, bello, prudente, cualidades cuya ausencia en estado embrionario, incipiente torna a los niños, y a los otros grupos sociales, que en su perspectiva, comparten esa ausencia, inferiores.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Kohan, Walter Omar, *Infancia entre educación y filosofía*, Argentina, Laertes, 2003. Págs. 41-45.

<sup>8</sup> Kohan, *ibidem*. Págs. 40-63.

<sup>9</sup> Kohan, *ibidem*, p. 61.

Así tenemos que la educación de los *infans* tiene el sentido de aquel futuro prometedor y será a través de ellos como la *pólis* podrá acceder al esplendor. El niño es despreciado por su presente, pero con grandes expectativas y demandas para cuando llegue a la edad adulta.

En este registro, los niños no interesan por lo que son –niños- sino porque serán los adultos que gobernarán la *pólis* en el futuro. Nosotros, los adultos del presente, los fundadores de la *pólis*, los que sabemos la ausencia de certezas y los riesgos de ese llegar a ser, queremos lo mejor para ellos que es, al mismo tiempo, lo que nosotros consideramos mejor, lo mejor para nosotros, lo que no hemos podido ser pero queremos hacer para ellos sean. Intentaremos, incluso, acompañarlos ayudarlos, en ese camino. Para eso los educaremos, desde la más tierna edad. Lo haremos con nuestras mejores intenciones. En este acompañar a los nuevos (*hoy néoi*) encuentra sentido la educación formadora: en el pasaje de un mundo viejo que ya no queremos a un mundo nuevo –nuevo para nosotros, claro, viejo para los nuevos-, que los otros traerán con nuestra ayuda; o nosotros traeremos con su ayuda. Así, la educación de La República –como toda educación formadora en sentido clásico- no resiste la tentación de apropiarse de la novedad de los nuevos, la tentación de hacer de la educación una tarea eminentemente política y de la política el sentido final de una educación, desde una lógica de la política determinada con independencia de la voluntad de los nuevos. Se educa para politizar a los nuevos, para hacerlos partícipes de una *pólis* que se define, previamente para ellos. Las relaciones entre política y educación son carnales: se educa al servicio de una política al mismo tiempo que la acción política persigue, ella misma, fines educativos. Por eso, la

educación es tan decisiva para Platón, porque es su mejor herramienta para alcanzar la *pólis* soñada.<sup>10</sup>

Estas son las bases griegas de la filosofía y epísteme sobre la retórica y la infancia que dominaron durante la edad antigua, antes de Cristo. Ahora daremos un salto en la línea del tiempo, un poco más de mil años después de Cristo, hacia el siglo XV en América para conocer el discurso de la Retórica Cristiana sobre la infancia.

## 1.2 Sobre la Retórica cristiana acerca de la infancia.

El orden social de los antiguos nahuas, correspondía a derechos y obligaciones que eran atribuidas a las diferentes edades, para mantener la comunión familiar y social. Para designar el parentesco y el número que se ocupaba entre hermanos se utilizaba *teáchcauc* o *tiáchcauh* para decir ‘hermano mayor’, por el contrario *tiéccauh* para el ‘hermano menor’, *tehuéltiuh*, *tepi* y *tecihuapo* para la ‘hermana mayor’; *teicu* a la ‘hermana menor’. *Tiyacapan* se refería al ‘hijo o hija mayor’, *tlacoyehua* y *tetlamamalo* para señalar al hijo o hija segundos, *tlacoteicu* para los hijos nacidos a partir del tercer lugar de la prole, *xocóyotl* eran el ‘hijo o hija postreros’. Y *tlatoquillía* para los ‘hijos penúltimos’.<sup>11</sup>

El niño desde su nacimiento era protegido mediante diferentes rituales mágicos-religiosos que comprendían desde recibir favores de los dioses y así alejar las influencias nocivas que

<sup>10</sup> Kohan. *Ibidem*. Págs. 71-72.

<sup>11</sup> López Austin, Alfredo, *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos mayas*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas, 1980, 2004. Pág. 324.

pudieran afectarle, hasta el procurar su sano crecimiento. La periodicidad, con que eran realizados los rituales de protección, tenía un sentido temporal en relación con la cosmovisión divina y terrenal.

La infancia era concebida por los antiguos nahuas como la edad en la que el individuo estaba expuesto a los mayores peligros de orden natural y sobre natural; como un periodo de pureza que daba al menor la posibilidad de comunicarse con los dioses; como una etapa de la vida en la que el ser humano se iba fortaleciendo por medio de la educación para incorporarse, paso a paso, a las actividades económicas de la familia y de la comunidad, y como una fase de la existencia en la que, cuando menos en los primeros años, el niño era un ser de racionalidad en formación y con limitada responsabilidad por sus actos. [...] En la educación iban implícitas las ideas de crecimiento y endurecimiento del menor. Tres de los verbos que significan “educar” son *tlacahuapahua (ni)*, *tlacazaltía (ni)* e *izcaltía (nite)*. Literalmente quieren decir “fortificar personas”, “hacer crecer personas” y “hacer crecer”. El crecimiento y el endurecimiento se lograban a través de la incorporación paulatina del menor al trabajo.<sup>12</sup>

Es así, como la educación recibida desde la infancia tenía por objeto mostrar esta íntima relación del hombre con sus dioses, de este modo el ‘nosotros’, era la forma correcta de expresión pues también incluía la relación entre lo visible y lo no visible, y de todos los

---

<sup>12</sup> Op cit. Pág. 324 y 326.

tiempos contenidos en el propio cuerpo. De ahí, que durante las ceremonias de presentación y protección ante los dioses los padres de los niños eran apoyados por otros adultos.<sup>13</sup>

Con la invención de América en 1492<sup>14</sup>, se abre la interrogante de los europeos por un método que fuera capaz de justificar el dominio y explotación de las tierras y el sometimiento de los nativos a los intereses europeos. Al desembarcar Colón en América, se conciben dos visiones sobre los nativos:

Los que lo acogían con relativa amabilidad se suponía que eran inocentes «hijos de la naturaleza», que habrían sido convenientes receptáculos del cristianismo. Los hostiles – entre los que estaban aquellos que no aceptaban la conversión- pensó que debían ser sometidos por medio de la fuerza o de la esclavitud o del exterminio. De ahí la idea del «salvaje noble», que podía ser asimilado, frente al «salvaje innoble», cuyo destino era la esclavitud o el exterminio. Este es el telón de fondo en el que se desarrolló la famosa controversia de Valladolid de 1550, en la que la idea de salvaje ignorante de Juan Ginés de Sepúlveda se opuso a la del salvaje noble de Bartolomé de las Casas. [...] En 1537 el papa llegó a la conclusión de que los nativos no sólo eran capaces de recibir el cristianismo, sino que «desean fervientemente recibirlo» [...] La visión «benigna» del padre De las Casas dio lugar, sin embargo, a una misión imperial en la que los nativos serían «convertidos

---

<sup>13</sup> Según Alfredo López Austin, a estos otros adultos que cuidaban de los niños, se les llamaba ‘tíos’ y que más adelante por el sincretismo en cuanto prácticas y costumbres religiosas, donde la cristiana es la que se impone, estos ‘tíos’ son llamados ‘padrinos’ del bautizo. Pág. 325.

<sup>14</sup> “O utilizando la lacónica formulación de Blaut, «los americanos no fueron conquistados: fueron infectados» [...] No obstante con «Leyenda Negra» o sin leyenda, no deberíamos cancelar de un plumazo el hecho de que el trato brutal dispensado por los españoles fue un momento muy negro en la historia de la humanidad” En Hobson, John M., *Los Orígenes Orientales de la Civilización de Occidente*, Barcelona, Editorial Crítica, 2006. pág. 233. Hobson se refiere a la Leyenda Negra, aludiendo a un mito eurocéntrico en el que se dice que la conquista de América indica una supuesta superioridad militar europea sobre la de América.

culturalmente»; su identidad y sus prácticas culturales serían transformadas según las líneas del cristianismo occidental.<sup>15</sup>

Aquí es donde Fray Diego Valadés hace su entrada triunfal con *Retórica Cristiana*. Valadés, nació en Tlaxcala en 1533. Su madre fue una india tlaxcalteca y su padre fue el conquistador Diego Valadés, quien fuera miembro de la expedición de Pánfilo de Narvaez. La *Retórica Cristiana*, publicada en latín hacia el año de 1579, reúne sus bases en la retórica griega de Platón y Aristóteles, en cuanto a la romana recurriendo a Quintiliano, pero con la mayor influencia de Cicerón, seguramente por su retórica de carácter formativo:

El ornamento máximo de un estado –dice Platón– es la elocuencia de los filósofos. Por lo cual, rectamente confiesa Cicerón que, después de una reflexión diuturna, impulsándolo la razón, se dejó conducir especialmente a esta sentencia: “la elocuencia sin sabiduría perjudica demasiado las más de las veces; nunca aprovecha”; y de aquí infiere: “si alguien, omitidos los rectísimos y honestísimos estudios de la razón [filosóficos] y del deber, consume todo su esfuerzo en la ejercitación oratoria, ése se cría como un ciudadano inútil para sí mismo, pernicioso para la patria. Pero el que se arma con la elocuencia de tal manera que puede, no atacar los intereses de la patria, sino por ellos luchar, me parece que ese varón será, tanto para sus intereses como para los públicos, un ciudadano muy útil y muy bienhechor”.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Hobson, *Ibidem*. Págs. 225-226.

<sup>16</sup> Fray Diego Valadés, *Retórica cristiana*, México, FCE, 2ª edición, 2003. Pág. 55.

Valadés, hace una extensa argumentación sobre la retórica cristiana, para convencer, persuadir e incidir en los sentimientos y emociones de los sometidos que son los nativos americanos, para su evangelización. Expone su justificación desde la filosofía griega y romana, poniendo de manifiesto la invención de un problema de tipo antropológico: la formación del hombre, “siendo así, es indudable que la retórica debe ser muy apreciada y deseada por los que quieren ser hombres”.<sup>17</sup> De esta manera, la retórica es definida como “el arte que enseña la elocuencia eclesiástica, tan útil para el pueblo cristiano, se llama retórica cristiana, la cual también es un arte o facultad que consiste en la invención, disposición y elocución de los asuntos que pertenecen a la salvación de las almas”.<sup>18</sup>

La génesis del hombre, antes de la caída en pecado, era preparar su voluntad en orden al bien, alimentándose del árbol de la vida para vivir eternamente. Pero con el pecado, manchó su existencia confinada a la impermanencia, y fue puesto un guardián para vigilar que no volviera al Paraíso, jardín de las delicias. El pecado es por consiguiente, original puesto que se transmite a los descendientes por la seminal propagación. “Y no es un acto de hombre, sino cierta viciosa concupiscencia habitual, que lo inicia a desear la maldad”<sup>19</sup>

Sobre la noción de pecado original, es la invención de niño, pues al nacer de inmediato lleva puesto sobre su carne, sobre su cuerpo la culpa de los padres: “se transmite, pues el [pecado] original por los padres, según la carne, ya que se concibe en el hervor de la libido y se forma el cuerpo, en contacto con el cual el alma infundida se mancha y se hace rea de aquella concupiscencia que se llama original. Este [pecado] se dice que permanece en la carne, no como sujeto (pues la carne no puede ser sujeto de culpa), sino como en la causa

---

<sup>17</sup> *Ibidem*, pág. 141. Esto lo sostiene con Cicerón, en la sentencia siguiente: “Me parece que ha alcanzado una cosa excelente el que, en aquello en que los hombres superan a las bestias, aventaja a los hombres mismos”.

<sup>18</sup> *Ibidem*, sic. pág. 141.

<sup>19</sup> *Ibidem*, sic. Pág. 719.

que lo contiene virtualmente”.<sup>20</sup> En esto reside el defecto y corrupción del cuerpo, por eso el bautismo es necesario para perdonar la culpa del pecado original.

Si la carne misma por el bautismo se libera de la fealdad que contrajo en la concepción, hay diversas opiniones. El Maestro se inclina hacia la afirmación, otros Doctores sostienen lo contrario. No hay duda de que Dios es causa de dicha concupiscencia en cuanto es pena, aunque en cuanto culpa es del diablo y del primer pecador [...] Los pequeños no contraen por origen los [pecados] actuales de sus padres o sus antecesores, de otra manera no sería tan leve el castigo de aquellos que mueren sin el bautismo en [pecado] original, como afirma Agustín [...] finalmente el que haya corrompido a toda la naturaleza, no proviene en razón de su gravedad, sino porque Adán estaba entonces toda la naturaleza humana [...] Además, en los hijos no se castigan los pecados de los padres, sino en aquellos hijos que imitan su maldad. Así deben entenderse las Escrituras, cuando dicen que en los hijos se encuentran los pecados de los padres. Otra Escritura dice: el hijo no será responsable de la maldad de su padre. Aunque a nuestros padres dañan muchos errores, solamente el triste origen es nocivo a los niños.<sup>21</sup>

[Distinción 4. *De los que reciben el sacramento del bautismo*]

Entre aquellos que son bautizados, algunos reciben el efecto y el signo [*rem et sacramentum*], como los adultos dispuestos y los niños debidamente bautizados. [...] Las Autoridades, pues, que aparecen decir que sin el agua del bautismo no puede existir salvación, deben entenderse acerca de los que desprecian el sacramento. Esto no sólo es verdadero en los que derraman su sangre, sino en otros que tienen fe y caridad. En los

---

<sup>20</sup> *Ibídem*, sic. Pág. 719.

<sup>21</sup> *Ibídem*, sic. Pág. 721-723.



niños, a los que es necesario ayudar con fe ajena, la cosa es de otra manera. De aquí que si no son bautizados con el agua perecen. Si alguien, antes del bautismo, de un modo anticipado, adquiere la gracia el perdón del pecado, no por esto es vano el bautismo. Pues quita la obligación a la pena y aumenta la gracia, restringe también el incentivo [de la carne], y agrega expresamente al número de fieles. [...] Aunque los niños todavía no posean el uso del arbitrio, reciben sin embargo en el bautismo la gracia habitual, la que podrán usar de adultos, a no ser que la maten pecando.

El piadoso mártir, sin el río del bautismo, entre tanto,

adquiere la gracia bañado en roja sangre.<sup>22</sup>

La condición humana o *naturaleza humana*<sup>23</sup> en palabras de Valadés, queda establecida a partir de la génesis del hombre, que en principio de buena voluntad y de libre albedrío, pero quedan a disposición de los designios divinos por la traición que en su cuerpo se deposita al ser concebido mediante el acto carnal. Por esta razón, la voluntad debe ser quebrantada, pues es sinónimo de pecado, y desde el nacimiento por medio del bautismo, para redimir la voluntad hacia el ‘obrar bien’. Pero, ¿qué es obrar bien?, dejarse dirigir por el designio de Dios, la fe es la que verterá la gracia sobre el acto. Establecida la condición humana, se instaaura el estilo de vida permitido en la tierra sagrada, esto es el obrar bien. Solo falta el elemento fulminante y es aquí donde la sutilidad y la sofisticación de la retórica llega a su máxima utilidad, ya no solo es el persuadir, convencer y deleitar, sino el construir socialmente sentimientos y emociones que se resguardan en la memoria social y corporal a favor de la conquista espiritual. Para todo aquel que se atreva a dudar de ésta retórica que es

---

<sup>22</sup> *Ibidem*, pág. 771.

<sup>23</sup> Cf. Págs. 723-749.

mandato divino: la institución e in-corporación del miedo, como la emoción que ayudará a preservar la dominación.

*[Distinción 43. Del más grave de todos los pecados, es decir, del pecado contra el Espíritu Santo.]*

El pecado contra el Espíritu Santo es la obstinación de la mente endurecida y la pertinencia en el mal, por la cual el hombre se vuelve impenitente, o la desesperación de la misericordia de Dios, pensando que su maldad sobre pasa el poder divino. Es el pecado más grave de todos. Como el de Caín.

Al alma pecadora vicia la más negra culpa, si se burla de los píos dones del Sople  
Sagrado.<sup>24</sup>

La sustitución de un sistema religioso politeísta de los nativos americanos, por el del monoteísmo cristiano, justifica el establecimiento de un orden político, económico y social sostenido por el sometimiento de los nativos para servir a los europeos. La evangelización y su pedagogía<sup>25</sup> constituyen, una manera ‘natural’ de pensar, percibir, sentir y expresar

---

<sup>24</sup> *Ibíd.* Pág. 731.

<sup>25</sup> Serge Gruzinsky lo expresa como un “Haz de creencias, de prácticas, de ademanes, de palabras y de objetos, la idolatría por consiguiente no tiene nada de un suplemento que viniera a prolongar o a amplificar la realidad o a agregar su garantía ritual a las manifestaciones más diversas de la actividad humana. Es mucho más, puesto que conjuga la representación de lo real y la manipulación de la realidad así concebida. Es a la vez un procedimiento intelectual en el sentido de que pone en juego la memoria, a interpretación, el desciframiento, la previsión. Por ello mismo es un saber que sirve para concebir el cuerpo, el tiempo, el espacio, el poder, las relaciones domésticas y la sociabilidad. De una manera más general, es un conjunto de códigos, una gramática cultural que organiza toda relación con la realidad que conciben y perciben los indígenas. En consecuencia es lógico que la idolatría asegure también la expresión y la explotación de los estados emocionales, que hable de la posesividad, del odio, de la frustración, de la angustia, del miedo, pánico, de la cruenta agresividad”. En *La colonización de lo imaginario: sociedades indígenas y occidentalización en el México español. Siglos XVI-XVIII*, México, FCE, 1991. Pág. 172-173.

sentimientos y emociones, que se articulan con un estilo de vida artificioso en el cual resulte inimaginable otro tipo de construcciones desde el cuerpo y las ciencias que se apoyan en la metodología de la Retórica cristiana.<sup>26</sup>

La invención del cuerpo humano, como el estorbo de la existencia, permitirá el desarrollo de diversas ciencias, donde el objeto de estudio, es lo tangible, la discriminación y fragmentación de lo visible y no visible.

Es así como la retórica cristiana es el mayor legado histórico proveniente de México para Europa, un sistemático y minucioso método tan útil para la evangelización como para la acción “civilizatoria” sobre los Otros<sup>27</sup> –mujeres, hombres, niños- o como los designa Comenio los antípodas.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Que para finales del siglo XIX, “la praxis revolucionaria no sólo muestra cuán vano es ocultar la división de poder y sociedad en nombre de una igualdad, por lo demás inexistente, entre los de arriba y los de abajo, sino lo vano de pretender levantar una religión secular, una doctrina de la salvación con el solo recurso de la ciencia, en el hueco dejado por la religión”. Presentación de Esteban Molina al libro de Marcel Gauchet, *La condición histórica*, Madrid, Editorial, Trotta, 2007. Pág. 10-11.

<sup>27</sup> Con la invención europea de la cristiandad, como modelo monoteísta se construye el ‘yo’ para dar identidad al único Dios, omnipotente y omnipresente, y así fundar sobre el ‘yo’ al mandatario en todas sus acepciones: rey, papa, ministro, hasta llegar si se quiere al líder sindical hoy día. El ‘otro’ es la manera de homogenizar a los antípodas, los indeseables, los campesinos, los pobres, los obreros, las etnias, los sin historia, los americanos y los africanos, calificados como salvajes y faltos de orden y civilización. Pero, hay una ambivalencia, pues al tratar de homogenizar a los ‘otros’ también se les trata de dividir, de hacerles creer que unos son mejores que otros y así no hay conciliación entre ellos y el conflicto es la forma de relación que conciben más natural. Es una manera de orillar a los sujetos hacia ciertas formas de vida y de relacionarse entre sí, pues supuestamente fuera del *establishment* no hay más. Esto se refleja desde la ciudad hasta la zona rural, desde la academia, y las relaciones entre hombres y mujeres en sus distintas edades. Para una lectura más puntual sobre el tema véase John M., *Los Orígenes Orientales de la Civilización de Occidente*, Barcelona, Editorial Crítica, 2006. Y Gauchet, Marcel, *La condición histórica*, Madrid, Editorial, Trotta, 2007.

<sup>28</sup> Comenio Amós, Juan, *El mundo en imágenes*, México, Miguel Ángel Porrúa, 1994. Pág. 197. Ésta obra publicada originalmente en 1658, en Nüremberg, es considerado el primer libro didáctico ilustrado para niños, pero tiene un mérito más es la prolongación de la Retórica cristiana, bajo el discurso didáctico con fines explícitamente pedagógicos. Así, los orígenes, los planteamientos y el método de las ciencias, están en Valadés y Comenio, aceptarlo ruborizaría a cualquier académico o siendo más específicos pedagogo que se presuma con un estricto espíritu científico.

Para el siglo XVIII, la Retórica Cristiana ya estaba más que inserta en la vida cotidiana. Veamos algunas de sus aplicaciones, del año de 1767 en que los registros de los niños que llegaban a la Casa de Niños Expósitos, arrojan datos interesantes acerca de cómo durante este periodo de colonización europea se construían conceptos y sentimientos en torno a los niños. Los niños eran concebidos y tratados según su distinción corporal de pertenencia a los grupos étnicos, ya fuera: español, indio, castizo, mestizo, y demás derivaciones entre las mezclas.

Joseph Manuel Bello. Con 27 de enero de 1767 se recibió en esta cuna, como a las 8 de la noche aun niño que trajeron dos mujeres que preguntadas de si era de pobres conocidos dijeron que no nitampoco sabían si estaba Bautizado; y solo le habían encontrado arrojado en una calle, la ropa que traía puesta era una camisita de lienzo, pañal de Bretaña [ilegible] una mantilla de franga azul con su listón ancho; en las facciones del rostro parece español, ojos ensi azules y pardos y bien parecido; se Bautizó el día 30 de dicho mes en la Catedral; y se le puso por nombre Joseph Manuel Bello, le hecho el agua del Bautismo el distinguido Joseph Bello y Garfías, Comisario de pruebas mayores del Santo Oficio de la Inquisición.

Murió el día 30 de mayo de 1768 y se enterro en Sagrario.<sup>29</sup>

El adjetivo de “bien parecido”, generalmente era atribuido a los niños y niñas que tenían rasgos evidentes de provenir de padres españoles, y que por diversos motivos como el de “hallarse su madre con riesgo de su Honor”, abandonaban a sus hijos en esta Casa. En

---

<sup>29</sup> Casa de Niños Expósitos, Sección registros, Caja LB1. Exped. Libro de partidas, ingresos y defunciones, 1767-1785. Pág. 2-izquierda. Sic.

contraste, los niños que tenían rasgos indígenas muchas de las veces se les describieron como “no bien parecido” o como “legítima yndia”. La noción de “angelito”, era relacionada con que un niño padeciera de una vida precaria en todo sentido y sin el sustento de sus padres, sea por muerte o por abandono.

Joseph Julian Ignacio de los Reyes. Con 24 de marzo de 1767. Se recibió un que trajo una muger con la Zedula del Tenor siguiente; Muy Sr el no poner el nombre de usted esta Junta noble con un Angelito que nació día 9 de Enero día del Sto San Julian es español de padre y madre el día 11 de dicho Mes le Bautizaron y le pusieron Julian Joseph y el día 5 de este presente mes cayó enferma su Madre de un dolor de ----- tan fuerte que duró cinco días y en tanta pobreza que fue menester que su cuerpo estuviera dos días sin darle sepultura y biendo que no ---- como vezina las necesidades que ha pasado este angelito lo traigo a el amparo de usted y para ese fin traigo por sus padrinos a Maria--- con semejante Padrinos que será admitido en esta Casa de Caridad Dios (de) a usted un --- la ropa que trajo una camisita de franja una mantilla blanca una faja blanca y un --- las señales del rostro ojos grandes boca mediana, color blanco, se Bautizó --- condicione en la Cathedral y se le puso por nombre Joseph Julian Ignacio fue su padrino Don Juan Bautista de los Reyes en dicho día 24.

Murió el día 12 de mayo de 1768 año y se enterró en el Sagrario.<sup>30</sup>

Para entonces, socialmente la distinción de sexos para los niños en sus primeros años, consistía primordialmente en ataviar su ropa con un color en particular. Así la ropa de las

---

<sup>30</sup> Op cit. pág. 8. Sic.

niñas, ya sea en su gorro o mantilla tenían franjas verdes y para los niños la franja o el adorno era azul. El por qué de estos colores para diferenciar el sexo de los niños, no nos queda claro aún, posiblemente la respuesta puede estar en los retablos religiosos de la Catedral de la Ciudad de México, tal vez en relación con San Pedro y San Pablo que visten de color verde y azul respectivamente.<sup>31</sup> Los niños que llegaban a la Casa de Niños Expósitos, morían antes de cumplir el primer año de edad, sin mencionar la causa. Eran contados los niños que llegaban a la edad de 8 años o de 11 años, para lo cual se confirmaba su sobrevivencia en la Catedral de la Ciudad de México.

### **1.3 La retórica de la didáctica.**

En el siglo XVII, comienza la consolidación de una retórica con fines explícitamente formativos, enfocados sobre la interrogante de qué hombre se necesitaba para construir la sociedad, bajo el credo de la razón. Juan Amós Comenio, obispo, y educador, originario de la región suroriental de Moravia, termina de escribir su *Didáctica checa* en 1630, que más tarde traduce al latín para una expansión de sus ideas por Europa y tomará el nombre de la *Didáctica magna* en 1638. Pero, es con *El mundo en imágenes*, donde se manifiesta la preocupación sobre el orden entre los hombres y las cosas cognoscibles, es decir del cosmos en su totalidad, pues este es su principal objetivo el compendio de la totalidad y ordenamiento del cosmos.

---

<sup>31</sup> Desconocemos también, por qué motivo se dio el cambio de color en las niñas de verde a rosa.

Los procesos del pensamiento también manifiestan una historicidad específica, tienen la *marca* de las prácticas y los discursos que los generan y sólo inmersos en ese escenario es posible aproximarnos a su complejidad y a la comprensión de su intención originaria. La memoria, como práctica sociocultural, se configura en relación con la cultura propia de la oralidad y subsiste como tal hasta el establecimiento de la cultura de la imprenta; esto es evidente: en la antigüedad clásica la práctica de la vida cívica y política requería una sólida formación para el orador y la memoria se inscribía como parte de la retórica –*inventio, dispositio, elocutio, memoria, pronunciatio*-. Su ejercicio, podía lograrse al grado de verse como ‘prodigio’, y era motivo de orgullo. Había, por lo tanto, interés en cultivar las capacidades naturales mediante el adiestramiento de la *memoria artificial* –misma que en el lenguaje de la época, se refería a la memoria que se desarrollaba gracias a la intervención del arte respectivo- y esto era posible accediendo a una preceptiva muy meticulosa que variaba de acuerdo al tratadista en cuestión.<sup>32</sup>

Comenio, para instaurar una cosmovisión de lo absoluto, apela en primera instancia a la alfabetización y la palabra impresa para que todo hombre pueda leer, de principio su obra educativa, y segundo a la memoria mediante la representación visual del mundo.

Maestro: Acércate, niño; ¡aprende a ser sabio [la sabiduría]!

Discípulo: ¿Qué es ser sabio?

M. Entender y hacer y expresar correctamente lo que es necesario.

---

<sup>32</sup> María Esther Aguirre Lora, “Recordar es saber. El lugar de las imágenes”, en Juan Amós Comenio, *ibíd.* P. 37-38.

D. ¿Quién me enseñara eso?

M. Yo junto con Dios.

D. ¿De qué manera?

M. Te conduciré por todas las cosas, te las mostraré todas y les pondré un nombre para ti.

D. ¡Aquí me tienes! ¡Guíame en el nombre de Dios!

M. Antes que otra cosa debes aprender los sonidos simples, que forman el habla de los humanos: Me refiero a los que los animales saben formar y tu lengua imitar y tu mano puede pintar. Después nos iremos por el mundo y lo observaremos todo. Aquí tienes un alfabeto viviente, con sonidos vocales [bucales].<sup>33</sup>

Para finales del siglo XVII, un grupo de académicos conocidos como los Platonistas de Cambridge<sup>34</sup> exponen su noción sobre el niño como poseedor de una bondad innata –ángel- pero que puede ser corrompida –diablo- por el mundo social en el que crece, sin embargo estas dos “naturalezas” coexisten en el niño. Esta noción dualista acerca del niño con

---

<sup>33</sup> Este alfabeto, al que Comenio se refiere no es otra cosa que el método onomatopéyico, que actualmente conocemos, y esta basado en lo que se conoce como figuras retóricas, que se expresa también en la iconografía religiosa para representar al hombre, la mujer y al niño. “El antídoto de la rudeza es la enseñanza, en que deben ser ejercitadas las facultades naturales dentro de las escuelas, pero a condición de que esa instrucción sea *verdadera, completa, clara y sólida*. Será *verdadera* si se enseña y se aprende con exclusividad lo que es útil en la vida, evitando así lamentaciones tardías: ignoramos lo necesario porque aprendimos lo que no lo es. Será *completa* si se amaestra la inteligencia para la sabiduría, el habla para la elocuencia, las manos para ejecutar hábilmente las acciones de la vida. Ésta es la SAL de la vida, *Sapere, Agere, Loqui*, (saber, hacer, hablar). Será *clara*, y por ende firme y *sólida*, si en lo que se enseña aprende no hay oscuridad o confusión, sino todo claro, diferenciado, articulado, como los dedos de la mano”. Ibidem, págs. 79 y 71. Sic. Así la premisa de “Enseña todo a todos”, para llevar a buen término la misión de domesticación humana.

<sup>34</sup> Cox, Roger, *Shaping childhood. Themes of uncertainty in the history of adult-child relationships*, London, Routledge, 1996. Eran un grupo de teólogos de la Universidad de Cambridge, simpatizantes de Platón y Descartes. Este movimiento tuvo enorme influencia, sobre el desarrollo de las ideas en Europa acerca de la religión, la educación y la moral. Cuando no estaban de acuerdo con las ideas de algún contemporáneo suyo, difundían su opinión contraria para descalificar su trabajo, como hicieron con Thomas Hobbes.



influencia cristiana, crea el sentimiento de la protección y expresión del afecto y por otro lado, la necesidad de educar en cuanto se pudiera al infante bajo preceptos morales cristianos.

La imprenta, no solo implicó cambios tecnológicos, sino que también modificó la estructura del pensamiento, el carácter de los símbolos y las condiciones de la comunidad. Así fue posible difundir una cultura impresa, que requería de aprender a leer y escribir, lo que da inicio a la función educativa y la institución de la educación formal en la escuela y una educación informal complementaria por parte de la familia. En los primeros cincuenta años de la imprenta y de la escuela, se reconoció a los niños separados de los adultos, precisamente por su función de controlar el mundo simbólico de los niños. Esta diferenciación entre adultos y niños, fue una de las tantas categorías en que para fines de exposición impresa, se estructuró colectivamente en el pensamiento.<sup>35</sup>

Hasta aquí, las bases de los movimientos intelectuales: el racionalismo<sup>36</sup>, el empirismo<sup>37</sup>, y la Ilustración enfocados a la educación<sup>38</sup>, y así hasta aterrizar a los cuadros de poder de académicos e intelectuales que conocemos hoy día. Desde sus inicios esta red de intelectuales, pretendieron “ordenar el pensamiento, el conocimiento, la vida práctica, la política o la sociedad de forma crítica, desapasionada, lógica y funcional. El espíritu científico sería su mejor expresión”.<sup>39</sup> Con la retórica impresa, se impone la posesión de la lengua, en su sentido funcional que es el de comunicar y expresar, por eso es que tanto Fray

---

<sup>35</sup> Juan Díaz Curiel, *Trastornos psicósomáticos en la infancia*, Madrid, CEPE, 1991.

<sup>36</sup> Representado por Descartes (Francia: 1590-1650); Spinoza (Holanda: 1632-1677); Newton (1642-1727); Leibniz (Alemania: 1646-1716).

<sup>37</sup> Liderado por Locke (Inglaterra: 1632-1704); Hume (Escocia 1711-1776) y Berkeley (Irlanda: 1658-1753). Cabe aclarar, que Berkeley se opuso al empirismo de Locke, y es partidario del Idealismo. Su formación es de obispo anglicano y filósofo al parecer bajo la influencia griega de Gorgias principalmente.

<sup>38</sup> Rousseau (Francia: 1712-1778).

<sup>39</sup> Agustín Paniker, *Índika*, Op cit, p. 35.

Diego Valadés como Juan Amos Comenio, eran expertos lingüistas que hablaban y manejaban otras estructuras lingüísticas aparte de su lengua materna, además manejaban latín que para entonces era una lengua que se tenía por universal. Al menos, la obra de Comenio se publicaba en versiones bilingües, trilingües y hasta cuatrilingües. Es evidente, que Comenio tenía perfecto conocimiento de *Retórica cristiana* y sus efectos en América, pues su influencia es innegable al leer *Un mundo en imágenes*. Y así la cadena de influencia con que estas dos obras, impactaron y derivaron en la invención de categorías explicativas para ordenar fragmentaria y racionalmente el mundo y a los seres humanos.

#### **1.4 La construcción social de la infancia en la historia.**

La historia de la infancia ha sido abordada principalmente desde dos metodologías: la historia de las mentalidades<sup>40</sup> y la llamada teoría psicogénica de la historia<sup>41</sup>. En la primera corriente, Ariès sostiene que el concepto de niñez no apareció sino hasta el siglo XVII, lo cual infiere a que antes de este siglo los niños no eran percibidos distintos de los adultos, además de que se les vestía con ropajes similares del adulto. Para buscar y explorar el

---

<sup>40</sup> Philippe Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, publicado en 1960 en Francia, en el castellano el título es *El niño y la vida en el antiguo régimen*, publicado por Taurus en 1973. Este texto es considerado pionero en los estudios históricos acerca de la infancia, desde la historia de las mentalidades. Ariès hace una descripción pormenorizada de la actitud hacia a la infancia y la concepción de esta, desde el siglo XI y XII hasta el siglo XVIII, tomando como fuentes la producción iconográfica y algunos manuales de educación de los niños del siglo XVII.

<sup>41</sup> De Mause, Lloyd, *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza, 1976. Este texto coordinado por De Mause, incluye una serie de artículos, que versan sobre el trato a los niños desde la época medieval en Inglaterra y dos artículos ubicados espacial y temporalmente en colonias inglesas en América del Norte. El título del artículo escrito por De Mause es "La evolución de la infancia", donde argumenta estar en desacuerdo con Ariès, en cuanto a su concepción de trato humanizado hacia el niño, y sostiene que la historia de la infancia ha sido plagada de abusos y un trato cruel hacia los niños, para ello pone de manifiesto: el abandono masivo de niños, la indiferencia parental ante la muerte de algún hijo, infanticidios; partiendo de una "psicologización" de los hechos.

concepto de la niñez, Ariès se basó en la actitud del adulto hacia al niño, y apoyado en la iconografía de Francia<sup>42</sup>. Así tenemos que en el siglo XVI los adultos veían a los niños como fuente de diversión, distracción, algo así como un ‘juguete’, en el siglo XVII la gente recurre al mimo, como una forma de expresar afecto hacia el niño en su primer año de edad, esta actitud marca para Ariès la diferencia entre los niños y los adultos, donde ya no se les considera versiones menores de ellos. Este siglo en particular, marca decisivamente el trato hacia el niño desde dos espacios:

La escuela sustituyó al aprendizaje como medio de educación. Lo que significa que cesó la cohabitación del niño con los adultos por ello cesó el aprendizaje de la vida por contacto directo con ellos. A pesar de muchas reticencias y retrasos, el niño fue separado de los adultos y mantenido aparte, en una especie de cuarentena, antes de dejarle suelto en el mundo. Esta cuarentena es la escuela, el colegio. Comienza entonces un largo periodo de reclusión de los niños (así como los locos, los pobres, y las prostitutas) que no dejará de progresar hasta nuestros días y que se llama escolarización. [...] La familia se ha convertido en un lugar de afecto necesario entre esposos y entre padres e hijos, lo que antes no era. Este afecto se manifiesta principalmente a través de la importancia que se da, en adelante, a la educación. Ya no se trata de establecer a sus hijos únicamente en función de la fortuna y del honor. [...] La familia comienza entonces a organizarse en torno al niño, el cual sale del antiguo anonimato y adquiere tal importancia que ya no es posible, sin una gran aflicción

---

<sup>42</sup> En el siglo XII están las imágenes de el niño Jesús y la Virgen como niña, generalmente los caracteres con rasgos infantiles representan la pureza del alma y la inocencia. El siglo XIII se representa el ángel con un cuerpo de efebo. En el siglo XV y XVI la iconografía Renacentista con pretensiones laicas, sobre todo en el siglo XV predomina el retrato y el *putto*, es decir el niño desnudo asexual en analogía con los ángeles. En el siglo XVI específicamente, se aprecia el retrato de niño muerto, a lo que Ariès dice que es el comienzo de la historia de los sentimientos. En el siglo XVII se ve representado el Niño Jesús ya sin la virgen, además del Ángel de la Guarda, que es la personificación entre infante y adolescente de salvación y protección al niño. Para el siglo XVIII, aparecen los retratos de niños y en el XIX la fotografía con diferentes funciones sociales.

perderle, reemplazarle o reproducirle muchas veces y conviene limitar su número para ocuparse mejor de él. No tiene nada de extraordinario el que esta revolución escolar y sentimental se acompañe a la larga de un maltusianismo demográfico, de una reducción voluntaria de nacimientos a partir del siglo XVIII.<sup>43</sup>

La escuela como segunda institución formadora de los niños, marca la diferencia entre el infante y el adulto.<sup>44</sup> Comienza la mirada atenta sobre cómo formar y educar a un niño bajo los preceptos imperantes de cada tiempo y espacio específicos, pero compartiendo el punto esencial que en un principio fue el de ser servil a Dios, conocer la verdad a través de la palabra de Dios y con el fin de mantener un orden social dispuesto en las clases sociales y en los buenos hábitos. Desde luego, que los primeros precursores de la educación fueron religiosos, aún cuando “No había, ciertamente, durante los primeros siglos cristianos, una gran benevolencia hacia los niños por una parte de la Iglesia. Su visión de la infancia era bastante negativa. En este sentido San Jerónimo dice: A los niños hay que alabarlos no por lo que son, sino por lo que llegarán a ser.”<sup>45</sup>

Una de las críticas a la historia de las mentalidades, es debido a que si bien, desglosan cómo un concepto va evolucionando a través de sus distintas representaciones en la sociedad pasando de lo privado a lo público, pero incurren en la descontextualización del

---

<sup>43</sup> Ariès, Phillip, Op cit. P. 11-12.

<sup>44</sup> Lawrence Stone se contrapone a la tesis de Ariès sobre la infancia, pues para Stone la escuela se conformó como institución impersonal con el fin de la socialización, y esto ocurrió en un contexto de transformación funcional institucional entre familia y escuela. Además señala incisivamente, que “la tesis presenta un enfoque unilineal acerca de la evolución histórica que es contrario a los hechos conocidos. Los niños fueron más duramente tratados en los siglos XVI y XVII y de nuevo en el siglo XIX, en los dos puntos máximos del celo religioso de reforma moral, de lo que lo fueron en los siglos XVIII o XX, y quizá también en el siglo XV. [...] El libro de Ariès es de hecho una historia acerca de las escuelas francesas, y acerca de los padres y los hijos pertenecientes a las clases alta y media, que carece del contexto histórico necesario de tiempo, lugar, clase y cultura.” En *El pasado y el presente*, México, FCE, 1986, págs. 251-252.

<sup>45</sup> Fe Bajo y Betrán, José Luis, *Breve historia de la infancia*, Madrid, Ediciones Temas de hoy, Historia, 1998.

objeto o sujeto de estudio, postulando sus conclusiones son aplicables en todo contexto y tiempo<sup>46</sup>. Lo que habría que considerar, es que el sentido de las conclusiones es válido para ese proceso en ese tiempo y espacio en particular.

Veamos ahora en *Historia de la Infancia* coordinado por Lloyd De Mause, quien partidario del psicoanálisis, propone un análisis “psicogénico” acerca de la historia de la infancia. Considera que las interacciones generacionales entre padres e hijos que constituyen los “cambios psicogénicos de la personalidad”, son los que determinan el cambio histórico. De Mause, concibe que “[...] la historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco. Cuanto más se retrocede en el pasado, más bajo es el nivel de la puericultura y más expuestos están los niños a la muerte violenta, el abandono, los golpes, el terror y los abusos sexuales.”<sup>47</sup> De acuerdo con la teoría psicogénica acerca de la “evolución de la infancia”, habría seis periodos en que se puede representar la relación paterno-filial a través de la historia: 1) Infanticidio. De la antigüedad al siglo IV. “[...] los padres rutinariamente resolvían sus ansiedades acerca del cuidado de sus hijos matándolos [...]”; 2) Abandono. Siglos IV al XIII. “los padres empezaron a aceptar al hijo como poseedor de un alma, la única manera de hurtarse a los peligros de sus propias proyecciones era el abandono, entregándolo al ama de cría, internándolo en el monasterio o convento, cediéndolo a otras familias en adopción, enviándolo a la de otros nobles como criado o como rehén o manteniéndolo en el hogar en una situación de grave abandono afectivo.” 3) Ambivalencia. Siglos XIV al XVII. El niño “[...] seguía siendo un recipiente de proyecciones peligrosas, la tarea de éstos [de los padres] era moldearlo. De Dominici a

---

<sup>46</sup> Otro punto debatible es que la historia de las mentalidades tiene una marcada tendencia interclasista, a través de la cual tratan de establecer similitudes entre la cultura popular y dominante, con las que pretenden explicar la mentalidad colectiva de toda una época. Ver Carlo Ginzburg, *El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del siglo XVI*, México, Muchnik Editores y Editorial Océano, 2005. Pág. 28-31.

<sup>47</sup> De Mause, Lloyd. Op.cit. pág. 15.

Locke no hubo imagen más popular que la del moldeamiento físico del niño, al que se consideraba como cera blanda, yeso o arcilla a la que había que dar forma.”; 4) Intrusión. Siglo XVIII. “[...] los padres se aproximaban más a él y trataban de dominar su mente a fin de controlar su interior, sus rabietas, sus necesidades, su masturbación, su voluntad misma.”, 5) Socialización. Del siglo XIX a mediados del XX. “[...] el método de la socialización sigue siendo para muchas personas el único modelo en función del cual puede desarrollarse el debate sobre la crianza de los niños y de él derivan todos los modelos psicológicos del siglo XX.”; 6) Ayuda. Mediados del siglo XX. “[...] implica la plena participación de ambos padres en el desarrollo de la vida del niño, esforzándose por empatizar con él y satisfacer sus necesidades peculiares y crecientes.”<sup>48</sup>

El análisis pretendido por De Mause, con la clara influencia darwiniana del evolucionismo social, argumenta que si aún hoy día se mata, golpea y abusa de los niños como lo fuera en tiempos pasados, es porque estos padres se quedaron “detenidos” en los modelos relacionales históricos, ya descritos en los seis periodos que componen su teoría. Con lo anterior, se argumenta que hay individuos “psicogénicamente más evolucionados” que otros y que esto puede estar determinado de acuerdo al nivel de desarrollo económico de los países. Las conclusiones periódicas, que De Mause pretende validar no pueden ser la simplicidad evolutiva de un pasado de “pesadilla” y horrores contra los infantes a un presente de “madurez psicológica” donde los niños viven ahora felices, ya que es omitir una serie de factores y actores involucrados en un proceso continuo de construcción social en un espacio y tiempo determinado. De Mause, ha sido fuertemente criticado, debido a que otros historiadores no aceptan la teoría que propone, por diversas razones: por no convenir en cuanto a la metodología para hacer historia, ya que su artículo está basado en fuentes

---

<sup>48</sup> De Mause, Ibidem, págs. 88-90.

secundarias y porque la intención de hacer historia de la infancia insiste en buscar y mostrar el maltrato y abuso hacia los niños, con datos que son inexactos.<sup>49</sup>

En *Historia de la infancia en la España contemporánea, 1834-1936*, un libro colectivo dirigido por José María Borrás Llop, y siguiendo un poco la línea de Ariès, se utilizan las fuentes secundarias como la iconografía, manuales de educación, urbanidad, de higiene, novelas y periódicos para indagar como los cambios socioculturales influyeron en las consideraciones acerca del mundo infantil. Una de sus conclusiones es que los “mayores adelantos en la educación, y en el respeto de los niños, se dieron, por supuesto, en las clases de élite y burguesía”<sup>50</sup>, y que este modelo burgués de cuidado hacia los niños, se fue difundiendo progresivamente en las diferentes clases. Enfatizan, en que la visión individualista acerca del niño durante este periodo, contribuyó a mejorar las condiciones de vida de los niños, quedando atrás las epidemias y la alta mortandad infantil perinatal. El niño, al finalizar este periodo histórico español, es visto como una persona, un individuo de la sociedad que ha “ganado” protección y atención como sujeto de estudio. Por otro lado, mencionan que la infancia es un periodo caracterizado por la domesticación y control, para definir un sistema social basado en el dominado y el dominante. Buenaventura, en su *Historia de la infancia*<sup>51</sup>, coincide con sus compatriotas, en que la concepción acerca de la infancia, ha evolucionado de una actitud un tanto indiferente, hasta llegar a la atención institucional de protección debido a la preocupación creciente sobre el bienestar infantil. En Inglaterra, Nicholas Orme publicó *Medieval Children*<sup>52</sup>, con el argumento de que la Iglesia

---

<sup>49</sup> Cfr. Pollock, Linda. *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, México, Fondo de Cultura Económica, 2004.

<sup>50</sup> José María Borrás Llop (coord.), *Historia de la infancia en la España contemporánea, 1834-1936*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pág. 22.

<sup>51</sup> Buenaventura, D., *Historia de la infancia*, Madrid, Ariel, 2000.

<sup>52</sup> Nicholas Orme, *Medieval children*, China, Yale University Press, 2002.

y el orden legal fueron los que reconocieron al niño como tal, y que la alta tasa de mortandad infantil no es razón suficiente para asegurar que los adultos eran indiferentes a la infancia. Orme, considera que el aprender a leer y escribir, es parte de un proceso de inclusión social de los infantes tanto en la escuela como en casa.

Desde luego, que son diversas las obras que versan acerca de la historia de la infancia, ya sea desde fuentes primarias hasta secundarias, sin embargo Linda Pollock advierte que esa o mejor dicho, esas historias en ocasiones presentan malinterpretaciones, errores y distorsiones que solo consiguen establecer mitos. Pollock, en su libro *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, se da a la tarea de hacer un análisis crítico acerca de gran parte de la obra publicada acerca de la historia de la infancia desde 1923 hasta finales de la década de 1970. Conjuntamente, replantea la tesis que cruza a las historias de la infancia que es la de maltrato y disciplina severa por parte de los adultos hacia los niños, sosteniendo que las fuentes utilizadas para historiar la infancia, son poco confiables ya que las fuentes secundarias generalmente son una representación discursiva que no necesariamente involucra la realidad: la iconografía; folletos moralistas, legislativos y médicos, sermones religiosos y opiniones sobre como debería ser la educación de los seres humanos, reportajes de prensa, biografías, literatura novelesca y relatos de viajeros. Entre las fuentes primarias, que Pollock considera de mayor confiabilidad, están los diarios, las memorias y material epistolario, pues muestran más la cotidianidad de las personas, la experiencia de ser y haber sido infante. Estas fuentes, fueron utilizadas para investigar la relación entre padres e hijos del siglo XVI al siglo XIX ingleses y estadounidenses. Sus conclusiones son que las fuentes, aún las primarias arrojan poca o nula relación entre actitudes y conducta entre padres e hijos, y que existen diferencias individuales en cuanto a



la crianza de los hijos, que no permiten establecer una actitud generalizada y homogénea hacia la infancia temporal y mucho menos mundial.

Las respuestas empleadas en esta obra no proporcionan todas las respuestas a interrogantes sobre la historia de la niñez, pero sí ofrecen una buena imagen de las vidas de padres y niños verdaderos, la cual ninguna fuente secundaria podrá proporcionar jamás. El material analizado aquí no apoya las teorías evolucionarias sobre la historia de la niñez. Aun cuando tal vez haya habido cambios, en las costumbres de alimentación de los niños, y también algunos cambios ligeros en actitudes, en el siglo XVIII no hubo una transformación espectacular en las costumbres de crianza de los niños. Es un mito creado por la lectura demasiado precipitada, por un deseo ardiente de hallar material que apoye la tesis y por una interpretación errónea de las pruebas. Nuestro método de atención a los niños y a su crianza no tiene nada de fácil –basta presenciar la ansiedad constante que experimentan los padres-, y sin embargo, parece ser persistente. En vez de empeñarse en explicar los supuestos cambios en las relaciones padres-hijos, los historiadores harían muy bien en meditar por qué razón la atención y el cuidado de los padres es una variable que resiste el cambio de un modo tan singular.<sup>53</sup>

El libro de Pollock, ofrece un lúcido panorama a través de su análisis crítico que no cae en conclusiones simplistas y lineales, y que invitan a la reflexión e investigación sobre otros paradigmas en torno a la infancia. El estudio de Pollock, es sin duda un parteaguas en el campo de la historia de la infancia.

---

<sup>53</sup> Pollock, *Ibidem*, pág. 308-309.

Giorgio Agamben, hace su aporte a la historia, epistemología y filosofía en torno a la infancia, introduciendo en el análisis la experiencia y el lenguaje.

La infancia, la experiencia trascendental de la diferencia entre lengua y habla, le abre por primera vez a la historia su espacio. Por eso Babel, es decir, la salida de la pura lengua edénica y el ingreso en el balbuceo de la infancia (cuando el niño, según dicen los lingüistas, forma los fonemas de todas las lenguas del mundo), es el origen trascendental de la historia. En este sentido, experimentar significa necesariamente volver a acceder a la infancia como patria trascendental de la historia. El misterio que la infancia ha instituido para el hombre sólo puede ser efectivamente resuelto en la historia, del mismo modo que la experiencia, como infancia y patria del hombre, es algo de donde siempre está cayendo en el lenguaje y en el habla. Por eso la historia no puede ser el progreso continuo de la humanidad hablante a lo largo del tiempo lineal, sino que es esencial intervalo, discontinuidad, *epokhé*. Lo que tiene su patria original en la infancia debe seguir viajando hacia la infancia y a través de la infancia.<sup>54</sup>

Es precisamente el ser humano histórico, porque el lenguaje no le viene dado naturalmente, ni lo adquiere de manera secuencial y lineal. Así, la noción de infancia en Agamben, presupone una ruptura filosófico-epistemológica, en la cual la infancia es la necesidad de historiar la experiencia originaria del ser humano y de su transición hacia el lenguaje. Esta transición, pone en relieve que la infancia no es importante por la invención de ser

---

<sup>54</sup> Giorgio Agamben, *Infancia e historia*, Argentina, Adriana Hidalgo editora, 2007. Pág. 73-74.

condición desvalida del ser humano, sino por la cualidad de ser *in-fante* el que aprende, incursiona en la estructura lingüística para hablar y ser hablado, y no así el adulto.

#### **1.4.1 Historia social de la infancia en México.**

En México durante 1887, fue Don Joaquín García Icazbalceta, quien al informar a Maximiliano sobre la condición en que se encontraban los establecimientos de beneficencia, describió de manera muy puntual las problemáticas por las que atravesaban los niños y adultos, a causa de políticas sociales mal planeadas y de la falta de aptitudes por parte del personal que manejaban dichos centros. Con la descripción sobre el Hospicio de Pobres, Don Joaquín, cuenta que se encontraba dividido en cuatro departamentos principales: de niños, niñas, de ancianos y ancianas, además de contar con un departamento para la curación de ciegos y otro al que las mujeres acudían para practicarse un aborto, por lo que a este departamento lo llamaban de “partos ocultos”. Las niñas del Hospicio de Pobres, solo se ocupaban de su propio aseo y sus dormitorios, acudían a sus clases, para después comer y descansar, ya en la tarde rezaban el rosario y volvían a descansar, al terminar la cena se iban a dormir, sin embargo:

Comparando la condición de los niños del Hospicio ocupados en todas las faenas domésticas, y convertidos en verdaderos criados, alimentados con ménos esmero; más pobremente vestidos; con ménos elementos de instrucción; miserablemente retribuidos en sus talleres, y procurando fondos á la casa con su trabajo en los entierros; comparando,

digo, la condición de estos niños con la de las niñas de la misma casa, que se cuentan casi en número triple, que sólo atienden á su propio aseo, que tienen maestros de todas clases, comen y visten mejor, hacen suyo el producto de su trabajo y en nada ayudan al establecimiento, no puede ménos de ocurrir que , bajo la organización que hoy tiene, aquello no es ya un hospicio, sino un colegio de señoritas acomodadas de por vida y servidas por los pobres niños, que son sus iguales y no sus domésticos. No pretendo, por cierto, que la condición de aquellas se haga tan miserable como la de éstos; prefiero ciertamente lo contrario, y así juzgo que se cumpliría con el fin para que se instituyó un establecimiento tan benéfico, y cuyos fundadores son dignos de eterna memoria y de la gratitud de todos los que no pueden con indiferencia los infortunios de la humanidad.<sup>55</sup>

García Icazbalceta, da cuenta de cómo los diferentes centros de beneficencia donde se albergan los niños y niñas que no cuentan con el apoyo de una familia, viven en condiciones de reclusión y aislamiento del resto de la sociedad, en el mejor de los casos trabajando en talleres como carpintería, sastrería, entre otros trabajos terminan manteniendo en parte el centro donde viven. Al contrario de la Casa de Corrección para Jóvenes Infractores, que se encontraba en total abandono y deterioro, y no así los niños que acusados por algún delito, su condena de alrededor de cinco años de total reclusión sin ningún apoyo material, ocupacional y precariamente alimentados “[...] como presos que son, nunca salen á la calle, lo que en tal edad no puede ménos de perjudicar á su desarrollo, podría atenuarse el mal proporcionándoles ejercicio y aire en el patio ó corral á espaldas de la casa, con las precauciones necesarias para evitar las fugas. [...] No se da ropa alguna á

---

<sup>55</sup> Joaquín García Icazbalceta, *Informe sobre los establecimientos de beneficencia y corrección de esta capital; su estado actual; noticias de sus fondos; reformas que desde luego necesitan y plan general de su arreglo, presentado por José María Andrade. México, 1864*, México, Moderna Librería Religiosa, 1907, págs. 23-24.

aquellos jóvenes; unos la reciben de su casa; otros, y son los más andan casi desnudos; todos están descalzos.”<sup>56</sup> El informe de García Icazbalceta, da cuenta de que estos niños a cargo del Estado, no recibían la instrucción, la alimentación, ni la orientación necesaria que les sirviera para su vida ya como adultos para acceder a una mejor calidad de vida, lo cual era reflejo del resto de la sociedad que en su mayoría eran pobres y vivían de manera muy similar. El informe de García Icazbalceta, es considerado como un documento importante para abordar la historia de la infancia en México, sin duda una fuente primaria para historiar la infancia, en especial la perteneciente a las clases bajas.

Para 1935, Rómulo Velasco Ceballos publica su libro intitulado *Beneficencia pública en el D.F. El niño mexicano ante la caridad y el Estado. Apuntes que comprenden desde la época precortesiana hasta nuestros días.*<sup>57</sup> En él se hace semblanza histórica acerca de cómo los niños eran tratados desde la época precortesana hasta principios de los años 30 del siglo XX. Velasco Ceballos, toca el tema de la mortandad infantil en la época precortesana, incurriendo en la idea errónea acerca de una cierta insensibilidad de los adultos, en torno a la muerte de los niños; y no así con el nacimiento, que según Velasco para los mesoamericanos la llegada de un nuevo ser, significaba un momento sagrado y de agradecimiento a los dioses. Al pasar a la época cortesana, se da inicio a la beneficencia y la caridad debido a los altos índices de abandono de niños, es precisamente en 1767 que comienza a funcionar la Casa de Niños Expósitos, encargada de recoger a todo aquel niño que no podía contar con el cuidado por parte de sus padres por diferentes razones. El autor, señala que este acto de caridad hacia los niños, fue de gran importancia para el desarrollo

---

<sup>56</sup> Ibidem. Pág. 31.

<sup>57</sup> Rómulo Velasco Ceballos, *Beneficencia pública en el D.F. El niño mexicano ante la caridad y el Estado. Apuntes que comprenden desde la época precortesiana hasta nuestros días*, México, Cultura, 1935.

de la beneficencia por parte del Estado, y que el gobierno de Lázaro Cárdenas continua con la imperiosa labor de salvaguardar a todos los niños cuenten o no con sus padres, ya que el “[...] niño mexicano un bello botón de vida que reviente sano y robusto de forma que haga más noble y más fuerte a su patria”<sup>58</sup>.

Llama la atención el primer apartado que trata sobre la época precortesana, donde Velasco habla de que en las culturas mesoamericanas la “educación física” comenzaba desde la niñez, así el movimiento significaba una especie de cultivo del cuerpo, en actividades como: carrera, caza, lucha, salto, juegos de salón, voladores, juego de pelota, patolli, totoloque, natación, etc. Propios para el “desarrollo y esbeltez del cuerpo, cualidades de una nación guerrera.”<sup>59</sup> Lo anterior era parte de un estricto orden social, que daba la oportunidad de una vida longeva de más de 150 años de edad. Desde luego que el libro de Velasco, tiene la función de construir una identidad patriótica y de ensalzar las proezas del gobierno cardenista en turno, llamándole “El amigo de los niños”. Aún cuando, la intención del libro no es precisamente la de historiar la infancia en México, estos “apuntes”, constituyen una imprescindible fuente para el análisis histórico y epistemológico respecto a la niñez, particularmente del trasfondo sobre el uso de la concepción de la “niñez desvalida” que “necesita de protección y cuidados”.

Siguiendo la historiografía en torno a la infancia, no es sino hasta el año 2000 que Sergio López Ramos rastrea el concepto de niño en la sociedad mexicana del siglo XIX, a través de fuentes hemerográficas<sup>60</sup>, por ser el espacio de lecturas dispares, y a la vez de discusión

---

<sup>58</sup> Op cit. Pág. de inicio.

<sup>59</sup> Op cit.

<sup>60</sup> “La prensa nos da éstas imágenes, representaciones de una época que nos muestran cómo se construye una visión del cuerpo y todo el proceso histórico antropológico que le circunda.” Sergio López Ramos, *Prensa cuerpo y salud en el siglo XIX mexicano*, México, Porrúa, 2000. Pág. 55.

para la implementación de nuevas lecturas, tratamientos y conceptos del cuerpo de los mexicanos. Las fuentes hemerográficas además reflejan la cotidianidad más próxima de la sociedad, en donde se puede vislumbrar el proceso de construcción de una sociedad en un tiempo y espacio específicos. Justificado así el uso de estas fuentes, el análisis hemerográfico es un método viable para historiar el proceso de construcción de los seres humanos, desde la infancia. López Ramos, en su libro *Prensa, cuerpo y salud en el siglo XIX mexicano*, haciendo una ruptura epistemológica con el dualismo, el autor hace una integración disciplinaria articulando la historia, la salud del cuerpo, la psicología y la antropología para estudiar el:

[...] concepto del cuerpo humano en la sociedad mexicana del siglo pasado y el proceso de su educación física e intelectual desde niño, la enseñanza de los médicos respecto a la salud, las formas de alimentación y la medicamentación, todo ello cruzado por la cultura y las discusiones de corte científico. Intento discutir el proceso histórico sobre el cuerpo y sus múltiples manifestaciones y recursos que se construyen en una relación de símbolos y significados, creando relaciones intersubjetivas que nos llegan en el presente.

López Ramos enfatiza que el proceso de construcción social de los seres humanos comienza desde la infancia, y son los diferentes discursos sobre la alimentación, la medicina, la religión, la moral, la clase social, las políticas sociales, la higiene, el deseo de los padres y el proyecto de nación los que van conformando el concepto de niño. La filosofía positivista fue la que dominó en cuanto a las propuestas formativas corporales e intelectuales del siglo XIX mexicano. Debido a semejante fragmentación de entendimiento

sobre la proyección de la niñez, se pueden distinguir “diferentes niños”: los que asisten a la escuela, los de la calle, y el idealizado por los diferentes discursos con la proyección de mejores ciudadanos para consolidar a la nación. Una disputa política es clara en este siglo XIX, entre la filosofía, el proceder médico y la práctica de las parteras, que tenían una concepción totalmente opuesta sobre lo que es el niño, su llegada al mundo, su cuerpo y tratamiento.

El cuerpo infantil era una representación de significados distintos para médicos y matronas. En la medida que aumentaba la concepción de un ser desprotegido y envuelto en esa idea nacionalista y de que representaban el porvenir de una nación, sólo se establecía la posibilidad de construir niños que se asemejaran al adulto. Para los educadores eran la esperanza del futuro de la nación y también la posibilidad de prolongar el poder político, incluso eran la oportunidad de hacer una obra de caridad o de beneficencia.<sup>61</sup>

El trabajo de Alberto del Castillo Troncoso, plantea que la incursión de la mirada científica de diferentes disciplinas como la medicina, los estudios higienistas, la sociología, la psicología y la pedagogía, permitieron la construcción social de la atención hacia la infancia. Así como de una referencia visual sobre los niños, la cual se iba difundiendo mediante la fotografía y la prensa, con el interés político, mercantil, además de que las fotografías sobre niños enfermos daban prestigio a los médicos.

---

<sup>61</sup> Ibidem. Pág. 54-55. Del mismo autor son *Historia de la psicología en México. Fuentes hemerográficas*. Tomo II, México, CEAPAC, 2009; y *Fuentes hemerográficas para una historia del cuerpo humano en México (1846-1899)*, México, CEAPAC, 2005. Ambos libros como su título lo indica, son fuentes imprescindibles para documentar la historia de la infancia en México sobre todo del siglo XIX.



La mirada científica de la medicina y la pedagogía permitió observar aspectos hasta entonces inéditos que alteraron la concepción de la etapa de la infancia y la forma de pensar y de reflexionar en sus características y problemas. Al mismo tiempo, en ese periodo se crearon las condiciones culturales para una percepción distinta de la realidad. [...] En México la correlación del surgimiento de un concepto moderno de infancia y la difusión masiva de una serie de imágenes y representaciones fotográficas con el mismo tema se produjo durante el periodo del Porfiriato, entre los años 1876 y 1911, cuando el país entró en un proceso de estabilidad política y de paz social que le permitió generar grandes transformaciones en el ámbito material dar continuidad a los procesos políticos y culturales, situación que contrastaba con los disturbios y la inestabilidad de los golpes de Estado que caracterizaron a la primera mitad del México independiente.<sup>62</sup>

Sus principales fuentes son hemerográficas e iconográficas para reconstruir la invención del concepto moderno en torno a la infancia en México, y que según Del Castillo el concepto se ve consolidado en 1920 con el Primer Congreso Nacional del Niño<sup>63</sup>, llevado a cabo en

---

<sup>62</sup> Alberto del Castillo Troncoso, *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México, 1880-1920*. México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos; Instituto de Investigaciones Mora, 2006, pág. 23 y 25. Del mismo autor son los siguientes artículos: “La visión de los médicos y el reconocimiento de la niñez en el cambio del siglo XIX al XX”, *Boletín Mexicano de Historia de la Filosofía de la Medicina*, 2003; 6 (2). Págs. 10-16. “Imágenes y representaciones de la niñez en México en el cambio del siglo XIX al XX. Algunas consideraciones en torno a la construcción de una historia cultural.” Cuicuilco, septiembre-diciembre, año/vol. 10, número 029, Escuela Nacional de Antropología e Historia, Distrito Federal, México. “La polémica en torno a la educación sexual en la Ciudad de México durante la década de los años treinta: conceptos y representaciones de la infancia”, *Estudios sociológicos*, vol. XVIII, núm. 52, Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, México, enero-abril, 2000. Págs. 203-226. Y “La invención de un concepto moderno de la infancia”, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.), *Historia de la vida cotidiana en México*, Vol. 2, México, Colegio de México, 2004.

<sup>63</sup> La memoria del congreso, reúne las ponencias enfocadas al estudio y atención del niño, en los que se discutía todo acerca de su formación. Las secciones que le conforman son: de eugenesia, pediatría médica,

la Ciudad de México, la compilación del congreso reúne una serie de textos enfocados al estudio y atención del niño, en los que se discutía todo acerca de su formación.

*Estudios sociales sobre la infancia en México*, es otro texto que con un enfoque interdisciplinario se dan a “[...] la tarea de documentar la presencia y representación social de la infancia en las ciudades de Puebla, Guadalajara, Culiacán y México, Distrito Federal, a fin de exponer los problemas relacionados con la emergencia y tratamiento, en regiones significativas, de un nuevo sujeto en la historia de nuestro país: la infancia.”<sup>64</sup>

A la intuición de que el estudio de los niños como sujetos sociales puede revelarnos los engranajes ocultos de la dinámica social sigue el reconocimiento de que el término que los engloba de manera general, infancia, se refiere a una fase específica en el ciclo de la vida humana aunque diferentes disciplinas, desde la historia hasta la psicología social han demostrado que no existe una concepción unívoca ni permanente de la infancia, el término es producto de una construcción social, histórica diversa y siempre contrastada en relación con el adulto.<sup>65</sup>

Para el 2008, fue publicado un libro llamado *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, es un trabajo coordinado por Antonio Padilla y otros, donde los autores entran al análisis histórico sobre las problemáticas emergentes desde diferentes contextos teórico y prácticos en torno a la infancia, con la intención de una mejor comprensión del quehacer cotidiano con los niños.

---

pediatría quirúrgica, higiene, enseñanza, legislación infantil, y por último la sección higiénico escolar. *Memoria del Primer Congreso Mexicano del Niño*, México, El Universal, 1 de enero de 1921, pp. 394.

<sup>64</sup> María de Lourdes Herrera Feria, *Estudios sociales sobre la infancia en México*, México, Benemérita Universidad de Puebla, 2007. Pág. 12.

<sup>65</sup> *Op cit.* pág. 11.

Una de las grandes promesas del progreso, la razón, del bienestar y la fraternidad, de la quintaesencia de la modernidad, fue la infancia, que hoy enfrenta una profunda crisis de la que no acertamos a formular una respuesta convincente que pueda llamarnos a optimismo. Problemas y situaciones que supondríamos haber resuelto con mayor felicidad y mayores márgenes de libertad emergen como expresión de esa crisis y de las transformaciones que supone: violencia, maltrato físico y simbólico, desintegración familiar y abandono, enfermedades y desnutrición, pornografía y explotación sexual, analfabetismo y deserción escolar, indiferencia social y cultural. Todas ellas son caras de una aplastante realidad que nos aproximan a la profunda incertidumbre de las culturas y civilizaciones, mostrándonos el oprobio al que son sometidos millones de niños y niñas de manera cotidiana. Las instituciones, agencias y agentes que se asumieron como depositarios del compromiso humanitario, de su cuidado, crianza, atención, provisión y protección, entre ellos el Estado, la familia, la Iglesia, la escuela, las sociedades de protección, tanto públicas como privadas, cuya misión era abrir paso a la satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales, atraviesan por un “desorden estratégico” ante los embates de la globalización y de la crítica posmoderna, lo que ha conducido a un serio debilitamiento para garantizar su labor.<sup>66</sup>

Julio Ruiz Berrio<sup>67</sup>, uno de los autores del libro, sostiene que no es posible hablar de una sola infancia, como único modelo ya que existen diferencias en cuanto a la vivencia de la infancia según sea la clase social, cultural, y temporal, y que las historias que se han escrito

---

<sup>66</sup> Antonio Padilla Arredondo, “Presentación” en Padilla, A.; Soler, A.; Arredondo, M.; Moctezuma, L. (coords.) *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Casa Juan Pablo, Centro Cultural, 2008. Págs. 11 y 12.

<sup>67</sup> “Una historiografía de la infancia obsoleta: no una, sino varias infancias”, en Padilla, A.; Soler, A.; Arredondo, M.; Moctezuma, L. (coords.) *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Casa Juan Pablo, Centro Cultural, 2008.

dan prioridad a los hijos de las clases dominantes, promoviendo un prototipo de la infancia, omitiendo así la historia de los niños restantes.

### **1.5 Vivir la infancia en México: 1849-1899.**

Para poder entender cuál era el sentido del concepto de niño que se tenía en México en estos años, es necesario contextualizar, ya que el país aún se encuentra subordinado bajo los intereses personales de quienes pretenden gobernar al pueblo. Así tenemos que la sociedad básicamente se dividía en 2 clases sociales: Los pudientes, que eran la minoría del país: los altos mandatarios del clero, de la milicia y los gobernantes. Tan solo el Clero contaba con el 50% de los bienes más cotizados del país, y eran dueños de más de 6, 092 haciendas. Entre los bienes inmuebles se encontraban: 1500 iglesias, 1609 parroquias y 200 seminarios. En el lado opuesto se encontraban las mayorías, conformada por indígenas y mestizos. La discusión sobre el rumbo que tenía que seguir la educación para llevar al país a semejanza de las grandes potencias, propició una inestabilidad en todo el sistema educativo. Para este siglo XIX, no podemos hablar de un Sistema Educativo que fuera Nacional, puesto que la educación básica no alcanzaba ni siquiera a la mitad de los pobladores del país por múltiples razones: la gente tenía otras necesidades básicas que cubrir, aunque fuera parcialmente. En segunda, la educación superior solo era para quienes podían costear la educación como un privilegio, es decir solo la clase pudiente podía acceder a este nivel. En el periodo de 1824 a 1870, los cierres y reaperturas de los centros educativos obedecían a intereses políticos, pues según el grupo en turno: conservador o

liberal, se daba realce o supresión a las carreras profesionales. Esta situación ocasionaba una falta de continuidad en los planes y programas de estudio de las carreras que eran suprimidas, así como un desánimo en el alumnado para culminar sus estudios. La salud era una de las demandas sociales de prioridad, ya que miles de vidas eran las que se perdían debido a las pandemias diseminadas aún por el país, como el: sarampión, la viruela y la tifo exantémica. Otras problemáticas sociales eran la explotación de la clase trabajadora y el hurto de tierras indígenas, que finalmente quien se las robaba les daba unos metros para que se instalasen en la propiedad a cambio de trabajar incesantemente. Esta actividad estaba en gran revuelo, ya que el gobierno de Juárez otorgó permisos y facilidades de uso/hurto de tierras, así que cada quién delimitaba sus propiedades según calidad del territorio, pero principalmente del nivel de avidez, así se da el comienzo de los latifundistas. En materia de lo económico, el país seguía pagando la deuda externa. Para el 17 de julio de 1861, la disposición de Moratoria de 2 años en que se dispone posponer los pagos a Inglaterra y España. En consecuencia, los conservadores comenzaron a pedir ayuda al extranjero para presionar y derrocar al gobierno liberal, y ellos subir al poder. Para el 31 de octubre de 1861, Inglaterra, Francia y España firman la Convención de Londres, conformándose en la Alianza Tripartita que se proponía invadir al país con el pretexto de cobrar la deuda. Estados Unidos, también intervino de manera sustancial en esta inestabilidad económico-política, de manera que se propuso un papel paternalista hacia México.

El 5 de mayo de 1862, Ignacio Zaragoza y sus tropas derrotan a los franceses, triunfando así el Estado mexicano. La tropa mexicana en su mayoría estaba conformada por indios Zacapoaxtla de 20 a 60 años de edad, todos ellos armados con machetes<sup>68</sup>. Esta hazaña hizo

---

<sup>68</sup> Pedruesa, Ramón, R. s.a. *Lucha de clases*. S. ed. Pág.13.

acreditor a México de prestigio y simpatía entre los mismos mexicanos y países europeos.<sup>69</sup> El triunfo de las tropas de Zaragoza ante los franceses, marcó decisivamente la ideología nacional, pues este suceso influenció para que sustituyeran el culto de imágenes religiosas por los retratos de Hidalgo y Zaragoza entre otros “Héroes que nos dieron patria”, por ejemplo de las escuelas que tenían nombre de santos, se representarían ahora por los preceptos de una nación que emergía hacia la Independencia, la Libertad, la Reforma y el Progreso.<sup>70</sup>

En materia educativa, seguía la discusión sobre la responsabilidad de promover el culto religioso, si era en la escuela o la familia. Aún cuando esta discusión había sido ya resuelta en el decreto de la Ley de Juárez en 1855, seguía siendo tema de controversia y apasionadas disputas que no dirigían y proponían nada.<sup>71</sup> Mientras se hacía imperiosa la necesidad de un cuerpo docente más capacitado, en las escuelas particulares el cristianismo se extendía y todo indicaba que era objetivo principal el enseñar al niño un culto religioso, más que el alfabetizarlo.<sup>72</sup> Las compañías lancasterianas, tomaron como principal texto el catecismo del Padre Ripalda, que se repetía sin cesar una y otra vez en voces de los niños. Después de 5 años de intervención francesa, la educación se encuentra en un estado decadente en cuanto: planteles, calidad de la instrucción, procedimientos y personal capacitado e insuficiente. Resurgen los intereses de conservadores y liberales y Juárez que se mantuvo como el presidente silencioso en los 5 años de la intervención, enfoca su atención en promover la educación, como su mejor apuesta para tratar de salir del rezago en el que se había sumergido el país, de modo que encarga a Antonio Martínez de Castro

---

<sup>69</sup> “Noticias Nacionales”, en *El Siglo XIX*. México, 8 de octubre de 1862.

<sup>70</sup> “El hospicio de los pobres”, en *El Siglo XIX*, México, 17 de mayo de 1863.

<sup>71</sup> La negativa por parte del Estado, se mantenía pues “Se aseguraba que el Sr. Ministro de Justicia a dispuesto que conforme a las Leyes de Reforma cese toda enseñanza religiosa en los colegios nacionales”. “La compañía Lancasteriana”, en *El Siglo XIX*, México, 7 de abril de 1863.

<sup>72</sup> “La enseñanza religiosa”, en *El Siglo XIX*. México, 1 de abril de 1863.

como Ministro de Justicia e Instrucción Pública, a Gabino Barreda principal positivista, le encomienda la Comisión de elaboración del Plan de Educación del país conformada por Francisco Díaz Covarrubias, Pedro Contreras Elizalde, Ignacio Alvarado y Eduardo Ortega, quienes elaboran la Ley Orgánica de Instrucción Pública de tendencia positivista, para la formación de mentes laicas en pos de la modernización capitalista. En la Ley del 2 de diciembre de 1867, se implanta la educación obligatoria a partir de los 5 años de edad, los padres que no acaten el decreto serían sancionados si no cumplían con la comprobación de los estudios primarios de sus hijos, y los niños sobresalientes en desempeño escolar serían premiados. Construcción de escuelas, incluso en las haciendas para los trabajadores, planes cumplidos parcialmente. Apertura de la Escuela Secundaria para mujeres, creación de la Escuela Nacional Preparatoria, y escuelas especiales para cada carrera.

### **1.6 ¿Qué significa ser niño en México?**

Los niños fueron los más vulnerables ante las políticas de salud desigual, la deficiente higiene y los efectos de las intervenciones y guerrillas, y muestras de ello son las altas tasas de mortandad infantil. La principal preocupación era ¿Cómo formar al niño, como el futuro sostén del país?

A ellos solo esta confiada la República, porque ellos han oído desde la infancia las palabras de libertad, fraternidad, patria; y aunque no sea sino la costumbre de oírlas y repetirlas, a sido bastante para hacérselas amar y comprender; del amor nacerá la fe; del

estudio la inteligencia de los negocios. Para la ancianidad de nuestro país el porvenir está muerto como el pasado; les importa poco una raza á la que no pertenecen, con la que no viven, en medio de la cual vejetan como plantas exóticas, maltratadas por un clima extraño y nocivo. La familia mexicana es la juventud, que nació y comenzó su educación en la nueva era sin recuerdos, sin antecedentes, sin abolengo histórico; y que por lo mismo que no tiene pasado, se lanza al porvenir con entusiasmo, con orgullo, resuelto á perderse en las regiones desconocidas de lo futuro, ó á alcanzar la gloria de una conquista, que á nadie deberá sino á sus propias fuerzas.<sup>73</sup>

Los niños y los ancianos eran generaciones lejanas, ahistóricas. Si bien los ancianos contaban con historia, esta no tenía validez para ser tomados en cuenta en la construcción social del país, en cambio los niños ahistóricos, eran los que importaban porque podían moldearse según los intereses para el proyecto de nación y por tanto constituían la nueva esperanza del país. El trasfondo es que la ciudad y los intereses político-económicos de los mandatarios se los tragaban y una vez usados los anulaban como sujetos improductivos. Los niños tenían una demanda de soluciones prácticas: protección ante su orfandad y abandono por la guerra, pero solo se encontraron con el eco de su llanto en los tiempos en que se implementaban los estilos de vida: alcoholismo, el robo, la prostitución, la vagancia, la mendicidad, el tabaquismo, la drogadicción y el crimen. La conceptualización del niño, apuntaba a conservar sus formas sin violentarla y donde la experiencia de más utilidad y validez es la proveniente del extranjero:

---

<sup>73</sup> “La misión de la juventud”, en *El Monitor Republicano*. México, 20 de febrero de 1850.



La generación nueva tiene todo el caudal de los conocimientos antiguos con la experiencia de las mismas naciones que nos los transmiten, tiene además la práctica de lo que conoció desde el nacer, y no tiene que violentar las creencias, ni sus hábitos<sup>74</sup>

El cuerpo del niño, como el espacio para implementar hábitos, y formarlo de acuerdo a lo moralmente correcto, la base sería la religión y de este modo inculcar el miedo y la culpa para así ejercer la manipulación sobre la población. Desde niños, sería más fácil moldear su memoria corporal según los intereses del grupo hegemónico, de acuerdo a su clase social y racial. De este modo, no tenían derecho a elegir, y expresaban a través de su cuerpo las condiciones de desigualdad social. Los discursos sobre los niños, no estaban por la vida, sino por la competencia y eso deforma el pensamiento y transgrede al cuerpo. Por este motivo es que el proyecto de nación, tan idealizado se tornaba ajeno y lejano de la realidad del país, así el rezago educativo alcanzó a más de 20 generaciones y las consecuencias se prolongaron hasta el siglo XXI. Los adultos no tenían remedio, estaban condenados a la condicionalidad: “El cuerpo de un hombre, es un arbusto que si desde el principio no se cuida con esmero produce nocivos frutos”<sup>75</sup>

En los discursos políticos no estaba contemplado el niño, y en las columnas de los diarios se expresaba el como es que debían educarse los niños para que en lo futuro, fueran buenos trabajadores:

... no es posible preservar la salud ni promover el desarrollo del cuerpo y el de los sentidos y espíritu, sino cultivándolos simultáneamente: verdad es esta que debieran

---

<sup>74</sup> “La misión de la Juventud”. Op cit.

<sup>75</sup> “Variedades de la Educación Física”, en *EL Monitor Republicano*. México, 20 de febrero de 1850.

siempre tener presente las madres de familia. Ejercitando solamente las fuerzas físicas, se logrará llegar á tener un cuerpo sano y robusto, pero las facultades perceptivas se embotarán con el desuso, y las intelectuales serán tardías y siempre poco eficaces: por la inversa, si prestamos toda nuestra atención educando á un niño al cultivo de los sentidos, vendremos á formar un esperto mecánico ó un hábil artífice, pero no sin peligro de que su físico sea débil y su mente inhábil para digerir otras ideas de las pertenecientes al ramo á que se haya dedicado.<sup>76</sup>

Las propuestas que circulaban en torno a la educación y cuidados de los niños eran por parte de profesores, intelectuales, médicos y periodistas, este grupo establecía juicios y características de dos tipos de niño: por un lado los de la clase acomodada, como recomendaciones para su prometedor porvenir, ya fuera como el futuro gobernante o terrateniente; en el otro extremo estaba el de escasos recursos, el de la clase denostada: no tenía futuro, lo único que se les vaticinaba era su conducta criminal y los futuros ocupantes de la cárcel de Belem, si lograban escapar de esta sentencia a lo mucho podían aspirar a ser el eterno trabajador de sol a sol; se les hacían serias críticas y sugerencias para tratar de prevenir algo que era entendido como irremediable. Podríamos tal vez hablar de un tercer tipo de niño que era el idealizado, el que existía en la significación colectiva de lo que era esta etapa de la vida tomada casi por generación espontánea sin historia: era el niño fuerte, sano, al que las propuestas educativas perfeccionarían para su ingreso de forma activa y constructiva en la sociedad: era el hombre pequeño.

---

<sup>76</sup> “Ejercicio físico de los niños”, en *El Monitor Republicano. México*, 13 de abril de 1849.

Clase baja	Idealizado	Clase alta
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador</li> <li>• desnutrición</li> <li>• explotación</li> <li>• sobornos</li> <li>• despojos</li> <li>• abusos</li> <li>• salarios miserables</li> <li>• condicionalidad por su pobreza</li> <li>• descuido</li> <li>• abandonos corporales y afectivos</li> <li>• ignorancia</li> <li>• esclavitud</li> <li>• mendicidad</li> <li>• futuro criminal, ceros sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hombre pequeño</li> <li>• inteligente</li> <li>• sano</li> <li>• fuerte</li> <li>• bienestar físico, intelectual y espiritual.</li> <li>• educarlo para pulirlo.</li> <li>• bien alimentados</li> <li>• futuro prometedor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• futuro gobernante</li> <li>• herencia de fortunas</li> <li>• importancia educativa</li> <li>• futuro prometedor</li> <li>• importante en el proyecto de nación</li> <li>• abandonos corporales y afectivos</li> </ul>

**Tabla 1:** Concepto de niño de acuerdo a la clase social y del imaginario social.

En la búsqueda frenética de una identidad, se mencionaba un perfil de buenos ciudadanos para lograr el proyecto de nación que los identificara, que les diera sentido a sus actos es decir: “Formar un cuerpo en bien de la Patria”. Pero una cosa eran los deseos y otra muy distinta la realidad que se vivía en el país, pues las condiciones de vida, relatados por un ingeniero francés con un año de estancia en una comunidad indígena relata lo siguiente:

He visto de cerca los indios durante el año que pasé en las haciendas, he vivido su vida y llorado su suerte, he conocido con indignación la barbarie de sus amos y las exacciones de toda clase que se les imponen, he visto a hombres sangrando bajo el latigazo, he puesto el dedo –literalmente- en su llagas; he dado de comer a familias hambrientas y a punto de

morir, empujadas a sus labores por el látigo del obrajero; he visto a hombres agotados, cargados de cadenas, arrastrándose al sol para acabar su vida bajo el ojo de Dios y echados en el foso como perros muertos; todo eso es nada, el hacendado especula hasta con los alimentos de esos miserables y todas sus substancias, y aun precio más elevado que en el mercado, que, al fin de cuentas, el indio se endeuda cada vez más hondamente y en tal práctica el patrón disfruta de la colaboración potentísima de los párrocos, que obligan al peón a pagar las fórmulas de la religión a un precio exorbitante, y que explotan su credulidad supersticiosa hasta el límite, la liquidación de la semana santa representa siempre un sacrificio para el peón, y su condición va empeorándose constantemente, en consecuencia de tal sistema no hay una familia indígena que tenga una deuda de menos de cien pesos, la deuda general de los indios en la hacienda llega, por lo menos, a veinte mil pesos.<sup>77</sup>

Eran los hijos de la deuda que seguía aumentando, y los descendientes estaban destinados a continuar la ardua labor de pagar la deuda ancestral no solo la monetaria, sino también la cultural. Era una familia condenada a la explotación, castigos corporales, con el miedo y desilusión en la mirada, sin oportunidades de construir en la vida. Los niños significaban utilidad y su mayor importancia era económica, ya que eran obligados a pedir limosna por padres y extraños que se aprovechaban de su condición, los convertían de pordioseros y mendigos a las afueras de lugares concurridos como teatros, tiendas; malabaristas en los cruceros; agricultores y en peones por ser una mano de obra por debajo de la que ya era barata. La infancia se encontraba a expensas de la degradación física, y la esclavitud espiritual. Para estos casos, no había moral que frenara la situación, ya que los principales

---

<sup>77</sup> López, Gallo, M. *Economía y política en la historia de México*. México, El Caballito, 1975. Pág. 132-134.

explotadores eran los párrocos con la paga del diezmo y los hacendados con las deudas de la tienda de raya. La herencia cultural para la clase alta era de bienes y un status, mientras que para la clase pobre una condición de esclavo, un condenado a la explotación y ser un marginado.

¿Dónde está la nación unificada por el desarrollo y el progreso, esa nación que emerge hacia la libertad? Es esta la contradicción de un país, la gran farsa tras los discursos políticos y de los intelectualoides, maquillada de verdad que solo seduce el oído, mientras ofende la vida. ¿Cómo ser el futuro de un país desigual, para llevarlo hacia la modernidad, cuando en el presente se sobrevivía al día? No hay propuesta factible. No hay niños sanos que resultaran en una larga vida, pues era ya un logro llegar a los 5-8 años de edad y un triunfo morir a los 35 y 40 años por mucho.

La asociación de los niños pobres como los futuros criminales, constituía una explicación simplista para señalar orgullosamente las causas de la delincuencia y a quienes cometían tales actos. Por tanto no se pensaba en un método para aminorar los delitos, prevenir que esto siguiera ocurriendo; ya que era una condicionalidad sin remedio, pues para eso fue creada. Además existía una visión fragmentada, apoyada en el positivismo de la época, pues las muertes de los niños no tenía mayor relación con el estilo de vida, el diagnóstico y el tratamiento eran insuficientes. Así mismo, el ser niño era una etapa aislada del desarrollo humano. La propuesta educativa mostraba grandes resabios, al proyectarse ajeno a la condición cultural del país:

En todas las naciones, la juventud es considerada únicamente como el sostén de la generación que se va, como la esperanza solo del porvenir; porque el presente pertenece

nada más á los hombres maduros y experimentados; que á los estudios en que han gastado su vida, añaden la prudencia de la edad, la calma en las pasiones, y el fondo de ilustración que proporciona la práctica del mundo y los negocios [...] Este estado de abyeccion en que impera el cuerpo sin ser contrarrestado por la voluntad del alma humana, que de ciego instrumento suyo, se convierte en su corruptor y tirano, es á la verdad, la mayor desgracia que al hombre puede suceder, siendo al mismo tiempo la causa inmediata de todos sus atrevios y de los males que, en el orden moral afligen á la humanidad. Concluamos, pues, que si útil y necesaria es para el hombre la educación moral y religiosa por cuanto le demuestra palpablemente el fin para que fue criado, y le enseña los medios de cumplirlo, no es menos importante la educación física, por cuanto establece y afianza el equilibrio que necesariamente debe existir entre el cuerpo y el alma, sin el cual será imposible realizar como debe el verdadero fin de su creación<sup>78</sup>

La construcción corporal era en base a la gimnasia mental y corporal de Suiza. Se establecen los conceptos de: causalidad, linealidad y fragmentación, básicos para la construcción del cuerpo humano:

Desde sus primeros años de vida revela el hombre sus inclinaciones, sus aptitudes físicas y morales, todas las cualidades y defectos que constituyen su carácter. En el niño se encuentra ya el hombre. Es el natural que se revela en toda su desnudez. La educación sin embargo, modifica las propensiones naturales, cambia el modo de ser física y moralmente. Los hábitos y las costumbres caracterizan al hombre en el curso de su vida. Cultivad el entendimiento con buenas enseñanzas, cultivad su corazón, infundiéndole buenos y

---

<sup>78</sup> “Variedades de la Educación Física”, en El Monitor Republicano. México, 20 de febrero de 1850.

generosos sentimientos y tendréis un hombre bueno, que seguirá el camino de la honradez y el deber. Se debe hacer comprender á padres y maestros la importancia de la educación moral é intelectual de los niños, para el bienestar individual, la felicidad social y el provenir de la patria [...] Las nuevas generaciones, educadas en otros principios, imbuidas en otras ideas y sentimientos conformes con lo que aconseja el deber en las relaciones humanas, para consigo mismo, la sociedad, la patria y la humanidad, cambiaran el estado de cosas. Los buenos principios levantarán el espíritu de los pueblos, llevándolos á la conquista ordenada y duradera de la libertad.<sup>79</sup>

### **1.7 Infancia: para la invención de mendicidad y caridad.**

“Un mal sin cura”, se decía para señalar el uso de los niños para recibir caridad, pues como ser débil y desprotegido inspiraba sentimientos de protección:

Estaba allí un niño del pueblo, sin camisa pidiendo limosna. La noche estaba húmeda y fría. Era la hora en que salían del teatro varias familias y se dirigían a la Concordia. Las señoras luego que veían al niño sin camisa lo socorrían. También algunos caballeros las imitaban. Un pilluelo de los que venden periódicos se acercó á un caballero que socorría al niño desnudo y le dijo: Señor usted sabe lo que hace, pero este muchacho tiene camisa; se la quita madre que esta allí enfrente para que los señores como usted, le den dinero á su hijo. Allí tiene la camisa. Efectivamente; una mujer sucia y haraposa estaba en la puerta del templo de la Profesa que está frente á la Concordia. Un caballero que oyó todo el diálogo anterior, le dijo á otro que le acompañaba:

---

<sup>79</sup> “Boletín del Monitor”, en El Monitor Republicano. México, 9 de febrero de 1895.

-Vamos a ver si es cierto lo que dice este chico y si es así entregaremos á esa mujer l gendarme para que no engañe al público. Los dos caballeros se dirigieron á la mujer antes citada; pero está luego que noto que se le acercaban puso piés en polvorosa. Será cierto lo que decía el pilluelo; pero el hecho es que ese espectáculo que presentan los niños desnudos en las principales avenidas de la capital, nos está desconceptuando ante la multitud de extranjeros que nos visitan, á demás de la consideración muy grave de que esos niños serán los futuros criminales, que más tarde ingreserán á Belem, si no se pone pronto remedio al mal que hace tiempo venimos indicando<sup>80</sup>

Así existían generaciones perdidas entre la explotación, la pobreza, la mendicidad y el abuso de los adultos. Todos hablaban de la condición infantil, pero sólo era un tema debatible entre cuáles eran las mejores formas de educarlos, discusión que no brindaba soluciones prácticas y reales, si fueron creados los hospicios, orfanatos y casas cuna, fue para limpiar las calles de la realidad que eran los niños y pobres mendigando ante la mirada de los pudientes en su afán de civilización y modernidad.

... es repugante en las calles de una ciudad que se precisa de culta y civilizada, hombres haraposas que en los atrios de los templos o en los límites de las puertas pidan limosna, acusando lástimas a los transeúntes, es más repugante y en verdad más triste, hallarse niños de poquísimos años implorando caridad pública á ciencia y paciencia de la policía. Somos los primeros en proclamar y en pedir que se ampare al devalido que se ayude al necesitado, que se dé pan y hogar al mismo tiempo enemigos de que se deje á los niños pedir limosnas en las calles, expuestos á mil peligros, y sobre todo, habituándose a ejercer

---

<sup>80</sup> “Los niños abandonados”, en El Católico, México, 13 de enero de 1884.



la mendicidad como único *modus vivendi* sobre la tierra. ¿Qué es el niño mendigo?... ¿Es un huérfano? Entonces que la policía lo recoja y que el gobierno del Distrito lo consigne á algún Orfanatorio del Estado, como, por ejemplo, á la Casa de Expósitos si es menor de seis años; al Hospicio de Pobres, si tiene de seis a diez, ó á la Escuela Industrial (Tecpam de Santiago) si es mayor de esta edad. Así se les hará un bien positivo... ¿El niño mendigo tiene padres? Búsquelos la policía y repréndales su negra conducta en consentir la vagancia de su hijo haciéndole perder con esto, desde muy temprano, las nociones de la dignidad personal, del amor al trabajo y del recurso propio<sup>81</sup>

### **1.7.1 Los niños huérfanos.**

Para 1870 se inician los proyectos de integración social de beneficencia, los cuales promovían y encauzaban la práctica filantrópica, para así proteger a los pudientes y ayudar a la clase marginada. El objetivo era limpiar las calles de los miserables e ingresarlos en el Hospicio de Pobres y la Casa de Niños Expósitos. Estos espacios estaban destinados al cuidado de los desprotegidos y trabajaban bajo preceptos religiosos y morales, pues a pesar de separación Iglesia-Estado, las personas que ahí laboraban mantenían arraigada estas creencias moral-religiosas en su memoria. En este orden, los adultos recalcaban a los niños su origen y clase social. Aún cuando se decía que el trato que estos infantes debían recibir, era de compasión pues alguno de ellos podría haber provenido de familia acomodada, mientras que el trato desdeñoso debiera propiciarse sobre los padres.

Lo anterior, marca un concepto de los niños huérfanos como los “hijos de todos”, teniendo la sociedad en su conjunto la responsabilidad de su cuidado y calidad de vida. Se señalaban

---

<sup>81</sup> “Los Niños Mendigos”, en Segunda Epoca. México, 15 de noviembre de 1886. Tomo I, No. 25.

calificativos, con los cuales no había que referirse a los niños: bastardos, espúreos, incestuosos, adúlteros. Es a los padres a quienes el ataque y las ofensas debían remarcarle como persona reprobable e indigna. Sin embargo, los niños de la beneficencia pública eran fácil presa de los estigmas de acuerdo a su: origen, raza, género, edad y motivo de su abandono. Ser huérfano significaba desprecio y víctima de maltrato de todo tipo. A pesar de todo el abandono afectivo que los infantes vivían en estos depósitos de los olvidados, no había el interés por crear algún método de atención para solventar y aclarar algunas de las demandas afectivas/emocionales de estos niños. El tratamiento, si se le puede llamar así, consistía en ser Reformatorio-Formatorio enmarcado en la reclusión. La idea era sustraer a esta clase de la mendicidad, pues era entendida como peligro para la sociedad y como delinquentes potenciales, una vez reclusos se les formaría para ser los sirvientes y empleados explotados de los pudientes. Los motivos de la beneficencia, son básicamente por conservar imagen y la seguridad social, de este modo se institucionaliza la pobreza. Con esto nacen los conceptos de caridad e higiene.

La moral, fue crucial para establecer los patrones de conducta que los infantes debían tener, para este momento no hay opciones por lo tanto la elección de vida viene estipulada desde el momento en su nacimiento ilegítimo.<sup>82</sup>

No hay atisbos de una psicología, pedagogía o cualquier otra disciplina encargada de atender sus abandonos físicos y emocionales, para empezar, no tenían ni siquiera el apoyo económico para sufragar los gastos de alimentación, vestido, y personal. Para hacer un recorte de gastos empleaban a los niños mayores de 15 años para que cuidaran de los más

---

<sup>82</sup> La psicología solo viene a ser la palabra bajo la que se hace irrefutable y “científica” la conducta correctamente moral, pues solo se sustituyen algunos términos a través del tiempo. Para mayor perspectiva sobre el tema de la moral, véase Sergio López Ramos, *De cómo la moral se hizo psicología en México*, México, ediciones El aduanero, 2002.

pequeños, situación que se prestaba a maltratos y abusos hacia los más indefensos. Se tenía la idea de “contagio de perversiones y vicios”, por lo que quedaba prohibida la entrada a los niños que habían estado en contacto directo con la vagancia, el robo, la prostitución, o que habían sido víctimas de violaciones; por no ser moralmente aceptado. Estas ideas moralistas condicionan a las personas y sentencia a la clandestinidad, sin oportunidad de redimirse o de ayudarlos a ser mejores personas. No había ningún método de intervención para corregir los problemas manifestados por los niños: emocionales, físicos, abusos de todo tipo y sus consecuencias psicológicas. La reclusión y la moral eran las únicas maneras de marcar los lineamientos que procurarían su inserción social y su conversión en personas cabalmente decentes y útiles a la sociedad. Estos depósitos de beneficencia reproducían el servilismo para la clase alta.

El cuerpo de los niños es la expresión de una sociedad en contradicción, es la protesta que sobrevive del abandono físico, emocional y social. Su condición emocional: de melancolía, angustia, inseguridad, y el miedo, marcaron las formas de vida y muerte que no encontraron respuesta en los discursos positivistas con el lema del Progreso.

### **1.8 Mortandad infantil, siglo XIX.**

La muerte de los niños no sólo era el espanto que le causaba la escoria humana, sino también por las enfermedades recurrentes, principalmente de vías respiratorias: pulmonía y digestivas: enterocolitis y enteritis. El cuerpo de los niños era el espacio en el que se concretaba toda la desigualdad social y económica, los intereses políticos y las emociones: la tristeza ante la miseria que no estaba en ellos, sino en los que incansablemente

establecían juicios de verdad en base a sus deseos de alcanzar el ideal en boga: la civilización.

DEJAS, querub, el cielo refulgente,  
 Y entre nubes y estrellas te resbalas  
 Hasta llegar á estas mansión de duelo,  
 Que tú creíste Edén de ricas galas;  
 Detienes un momento el ráudo vuelo,  
 Y luego bates tus brillantes alas,  
 Para volver á la región de gloria  
 Espantado al m mirar la humana escoria.<sup>83</sup>

El objetivo desde 1849, era contar con una población sana y vigorosa para seguir a bien el rumbo pretendido: “Para esas sociedades en su marcha civilizadora y filantrópica abnegación, su mejor título sería reducir la mortalidad de esos niños y procurar á la Nación ciudadanos fuertes y vigorosos.” Se intentaba hacer entender que la salud comenzaba desde los primeros días de vida y de lo cual las madres eran responsables, pues eran ellas quienes debían cuidar y alimentar bien a sus hijos, se les persuadía de contratar nodrizas para la cría de los niños, puesto que nada aseguraba que estas gozaran de salud y por tanto de una leche nutritiva que brindara sano desarrollo a los niños, ya que el principio de salud eran:

---

<sup>83</sup> “A Un Niño. Epitafio” en La Ilustración México, 10 de febrero de 1893.

“Dormir y mamar son los principales en la vida del recién nacido, su salud y su existencia dependen de la sucesión regular de estas necesidades.”<sup>84</sup> Se hacía hincapié en el ejercicio físico como otro factor importante de salud:

Se debe vigilar la cultura física de los niños y tratar de darles vigor y salud. Es triste decirlo, pero, en el presente, en la escuela se ven niños descoloridos, que viven por su cerebro y para él, sus rostros nada revelan de la juventud y de la salud, tal es el colegial del que se hace un bachiller pero rara vez un hombre. Y esos niños son las generaciones del provenir. Rehagamos nuestra raza y démosle el ideal que inspira, los esfuerzos sostenidos y la virilidad que los hace eficaces.<sup>85</sup>

El pensamiento era conceptualizado como parte intrínseca de una sociedad moderna y también como fuente de larga vida. Sin embargo son claros al decir que las cualidades físicas e intelectuales no pueden convivir en una misma persona:

Es una opinión bastante general la de que los hábitos y las investigaciones intelectuales tienden necesariamente á destruir la salud y á acelerar la vida, pero esto no es así; el exceso intelectual podrá matar á un hombre como Pascal, pero el exceso de los placeres sensuales matar á mil. No pretendo afirmar con esto que aquellos que se dedican á trabajos intelectuales adquieren fuerzas atléticas, ó el desarrollo muscular de que gozan aquellos que se dedican á ocupaciones materiales; Dios no nos concede todos los dones á

---

<sup>84</sup> “Los Niños Mendigos”, en Segunda Epoca. México, 15 de noviembre de 1886. Tomo I, No. 25.

<sup>85</sup> “Variedades del ejercicio intelectual considerado como necesario á la salud y á la felicidad”, en El Amigo del Pueblo. México, 5 de septiembre de 1869. No. 10.

la vez, pero creo que viviendo con moderación y teniendo una buena constitución, los hombres de inteligencia pueden gozar de una salud igual, y vivir el mismo tiempo que todos los demás, y aun prolongar su vida como se han visto ya muchos ejemplos. Un gran escritor ha dicho que una de las recompensas de la filosofía es una larga vida.

Se necesitaba una explicación de la ciencia para justificar la muerte de los niños, para lo que se hacía uso de todos los factores implicados en el desarrollo del niño: desde recién nacido con la leche materna, hasta el ejercicio físico, y desarrollo intelectual por medio de la educación, en algunos casos se hablaba también del espíritu.

El espíritu lo mismo que el cuerpo, necesita ejercicio, siendo imposible suponer que las facultades más elevadas de nuestra naturaleza hayan sido, creadas para la inacción, y que nuestros talentos deben condenarse á la esterilidad. En efecto, no hay en la economía animal ningún motor por modesto que sea que no tenga necesidad de acción ya por su propia cuenta ó ya por la de la constitución general. Todas las funciones se hayan ligadas entre sí con tan estrecha empatía, que el prudente ejercicio de cada una, además de que la aumentan á ella misma, ayuda mas ó menos á ejercer una saludable influencia sobre los demás.<sup>86</sup>

Lo anterior apunta a las condiciones de muerte en relación con los estilos de sobrevivencia de las clases sociales y las repercusiones de una deficiente alimentación en la salud de los niños, orillándolos a la precariedad corporal. Más que explicaciones, era necesario un

---

<sup>86</sup> “Variedades del ejercicio intelectual considerado como necesario á la salud y á la felicidad”, en El Amigo del Pueblo. México, 5 de septiembre de 1869. No. 10.

método de intervención que diera la oportunidad de preservar la vida. Pues lo cierto es que en México apenas iba emergiendo del sometimiento español y la condición corporal se manifestaba endeble ante las pugnas de sus políticos y los estilos de vida. La sobrevivencia de los niños que lograron escapar de la muerte, no fue porque sus condiciones hubieran mejorado, sino porque el cuerpo tiene un principio fundamental el preservar la vida, lograron abrir y armar otros códigos corporales, para poder subsistir. Aún cuando el resto de la población murió, fue porque su resistencia había llegado al límite y por que su cuerpo era la síntesis de los tiempos de la incongruencia de un proyecto de nación que no dejaba otras opciones. Se tenían esperanzas en el futuro, en los niños, pero sin cimentar las bases en el presente trabajando para hacer palpable la tan aclamada modernidad a 5-10-50 años. La Prensa fue el espacio para hacer del conocimiento público las condiciones sociales, políticas y económicas del país y exponer algunas propuestas de cambio, como lo hacían sobre los cuidados de los niños:

En México hay otro factor poderoso para el aumento de la mortalidad en los niños, y es el descuido que por ignorancia se les deja después de una enfermedad, Puede decirse que la mitad de las criaturas que en México han muerto en los meses que llevamos de este año, deben su muerte á la falta de precauciones de los encargados de vigilarlos. Unase á remedios caseros imposibles y la solicitud de ciertas nanas que atiborran á los más pequeños de cuanto ellas encuentran sano y sabroso y nadie extrañará que la muerte nos lleve año por año máxima parte de nuestra población.<sup>87</sup>

---

<sup>87</sup> “Editorialillas. La salud de los Niños”, en EL Nacional. México, 5 de agosto de 1896. Tomo XIX. Año. XIX.

Así el ideal a través de los tiempos no ha sido el crecimiento/desarrollo humano y todo lo que ello implica. Los discursos sobre lo humano, lo que es ser humano, es moldeado por lo correctamente moral, para una inserción productible y reproductible en lo social, una vez alcanzado o por lo menos expandido en un territorio estos ideales se interiorizan y hace a los sujetos la prolongación del control fragmentario y condicionante. De modo que el problema no eran los niños y su concepto, sino la intención de los discursos, con los que se pretende explicar la sociedad, de esta manera se enmarca una visión limitada, que no permite comprender otras formas de construir un país. En este sentido México no podría encontrar su propia identidad, pues estaba en la fase de la imitación, más que en la de una propuesta propia circunscrita a la geografía, condiciones sociales y políticas del país, para saber forjar su propio proyecto de nación. Esta misma situación ocurría con los niños, eran todos los deseos en un espacio corporal, sin oportunidades de encontrar su propia esencia.

La ignorancia era parte sustancial del problema y la educación la forma a la que se apostaba el desarrollo del país y la formación de sus ciudadanos. De esta manera, abren paso a la exaltación y formación de la razón, con los métodos europeos en base a la gimnasia cerebral, el razonamiento físico, buenas costumbres y la moral predominante de acuerdo a la religión católica. El niño, es sólo un concepto y preocupación colectiva, en las estadísticas de muerte, pues mientras se discutían las formas de impartir lucidez a la razón, los niños veían pasar su vida ante las epidemias, hambrunas, guerrillas y disputas de poder.



## CONCLUSIONES

Si nos detenemos a reflexionar históricamente sobre la conceptualización que de las cosas, los seres humanos y sus etapas de crecimiento, en este caso el de infancia y niño tienen sus orígenes etimológicos en la cultura griega, y tienen a su vez profunda relación con la derivación conceptual y representativa, que se hace en los siglos XVI y XVII por la religión cristiana se encarga de la representación del niño a través de la iconografía. Con la Retórica cristiana, se establece el método oral y escrito por el cual es posible persuadir y construir en la memoria de los individuos formas de percibir y entender el mundo a través de lo único verdadero que es Dios. Así, la conceptualización del niño como la frágil criatura de Dios al que es necesario salvaguardar y reformar para que conozca la verdad a través de Dios. Esta epistemología sobre lo que es un niño construye y dirige actitudes, formas de apreciación y educación que ha de dar el adulto hacia el niño.

Con la cientifización del conocimiento a partir del siglo XIX y con mayor impacto en el XX, fueron envolviendo de otros significados para representar al niño y haciéndolo sujeto de una serie de normalizaciones, encaminadas a la regulación de sus formas y actitudes que no solo se incorporan al sujeto en cuestión, sino que instituyen las relaciones moralmente permitidas entre el mundo adulto y el infantil. Lo que hoy día se entiende por niño, pasando desde nuestra localidad hasta los discursos de UNICEF y las Convenciones Internacionales sobre los Derechos de los Niños:

El niño por su falta de madurez física y mental necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento.<sup>88</sup>

---

<sup>88</sup> *Declaración de los Derechos del Niño*, ONU, 20 de noviembre de 1959.

Ahora, la protección es dada en lo privado por los padres y en lo social por lo jurídico, pero si es bautizado entonces primero lo es por Dios. De su educación, justo es decir que para que el niño conozca la verdad sobre las cosas, lo hará a través de la Razón. Solo cambian algunos términos para significar y representar al niño, pero la esencia es la misma: frágil, falta de protección, inocente, y el fin es el mismo el de la domesticación.

En México, el concepto de niño en el siglo XIX está influenciado por el catolicismo imperante pero con diferentes acepciones según la clase social a la que pertenece el infante: por un lado el de la clase alta era considerado como el futuro gobernante o terrateniente, mientras que el niño de clase baja se le significaba condicionado por su pobreza y como el futuro criminal. También existía un ideal de ser niño, y esto era denominado en la prensa mexicana por angelito, “hombre pequeño”, inteligente, sano, fuerte y como un futuro prometedor para el país.

La historia de la infancia, o mejor dicho la historia de las sociedades, la historia sobre la humanidad” es una historia que implica no solo el trabajo historiográfico, sino un análisis epistemológico, filosófico y que debe ser contextualizado y articulado a la cotidianidad de los niños, de los padres, la familia, de la sociedad en la que se desenvuelven y por el sistema alimentario, económico, político, moral, religioso y de servicios e instituciones de asistencia, propios del espacio en el que se pretende estudiar la infancia de un pueblo, es pues un trabajo etno-histórico en el que se indaga cómo una sociedad en un espacio determinado ha construido social e históricamente conceptos, concepciones, métodos de tratamiento, educación, de castigo, de segregación, de inclusión, de actitudes, de

sentimientos y emociones en torno a la infancia, al niño. Sin embargo, dentro de este proceso de construcción social, hay percepciones y concepciones acerca de la infancia que se pretenden generalizar y absolutizar, con el fin de mantener el esquema del hombre ideal y funcional para el orden social. Así, es preciso hacer un trabajo epistemológico sobre el cómo un concepto acerca de lo infantil, el infante y la infancia, va variando sin llegar necesariamente a un estado acabado del significado, y que este significado, como argumenta Pollock, no siempre representa el significante y mucho menos en su cotidianidad. Si bien, es preciso aclarar que los conceptos llegan a encarnar en el sujeto, al punto en que se manifiesta una escisión del sujeto lo que *es* y puede ser por sí mismo y lo que histórica y socialmente se ha construido en torno a él.

El proceso de construcción del niño, y la pedagogía requieren de una reconceptualización epistemológica que atañe a la filosofía y la antropología, sobre lo que se significa socialmente como niño, además sobre el cómo educar-formar a un niño, bajo el principio de preservar la vida en todas sus formas, sin violentarla, ni siendo invasivos y brindando estrategias de apoyo que sirvan como guía en la educación de los niños, lo cual implica nuevas posibilidades de dar lectura al cuerpo dentro de ésta geografía mexicana.

## **CAPÍTULO 2**

### **PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL NIÑO.**

#### **2.1. Teorías explicativas sobre el desarrollo infantil.**

El presente capítulo aborda las teorías explicativas que se han enfocado en el estudio del desarrollo infantil así como de los principios filosóficos, epistemológicos y antropológicos que les sustentan. Comenzando por los estudios antropológicos y etnográficos, la demografía; políticas sociales e infancia; de la naturalización del niño a la positivación de la infancia: Derechos de los niños; práctica alimentaria hacia los niños y herencia cultural; la psicología; la pedagogía; el conocimiento por la palabra; el “nosotros” como principio de la pedagogía de lo corporal; y por último epistemología de la pedagogía de lo corporal.

#### **2.2. Antropología y etnografía.**

Los estudios antropológicos y etnográficos, se han encargado de estudiar la infancia dentro de una cultura en particular, así como del trato de los adultos hacia los niños, y el significado que tienen los niños para la comunidad. De algún modo, los estudios antropológicos y etnográficos han contribuido a contextualizar a los niños, y enfatizar en que no se puede hablar de una sola y única infancia, sino de diferentes estilos de trato, desarrollo psicológico, social y cultural, significación y simbolización de los niños de acuerdo a un espacio y tiempo específicos del entorno cultural.

Margaret Mead, considera que el interés por estudiar la infancia desde la psicología, la antropología cultural y la sociología a principios de la década de 1920, fue gracias a la

influencia del psicoanálisis freudiano, que reconoció a la infancia como parte fundamental para la constitución psíquica humana. Además investigadores como John Dollard, Erik Erikson, Arnold Gesell, Geoffrey Gorer, Jean Piaget y René Spitz, argumenta Mead, que su interés en la investigación acerca de la infancia se debió en gran parte por su cercanía con colegas mujeres.

Sin embargo, algunos de los estudios antropológicos desde la línea física, incluso cultural han tenido el común denominador de ser comparativos para diferenciar “culturas primitivas” de la “cultura moderna o contemporánea”.

In anthropological work [...] first came vivid naturalistic accounts of primitive childhood by a few amateur observers, notably Kidd and Grinnell; then the development of a technique of formally including childhood within the account of any primitive culture, under the heading of “the life-cycle” or “the development of the individual”, then a theoretical *tour de force*, such as Malinowsky’s construct of the way in which Trobriand matriliney and denial of paternity might have influenced the character structure of the Trobrianders and Piaget’s use of Lévy-Bruhl’s concept of primitive mentality as childish, and, finally, the study of primitive children themselves.<sup>1</sup>

Al estudiar el estilo de vida de una comunidad, así como sus sistemas de alimentación, educación, formación moral y corporal, sobre todo en aquellas comunidades denominadas como primitivas, el investigador cae en la cuenta que el bagaje teórico acerca de lo que se denomina como desarrollo infantil, no encuentra correspondencia con la realidad que los niños viven dentro de su grupo cultural.

---

<sup>1</sup> Margaret Mead, *Childhood in contemporary cultures*, Chicago, The University of Chicago Press, 1964, pág. 4.

La manera mediante la cual los niños nacidos en esas comunidades lacustres absorben gradualmente las tradiciones, las prohibiciones y los conceptos de sus mayores, convirtiéndose a su vez en activos continuadores de la cultura manus, constituye un documento rico en inferencias para la educación. Nuestra propia sociedad es tan compleja, tan acabada, que el investigador más serio sólo puede examinar, en el mejor de los casos, una parte del proceso educacional. Mientras concentra su atención sobre el método con el cual el niño resuelve determinado conjunto de problemas, debe descuidar necesariamente los demás.<sup>2</sup>

La visión occidental, se ve impactada y contrariada pues se toma como base de análisis la “realidad de una civilización” que ni acabada, ni compleja, ya que esta postura filosófica de la antropología de corte positivista y fragmentaria no permite una visión integral de la realidad social, cultural y étnica poniendo énfasis en una diversidad, sino diferencias que permitan comparar entre un grupo y otro para llegar a la conclusión lineal de que “estos”, son mejor que “aquellos”.

Las notas etnográficas, pueden ser una valiosa fuente de información acerca del niño en sí mismo, ya que no está tan envuelto en una serie de teorizaciones acerca de lo que es y no es, de lo puede y no puede hacer. En suma, las notas etnográficas –en este caso de la cultura manus- rompen con la concepción del niño desvalido, que necesita protección por su debilidad e incapacidad de cuidarse.

En México, el interés de observar y estudiar a los pobladores nativos mexicanos para describir y comparar su condición física y cultural con otros pueblos e incluso entre

---

<sup>2</sup> Margaret Mead, *Educación y cultura*, Buenos Aires, Paidós, 1962, p. 11.

coterráneos dio paso a la frenología, a mediados del siglo XIX. Medir y estandarizar el cuerpo era uno de sus objetivos, además de conocer las posibles ventajas y desventajas de la mezcla entre indios, negros y mestizos:

Estas interrogantes azotaban la inteligencia de los franceses, quienes en aras de la ciencia buscaban una raza que pudiera ser superior o igual a la de ellos. El método de clasificación e identificación de los habitantes de México no sólo era la anatomía comparada, sino la exploración del cerebro y la fisiología de las razas. Para el caso de la población mexicana clasificaron tres grupos. Las razas indígenas, las razas extranjeras y los mestizos de unas y otras. Y desde luego, el patrón de comparación serían los blancos; se decía en *Las instrucciones*: “el niño blanco nacido en Europa ha de ser el término de comparación que se adopte”.<sup>3</sup>

Cuando de medir y clasificar se trata, siempre la estandarización será el de la cultura, entendida como dominante o ejemplo para los “otros”, en este caso de la frenología a la antropología física e incluso la cultural y para muchas otras disciplinas, el parámetro comparativo son los niños normales europeos, particularmente ingleses o franceses. Desde 1966, en base a los estudios fenotípicos en niños, se dice que la población mexicana, especialmente amerindia y mestiza tiene orígenes asiáticos, debido a la presencia de un nevo azul en zonas dorsales de espalda, de manos, de los pies y extremidades, pero de

---

<sup>3</sup> Sergio López Ramos, *Fuentes hemerográficas para una historia del cuerpo humano en México (1846-1899)*, México, CEAPAC, 2005, p. 60. El entrecomillado corresponde a una cita de Juan Comas, *Las primeras instrucciones para la investigación antropológica en México: 1862*, México, UNAM, Cuadernos del Instituto de Historia, Serie Antropológica, núm. 16, 1962, p.36. La frenología, contribuyó a “el estigma contra su cultura y sus cuerpos es una lectura que descalifica sus características sobre las formas de ver la muerte y la educación, sus sistemas de alimentación y sus prácticas de modificaciones craneal. [...] Sin embargo, las cosas no resultaban como decía la antropología, que buscaba las medidas de los grupos humanos. Un ejemplo ilustrativo son las medidas que se tenían para conocer la inteligencia. [...] era un problema mayúsculo saber que, después de todo, no eran tan tontos como se decía, pues sus medidas concordaban con las inteligencias superiores”. Sergio López Ramos, op cit. págs. 62-63.

prevalencia en zona coxo-sacra, esta mancha es de tipo hereditario dominante, simétrica o asimétrica, única o múltiple, y transitoria lo cual es un signo antropológico denominado como mancha mongólica. Alfonso Ruiz Escalona, en 1966 reporta que en las poblaciones con menor mestizaje el 65.6% tiene la mancha mongólica, además de compartir rasgos muy visibles en el color del iris y de la piel.<sup>4</sup> En su estudio antropológico, Ruiz Escalona concluye “[...] que el tipo medio mexicano actual, -no obstante su excelente inteligencia heredada-, es de hecho, a causa de subalimentación crónica, un longitipo asténico, abúlico, agotable, inconstante, iluso, disgregado de la realidad, propenso a enfermar del aparato respiratorio y sobre todo de tuberculosis pulmonar, y que es el constituyente humano de una población que sufre invalidación económico-social permanente por enfermedad de un 10% de sus individuos, de una mortalidad muy elevada debida en el 20% de los casos a enfermedades del aparato respiratorio y a tuberculosis, y de una baja posibilidad media de vivir de 33 años en vez de 60 que es lo que corresponde, a los países más civilizados, todo ello redimible, precisamente, por medio de una alimentación popular dirigida, justa y suficiente.”<sup>5</sup> Aún cuando, algunos estudios antropométricos en México, siguiendo este tipo

---

<sup>4</sup> “Fue Daelz quien dio a conocer la mancha mongólica en el mundo científico occidental en 1885 precisamente con el nombre que a él se debe de mancha mongólica, y Adachi quien hizo su estudio sobre una firme base científica por primera vez. [...] En general, mientras que en los asiáticos el 98% de los niños presentaban la mancha, en los europeos solamente dos de cada mil la presentaban antes de la primera guerra mundial según Cowby, dos a ocho niños por mil niños en la actualidad. Pero casi siempre la investigación demostró en estos últimos la existencia de un padre o de un antepasado de raza mongólica [lo cual incluye japonés o chino]. [...] Pero del mayor interés para nosotros es el dato de que en España la mancha es desconocida, a tal grado que García del Diestro encontró de gran novedad relatar a la Sociedad Ginecológica Española ¡tres casos de mancha mongólica! todos relativos a padres morenos y uno de ellos d’Yoama, descendiente de japonés, y a tal grado que Marañón, que únicamente había visto hasta 1953 ¡ocho casos!, cree que es un nevus vascular y por tanto una malformación congénita más, que dice haber encontrado en tres de sus casos asociada a mongoloidismo, y en otro a otras malformaciones congénitas.” En México, Legorreta Castañeda, contribuyó a la investigación sobre la mancha mongólica. En Alfonso Ruiz Escalona, *Historia natural del niño y paidocultura. Una introducción al conocimiento y al cuidado del niño*, México, Morales Hnos. Impresores, S. A., 1966, p. 138.

<sup>5</sup> Alfonso Ruiz Escalona, *Historia natural del niño y paidocultura. Una introducción al conocimiento y al cuidado del niño*, México, Morales Hnos. Impresores, S. A., 1966, p. 145.



de comparaciones, concluyen que los niños mexicanos superan el estándar del niño saludable europeo.

La etnografía, como parte de la investigación social no solamente es la observación participativa o encubierta para estudiar el qué y por qué de determinado fenómeno social, pues su intención es entender y comprender el mundo y lo humano como producto de acciones e interpretaciones de los seres humanos. Así, algunas investigaciones tienen por sujetos de estudio a los niños para conocer cómo un estímulo físico o imagen tiene diferentes significados para personas diferentes y en diferentes situaciones.

Una pregunta de [un] test de desarrollo del lenguaje le propone al niño escoger como «el animal que puede volar» entre un pájaro, un elefante y un perro. La respuesta correcta (obviamente) es el pájaro. Algunos niños de primero, sin embargo, escogen el elefante al mismo tiempo que el pájaro como respuesta a la pregunta. Cuando les pregunto después por qué escogen esa respuesta ellos contestan: «Por Dumbo». Dumbo, por supuesto, es el elefante volador de Disney, bien conocido por los niños que ven televisión o leen libros infantiles como un animal volador.<sup>6</sup>

Alrededor de las décadas de 1960 y 1970, la etnografía comenzó a tener influencia de la sociología educativa, y fue así como la etnografía incursionó en estudios áulicos, como relaciones entre compañeros, alumno-maestro, etc. Una tendencia muy marcada fue y sigue siendo la de estudios de género, promovidos por feministas, así como diferencias sociales y étnicas entre los compañeros de clase, y los estudios comparativos, donde como Agamben dice, siempre se corre el riesgo de que alguien o algunos no sean científicamente correctos.

---

<sup>6</sup> Mehan, H., “Assessing children’s school performance”, pág. 249. Citado en Martin Hammersley y Paul Atkinson, *Etnografía. Métodos de investigación*, España, Paidós, 2005, pág. 21.

El trasfondo de estos estudios, es por lo regular ideológico y político, además de incurrir en una serie de conclusiones y aseveraciones lineales y poco reflexivas.

Generalmente una de las justificaciones para estos estudios, es la de promover un trato equitativo entre los sujetos de estudio.

Sin embargo, hay problemas con las creencias como tales. [...] cabe señalar que un precepto que diga que las chicas y los chicos deben ser tratados de la misma forma en todos los sentidos, no es aceptable. En mayor o menor grado debemos tener muy en cuenta las características de las personas cuando tratamos con ellas, esto es, sus diferentes orígenes e intereses, sus aptitudes y limitaciones, las oportunidades que tienen y no tienen, etc. La cuestión no está en si hay que tratar a la gente de un modo idéntico o diferente, sino qué aspectos diferentes debemos tener en cuenta y con qué fines. Visto así el asunto, ya es tan obvio que una atención totalmente equitativa por parte del profesorado hacia los dos sexos sea una buena cosa. [...] Los argumentos en torno a la igualdad de oportunidades en conexión con la clase social, la raza y el género, se refieren precisamente a cuáles son los elementos que son o no son relevantes.<sup>7</sup>

Hammersley y Atkinson, sostienen que la labor etnográfica y que todo investigador tiene por objetivo el producir conocimiento, sin distorsionar la investigación por convicciones políticas o intereses prácticos, renunciando así a establecer leyes absolutas acerca de los seres humanos y lo humano. El impacto social de la etnografía, en este sentido, es no solo comprender y describir pasivamente la “experiencia concreta de la vida dentro de una

---

<sup>7</sup> Peter Woods y Martin Hammersley (comps.), *Género, cultura y etnia en la escuela: informes etnográficos*, Madrid, Paidós, 1995. Págs. 132-133.

cultura en particular, y de las reglas o patrones sociales que la construyen”<sup>8</sup>, también incluye el reflexionar y accionar para producir conocimiento teórico-práctico que sirvan de herramientas alternativas para explicar, comprender, y reconsiderar los fenómenos sociales.

### **2.3. La demografía.**

Siguiendo el supuesto biológico de que los seres humanos nacen, crecen, se reproducen y mueren, pero que en el transcurso de esto enferman, trabajan, migran, se casan, se divorcian, etcétera; la demografía, es la disciplina encargada de dar referencias cuantitativas al respecto. Los referentes cuantitativos, aluden a los estilos de vida, políticas sociales, dinámicas sociales, sistema de salud, económico y político de un país, lo cual tiene un impacto en la calidad de vida de los seres humanos.<sup>9</sup>

Para documentar demográficamente la infancia, se hace básicamente mostrando los índices de la natalidad, la morbilidad y mortalidad; otros índices relacionados son los de alimentación, nivel socioeconómico, de marginalidad, de nupcialidad, fecundidad, edad y escolaridad de los padres, estructura familiar, de trabajo infantil, abuso y explotación infantil de cualquier índole.

---

<sup>8</sup> Ibid. Pág. 24.

<sup>9</sup> “El sentido de la Demografía se va conformando en la historia de la disciplina. Se inicia con los recuentos censales de la población, hechos desde la antigüedad. Estos se realizaban vinculados al propósito de obtención de tributos y de dominio político por parte de un soberano sobre sus súbditos. Se trataba, pues, de un medio de control frente a las sociedades civiles y a los pueblos conquistados. La población era vista como agregado de individuos sujeto a un manejo político; significaba recurso de mano de obra para la producción y los trabajos pesados, así como para la conformación de las glebas milicianas. De esta manera, el conocimiento de la población en su número y composición, en su crecimiento o disminución, así como en su distribución y redistribución en el territorio dominado constituyó, y sigue constituyendo, un requerimiento esencial de carácter político.” En Luis Leñero Otero, *El estudio interdisciplinario de la población*, México, Universidad Iberoamericana, 1987, p. 32.

UNICEF es una de las organizaciones mundiales, que entre sus múltiples acciones está encargada de reunir y mostrar a la comunidad mundial información estadística acerca del estado de la infancia, en sus diferentes áreas de desarrollo y crecimiento, así como poner especial atención en los problemas emergentes que afectan a la infancia: extrema pobreza, marginación social, acceso a la vivienda, el agua, y atención a la salud, niños afectados por el VIH, orfandad por consecuencias de guerras y padres fallecidos a causa del SIDA, explotación laboral, sexual, niños reclutados para participar en movimientos armados, niños que mueren por hambrunas, oportunidades de supervivencia, entre otros.

En todo el mundo mueren diariamente 26 mil niños, más de un tercio del total de las muertes, son durante el primer mes de vida por causas que pueden ser totalmente prevenibles. Las causas son debidas a enfermedades e infecciones digestivas y respiratorias, y/o enfermedades propias de la infancia. La desnutrición sigue siendo la principal causa desencadenante de la muerte de más del 50% de la población infantil menor de cinco años. La falta de agua potable, y de higiene son factores que contribuyen al aumento de la morbo-mortalidad infantil en todas las regiones del mundo.<sup>10</sup> Se habla de una reducción en la mortalidad infantil de 13 millones por año en 1990, a 9.2 millones en el 2007. Sin embargo, la mortalidad materna sigue siendo tan alta, que su reducción es una de las metas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio<sup>11</sup>, así como de preocupación para la Organización Mundial de la Salud, Banco Mundial, Fondo de Población de las Naciones Unidas y para UNICEF. Tan solo 535 600 muertes maternas por año, de las cuales 15 000 corresponden a América Latina y el Caribe.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> UNICEF, *Estado mundial de la infancia 2008. Supervivencia infantil*, Nueva York, UNICEF, 2007.

<sup>11</sup> Estos objetivos corresponden a un encuentro celebrado en 1990, y establecen una serie de metas para mejorar la situación de sobrevivencia humana hacia el 2015.

<sup>12</sup> UNICEF, *Estado mundial de la infancia 2009. Salud materna y neonatal*. Nueva York, UNICEF, 2008.



**Gráfico 1.** Distribución mundial de mortalidad por causas específicas entre los niños menores de 5 años.<sup>13</sup>

En cuanto al trabajo infantil, según cifras de la OIT, son más de 200 millones de niños en todo el mundo que realizan alguna actividad remunerada para ayudar al sostén de su familia o de ellos mismos. Por lo controversial que es el tema de menores trabajando, y a la prohibición de la contratación de menores en el mercado laboral, se estima que la cifra oficial incluso puede ser más elevada de lo que se piensa. Cerca de tres cuartas partes de los niños que trabajan, realizan actividades consideradas como las peores, que van desde el tráfico de personas, esclavitud, explotación sexual, conflictos armados y trabajos peligrosos en agricultura, minas, fábricas y en el trabajo forzoso y de servidumbre<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> UNICEF, 2008. Op. Cit. p. 8.

<sup>14</sup> Organización Internacional del Trabajo. En su dirección electrónica: [http://www.ilo.org/global/Themes/Child\\_Labour/lang--es/index.htm](http://www.ilo.org/global/Themes/Child_Labour/lang--es/index.htm). Para referirse a este tipo de trabajos, se ha establecido el concepto de Peores formas incondicionales de trabajo infantil: las cuales son descritos en el artículo 3 de la Convención no. 182 de la Organización Internacional del Trabajo.

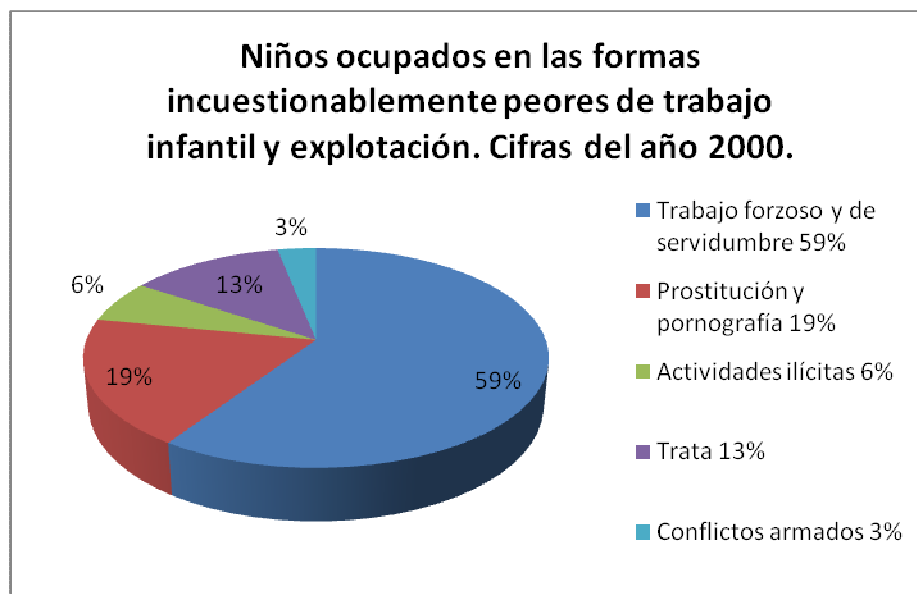
Hay empresas alimenticias que otorgan un consentimiento tácito, aceptando así que en las plantaciones de sus proveedores haya hombres, y mujeres y niños explotados, intoxicados con productos químicos o sometidos incluso a la esclavitud. [...] Una vez que la materia prima humana se gasta, simplemente se tira y se reemplaza por una nueva. En Costa de Marfil, un niño de ocho años cuesta menos de 30 euros. Y, por lo general, bastan un par de años para que quede destruido.<sup>15</sup>

En cuanto a la explotación sexual infantil, para noviembre del 2008, UNICEF envió un comunicado en el que se refería a Acapulco como la ciudad mexicana con mayor índice de prostitución infantil, desplazando a Cancún y a Tijuana. La red de pederastas, se reorganizó y tomó otros rumbos, una vez que Jean Succar Kuri y Cancún fueron destapados; la red o redes se reorganizaron en Acapulco, ofreciendo: “paquetes exclusivos pederastas, incluyendo niño y hotel. Costos: de 200 a 2 mil dólares, según el grado de pubertad. El chico sólo recibe 20 dólares. Desde los cinco años se prostituyen. A los 18 ya no sirven. Los que controlan la prostitución infantil en Acapulco son, sobre todo, tailandeses. Después del turismo y la venta de droga, la prostitución infantil es la actividad que deja más ingresos en Acapulco.”<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Werner, Klaus y Weiss, Hans, *El libro negro de las marcas. El lado oscuro de las empresas globales*, México, Debolsillo, 2007, p. 32.

<sup>16</sup> Fuente: Allan García, editor de La Jornada Guerrero, en Alejandro Almazán, “El mundo de la prostitución infantil. Los Acapulco Kids,” *Revista EMEEQUIS*, 01 de diciembre de 2008. “El mundo de la prostitución infantil en México, y en particular en Acapulco, es mucho más negro y aterrador de lo que uno imagina. Un pequeño ejército de 2 mil niños, algunos de cinco o siete años de edad, prostituyéndose todos los días en ese puesto, muchos de ellos en busca de dinero para drogarse, es algo difícil de asimilar. Los casos están ahí, a la luz del día, como los niños en el Zócalo, las niñas en la playa, en Caleta o en el Malecón. A casi nadie le importa rescatar de los garfios del Acapulco pederasta, depredador, cínico e insensible a esos niños.” P. 29.



**Gráfico 2.** Niños ocupados en las formas incuestionablemente peores del trabajo infantil y explotación.<sup>17</sup>

La situación de la infancia en México, varía según el estado. Para fines sintéticos de la información en cuanto a marginalidad y condiciones sumamente precarias en el estilo de vida, se ejemplifica con tres estados de la República Mexicana<sup>18</sup>: Chiapas (1), Guerrero (2) y Oaxaca (3); donde las condiciones de vida para estos niños se encuentran en profundo rezago alimentario, educativo, económico, cultural, social y de salud; además de que su esperanza de vida es menor a la del resto de los estados que conforman el país. Por otro lado, son Distrito Federal (32), Nuevo León (31), y Baja California (30), los que ocupan los últimos lugares en cuanto a marginación y pobreza se refieren, lo que no los exenta de altas cifras que indican que aún se cuentan por miles los niños que también están, -y que de adultos probablemente seguirán- al margen de las oportunidades de desarrollo y

<sup>17</sup> Fuente: Organización Internacional del Trabajo, *Every Child Counts: New global estimates on child labour*, OIT, Programa Internacional para la erradicación del Trabajo Infantil, Programa estadístico de información y supervisión sobre el trabajo infantil, abril de 2002. En UNICEF, *Estado Mundial del Infancia 2005. Invisibles y Excluidos*, Nueva York, UNICEF, 2004.

<sup>18</sup> Cfr. José Gómez; León Cruces y Celia Rabell Romero (coords.), *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI*, México, CONAPO, FCE, 2001, p. 190-191.

crecimiento personales y sociales. Se estima que de 103 millones de mexicanos, 21% son niños y el 20% son niñas, es decir alrededor de 412 mil niños, pero esta cifra es significativamente menor a la realidad, ya que es una cifra hipotética del 2005 por parte del INEGI, sumado a que en México, debido a la extrema pobreza hay miles de personas que no están dentro de los registros nacionales, es decir que no existen civilmente. La mayoría de estos hombres, mujeres y niños son indígenas. Alrededor de la mitad de los niños que nacen en estas condiciones de pobreza y que no son registrados mueren antes de cumplir el primer año y los que sobreviven algunos no llegan ni a los 5 años de edad, los que logran rebasar estos cinco años, desde que son destetados comienzan a comer tacos de tortilla con chile, y si bien va frijoles; estos niños debido a la alta desnutrición van presentando a lo largo de su vida, diferentes deficiencias en cuanto a su crecimiento corporal, emocional, intelectual e incluso espiritual.

Otro de los problemas acerca del conteo sobre la situación infantil, es la sustracción de los niños sea por parte de familiares o de extraños, para diversos fines. Se cuentan cerca de 40 mil niños desaparecidos al año en México.<sup>19</sup> Por si no fuera poco, durante los últimos años, se ha dado concesión a centros que funcionan como “Casas” que albergan y sostienen a mujeres embarazadas, que por la pobreza, ignorancia, o incluso por cierta comodidad, no pueden mantenerse a ellas mismas en su embarazo; al nacer su hijo, no están obligadas, pero sí que están en deuda, de modo que ceden todos los derechos sobre el niño a los responsables del centro. Así, el centro hace las negociaciones convenientes para dar en adopción –o mejor dicho vender “legalmente”- al niño. También, algunas casas hogar, que supuestamente ayudan a los niños que se encuentran en situación de pobreza, con el argumento de encargarse de los niños para que estudien, sin embargo se tienen denuncias

---

<sup>19</sup> Fuente: México Frente a la Delincuencia A.C.



de que estas casas hogar lucran con los niños, desde el tráfico de órganos, explotación sexual y pornografía infantil y adopción ilegal, el vínculo entre las diferentes casas hogar es una organización religiosa llamada Iglesia de la restauración, que tiene más de 20 años funcionando en México.<sup>20</sup> Se mire, donde se mire, es un negocio redituable, ya que la trata de niños, especialmente la explotación sexual y pornografía infantil, ocupa el tercer lugar del negocio más lucrativo después del tráfico de armas y el narcotráfico. Lo mismo ocurre con la fecundización asistida, haciendo de la infertilidad un grave problema social y de salud, por todas las consecuencias que acarrea.

Desde otra arista, la esperanza de vida es la expectativa en años de vida que se tiene a partir del nacimiento, edad que ha variado según el tiempo histórico, pero hablar de esta esperanza de vida nos remonta a la etapa colonial en que la mayor parte de la población nativa rozaba los 25 años de edad debido a las pandemias, al maltrato por parte de los españoles, las masacres, la falta de alimento y el ajuste del cuerpo ante esta nueva realidad de sometimiento. Durante el porfiriato la esperanza de vida solo alcanzaba los 35 años de edad. Aún hoy día, la media de esperanza de vida al nacer oficialmente en nuestro país, es de 65 a 72 años en hombres y mujeres respectivamente, sin embargo aún en los estados con mayor rezago económico y social se mantienen los 25 años como máxima expectativa de vida. No es que la esperanza de vida haya aumentado en México debido a una mejoría en los estilos y la calidad de vida de la población, el panorama no es tan simplista como lo quieren hacer ver el sistema de salud en México, es de lo más preocupante y alarmante: ya que las personas pueden llegar a los 65 ó 74 años , pero no es en la mejor de las condiciones de salud, ni de calidad de vida, ya que las enfermedades crónico-degenerativas

---

<sup>20</sup> Sanjuana Martínez, “Complicidad oficial en trata de niños”, en *La Jornada*, sábado 28 de febrero de 2009.

son las principales causas de muerte en personas cada vez más jóvenes, lo que indica que el cuerpo atraviesa por una fase crítica para conservar el principio de vida.

La correlación demográfica, puede ser una valiosa herramienta, para conocer los indicadores de una calidad de vida para una población, incluso sus cifras en los diferentes estados de la República Mexicana constituyen el reflejo de la historia en la conformación del país en sus diferentes etapas.

#### **2.4. Políticas sociales e Infancia.**

Proyectos sociales encaminados a proteger, apoyar, orientar y mejorar la condiciones de vida de los niños, los ha habido desde tiempos inmemorables. Desde los Calmecac y Calpullis, así como de otros seminarios para formar a los nativos desde niños y hacer de ellos unos expertos en diferentes disciplinas, como parte del orden de los antiguos mesoamericanos, al siglo XVIII con la Casa de Niños Expósitos y otros centros o “depósitos” del siglo XIX, donde se recluía a todo aquel y de cualquier edad que fuese indígena, pobre, indigente, mendigo, no con el fin de ayuda humanitaria sino porque “afeaban la ciudad” y eran vistos como un “gran mal social” ya que se consideraba que ellos mismos eran la causa de su propia miseria, de acuerdo a un estigma social que a la fecha sigue vigente de “huevo, flojo, hosco y desinteresado por todo y de todo”. Esto, aunque, muchos no lo acepten, es una política social basada en el desprestigio de la población para instaurar niveles y jerarquías entre las personas, en otras palabras las clases sociales; de políticas como estas, que simples y complejas a la vez, los grupos hegemónicos mantienen su poderío económico y político. Hasta llegar al siglo XX con la política social

inclinada hacia el paternalismo de Lázaro Cárdenas, a la caída y muerte del Estado protector con Luis Echeverría; y su prolongación y degradación hacia las políticas sociales del actual gobierno.<sup>21</sup> El lema de Cárdenas fue “el amigo de los niños” y durante su periodo de gobierno, y muchos de los centros de beneficencia y caridad a favor de la infancia a cargo del Estado, tuvieron especial prioridad, pues la idea de que el niño es el futuro de un país esta lo suficientemente arraigada en los discursos que hasta hoy día sigue vigente. Con Luis Echeverría, la leyenda es del siguiente tenor: “La protección de la infancia comienza desde el hogar”, y añade:

Deseo que los consejos prácticos de este libro ayuden a las mujeres de México en sus tareas cotidianas de cuidado y atención a su familia [...] El amor a los niños, el amor a nuestros hijos, es la forma más pura de amar a México, de amar a la Patria. La infancia es lo mejor de nosotros mismos, porque encarna la esperanza del género humano, la posibilidad que la naturaleza le ha concedido de volver a nacer, de renovar sus aspiraciones y de alcanzar las metas que no pueden cumplirse a lo largo de una sola vida.<sup>22</sup>

En cuanto a la política social para la infancia, Calderón dice lo siguiente:

[...] Por ejemplo, nosotros estamos combatiendo a la delincuencia, nosotros estamos atacando a los delincuentes, a los malos, digámoslo así, con todo: con el Ejército, con la policía, con la Marina. Por qué razón. Porque queremos que un día todas las niñas y todos los niños de México puedan caminar en las calles, en los parques, en sus pueblos o en sus

---

<sup>21</sup> Sobre el periodo cardenista de la beneficencia, se pueden consultar en el archivo de la SSA, desde textos de cada centro de beneficencia hasta reportes que versan sobre la calidad de los servicios en dichos centros.

<sup>22</sup> Instituto Nacional de Protección a la Infancia, *El niño y la familia. Vida y salud*, México, Talleres de Lito, Impresos Finos, 1972, p. 1 y 3.

ciudades, libres de violencia, libres de drogas y que puedan ir a la escuela tranquilamente sin que nadie los moleste, ser muy felices. Segundo, estamos también dando becas a estudiantes, a niños, becas de Oportunidades, becas escolares, estamos mejorando la infraestructura de las escuelas en México. Por qué razón. Porque queremos que las niñas y los niños puedan ir a la escuela, tener una oportunidad de aprender, de estudiar, de divertirse y de ser mejores cuando sean grandes. Otra cosa que estamos haciendo: hay muchos niños en México que cuando se enferman no tienen doctor, no hay enfermeras, no hay hospital, y lo que hice fue, tal y como lo prometí, que desde el primer día de mi Gobierno cualquier niña, cualquier niño que naciera en México, por el hecho de nacer en esta bella tierra en la que nosotros nacimos, por ese sólo hecho tendría derecho a un seguro médico eficaz para toda su vida; es decir, tendría derecho a tener doctor, medicinas y hospital, si lo necesita, de por vida. Y hoy en Jalisco y Mezquitic, allá en la zona indígena Huichol de Jalisco, entregamos el seguro médico un millón; un millón de niños han nacido desde que yo he sido Presidente, que tienen su seguro médico. [...] Y para mí es una fortuna que haya podido venir yo a Arandas, a Jalisco, a esta tierra que quiero tanto para que desde aquí, simbólicamente, entreguemos un regalo a cada niño. No va a ser posible a todos los mexicanos, no va a ser posible a todos, pero si hoy, a través del DIF, a través del Ejército, a través de varias instituciones públicas del Gobierno Federal y muchas de gobiernos estatales, estamos entregando en este momento medio millón de juguetes a medio millón de niños en todo el país. Y como ya hablamos mucho y andamos, todos ustedes tienen un buen rato aquí, nosotros sacamos, todavía tenemos compromisos en Ocotlán y en Guadalajara, y como ya estuvo bueno de rollos y realmente lo que hay es repartir los juguetes, jugar y divertirse.[...].”<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Página web del Gobierno Federal, sección de discursos: El Presidente Calderón en el Festival del Día del Niño. Miércoles, 30 de Abril de 2008. Municipio de Arandas, Jalisco.

Respecto a los derechos de los niños, en México se habla de ellos desde 1920, debido en parte a un movimiento intelectual en el que la preocupación por construir un proyecto de nación resurgía, después de que debido a la revolución mexicana la población había disminuido, sin embargo fue una epidemia de influenza la que arrasó con miles, aumentando considerablemente la mortalidad en el país. De modo, que se puso en marcha una campaña para incentivar a las familias a tener más hijos<sup>24</sup>; así los movimientos del siglo XIX sobre eugenesia e higiene escolar, retornaron a la mesa de discusiones académicas intelectuales. Esto dio lugar a una serie de publicaciones<sup>25</sup> y congresos enfocados a mejorar la “raza”.<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup> “La tasa anual de natalidad en los primeros 10 años era de 46.2 por cada 1,000 habitantes, pero con una tasa de mortalidad de 33.1 que arroja un crecimiento anual de 1.1% anual. El ámbito urbano del país comprendía sólo el 11% de la población, dejando 89% en lo rural. La población era muy escasa para el vasto territorio y además concentrada en el centro del país, las intenciones demográficas eran crecer para ocupar, explotar y particularmente en las grandes regiones del norte, debido a que en la memoria social persistía una amenaza expansionista de los Estados Unidos, tomando en cuenta la gran pérdida que se había sufrido a mediados del siglo XIX, debido a que eran territorios muy poco poblados y mal organizados. Así, en 1910 se alcanzan 15.6 millones de habitantes, pero el gobierno de la época tenía casi como única mira el desarrollo económico descuidando los aspectos sociales, agrandando la desigualdad y la concentración de la riqueza, al mismo tiempo se creó una clase media con acceso a la educación, lo que dio sustento ideológico, político y social a la Revolución Mexicana, este movimiento se apoyó principalmente en los campesinos para la lucha armada y tuvo un gran efecto social y político, que afectó no sólo los sistemas económicos y sociales sino también al volumen, composición y distribución de la población en México. La población descendió a 14.9 millones después de la lucha armada, resultando en una tasa anual de decrecimiento de 0.5%. Este descenso sólo se debió a la lucha armada, que se conjugó con otros factores como son la sobremortalidad debido a la falta de servicios médicos y sanitarios, aunados a carencias alimenticias, el descenso de natalidad ante menor motivación y la separación de las parejas y también ante el gran auge de la migración hacia los Estados Unidos en búsqueda de recursos para una mejor vida. Agregado a lo anterior, se desató una epidemia de influenza proveniente de España que causó alrededor de 300,000 muertes, probablemente en número mucho mayor que el de la lucha armada. La tasa de natalidad descendió a 41.9 por mil y la mortalidad tuvo los niveles más altos del siglo, llegando a 48.3 en 1918.” Cfr. En Colver, A., 1965, citado por Ham Chande R. *El envejecimiento en México: El siguiente reto de la transformación demográfica*. México, El Colegio de la Frontera Norte, Miguel Ángel Porrúa, 2003. p. 25. “La fecundidad natural se mantuvo en México hasta mediados de la década de los sesenta y alcanzó un máximo para las mujeres nacidas en los años treinta.” María Eugenia Zavala de Cosío, “La transición de la fecundidad en México”, en José Gómez e León Cruces y Celia Rabell Romero (coords.), *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI*, México, CONAPO, FCE, 2001, p. 151.

<sup>25</sup> Departamento de Salubridad Pública, *Memoria de la Semana del Niño. Organizada por el Departamento de Salubridad Pública, con motivo de la celebración del primer Centenario de la Consumación de la Independencia, realizado en Septiembre*, México, 1921. El Universal, *Memoria del Primer Congreso Mexicano del Niño*, México, El Universal, 1 de enero de 1921, pp. 394. Ceballos Velasco, Romulo, *El niño mexicano ante la caridad y el Estado. Apuntes históricos desde la época precortesana hasta nuestros días*, México, octubre 1935.

Justo es decir, que a la par de las políticas sociales de protección o salvaguarda, también están las políticas sociales de exterminio, de acoso y de explotación, que surgen de la avaricia, y el ansia de poder, de dominio y control de recursos naturales y humanos<sup>27</sup>. Incluso organizaciones con obra pía o religiosas nacionales e internacionales funcionan dentro de la red de corrupción del país, en conjunción con empresas transnacionales; que en muchas ocasiones son desde cómplices hasta autores materiales e intelectuales del atentado contra la vida no solo de seres humanos sino del planeta mismo.

Benetton, la multinacional italiana, creó una imagen de compromiso social mediante una provocativa serie de afiches con fotos de enfermos de sida, víctimas de guerra y recién nacidos. En 1998, pudo saberse que la ropa de esta empresa era fabricada en Turquía por niños de doce años. [...]También Ikea, la fábrica de muebles sueca, siente la necesidad imperiosa de señalar en su catálogo que “el trabajo infantil es una parte inaceptable de la realidad actual y lamentablemente está difundido incluso en algunos de nuestros países productores”. De todos modos, Ikea también recibió críticas por la explotación infantil registrada en sus empresas proveedoras. Entretanto, Ikea alega que trabaja en forma conjunta con UNICEF (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia) para prevenir el trabajo infantil. Consultado al respecto, Dietrich Garlich, director de UNICEF Alemania, explica: “Sí, Ikea financia proyectos de UNICEF. Pero eso no significa automáticamente

---

<sup>26</sup> El auge de estos movimientos se debió en gran parte a Ezequiel Adeodato Chávez Lavista y José Vasconcelos principalmente.

<sup>27</sup> Para mayor amplitud del tema véase: Gauchet, Marcel, *La condición histórica*, España, Editorial Trotta, 2007. Werner, Klaus y Weiss, Hans, *El libro negro de las marcas. El lado oscuro de las empresas globales*, México, Debolsillo, 2007. Jara Miguel, *Traficantes de la salud*, Barcelona, Icaria, Antrazyt, 2007. Informes de Amnistía Internacional.

que ya no haya más niños trabajando en la fabricación de productos Ikea.” Garlich, dice que eso es difícil de controlar.<sup>28</sup>

Los medios y los fines son distintos, de acuerdo a los intereses que estén en juego, podemos hablar de Vietnam donde las generaciones nacidas a partir de 1964 nacieron con graves secuelas intelectuales y taras físicas, a causa del herbicida Dioxina, o agente naranja, su nombre en clave. E.E.U.U. rociaba esta sustancia altamente teratógena y cancerígena, dos veces al día durante los años de 1964, 1965 y 1967; lo mismo está ocurriendo en Fallujah y Ramadi, Irak, donde las tropas estadounidenses utilizaron un gas llamado Fósforo blanco, en el 2004. La responsabilidad de estos y otros crímenes de guerra, y de *lesa humanidad* no es solamente del gobierno estadounidense, pero en un abierto protagonismo llevan la delantera.

América Latina, que a finales de la década de 1960, los movimientos guerrilleros con el patrocinio del gobierno estadounidense, saquearon, maltrataron y masacraron a la población durante varias décadas.

Los métodos no son muy bonitos. Lo que las fuerzas de la contra dirigidas por Estados Unidos hicieron en Nicaragua, o lo que hacen nuestros representantes en El Salvador o en Guatemala, no sólo es matanza ordinaria. Un elemento importante es la tortura brutal, sádica –golpear bebés contra las rocas, colgar mujeres de los pies con los senos cortados la cara desollada para que sangren hasta morir, cortar la cabeza a la gente clavarla en estacas.

---

<sup>28</sup> Werner, Klaus y Weiss, Hans, *El libro negro de las marcas. El lado oscuro de las empresas globales*, México, Debolsillo, 2007. P. 21 y 36.

La finalidad es aplastar el nacionalismo y acabar con las fuerzas populares que podrían traer democracia significativa.<sup>29</sup>

Según la revista *South* (una revista empresarial que informa sobre el Tercer Mundo), Brasil tiene una mortalidad infantil con cifras más altas que Sri Lanka. Una tercera parte de la población está debajo del límite de pobreza y siete millones de niños abandonados mendigan, roban e inhalan cemento en las calles. Para millones, incontables, la casa es una choza en las ciudades perdidas... O cada vez más un pedazo de tierra bajo un puente.”<sup>30</sup>

Los efectos en América Central son particularmente terribles, pero el caso es igual para toda Latinoamérica –hay una pobreza rampante, desnutrición, mortandad infantil, destrucción ambiental, terror estatal y un decaimiento de los patrones de vida a los niveles de decenios atrás. La situación de África es incluso peor. La catástrofe del capitalismo fue particularmente severa en los ochenta, una “incesante pesadilla” en los dominios de las potencias occidentales, en los términos precisos del jefe de la Organización de la Unidad Africana. Las gráficas provistas por la Organización Mundial de la Salud estiman que once millones de niños mueren cada año en el “mundo en desarrollo”, un “genocidio silencioso” que pudiera traducirse en un fin inmediato si los recursos se dirigieran a las necesidades humanas en vez de al enriquecimiento de unos pocos.<sup>31</sup>

La explotación laboral en el campo, con la complicidad del gobierno y grandes empresas dedicadas al procesamiento de alimentos, en América latina es lamentablemente una historia común.

---

<sup>29</sup> Chomsky, Noam, *Lo que en realidad quiere el tío Sam*, México, Siglo XXI Editores, 1994. P. 26

<sup>30</sup> Op cit. P. 39.

<sup>31</sup> Op cit. P. 84-85.



Las plantas de cacao, desarrolladas en extensos monocultivos, son especialmente propensas a las plagas. Para combatirlas se utilizan grandes cantidades de insecticidas altamente tóxicos, que pueden provocar cáncer, enfermedades cutáneas, esterilidad, y trastornos en los sistemas nerviosos, respiratorio e inmunológico. La mayoría de los campesinos que utilizan los rociadores son analfabetos y no entienden las instrucciones de uso de esos productos agroquímicos. Según Gerhard Riess, experto en alimentos, las compañías fabricantes (entre ellas BASF, Bayer, Hoechst, Shell y Monsanto) no toman suficientes medidas para prevenir los graves daños de salud que ocasionan sus productos. [...] Existe otro alimento afectado por un problema similar: la banana. En enero de 2001, el periódico berlinés *die tageszeitung* publicó el caso de Lucas Barahona, un trabajador bananero de Nicaragua: “Los médicos me dijeron que me fuera a mi casa a esperar la muerte. La mía, la de mis hijos, la de toda mi familia.” Barahona, de 44 años de edad, tiene cáncer de huesos. Su hijita de 10 años es tan menuda que parece que tuviera cuatro. Y su hijito de cuatro todavía parece un bebé. Ni siquiera puede pararse solo. Ellos son parte de las 22.000 víctimas nicaragüenses del Nemagon, un producto fabricado en los Estados Unidos y utilizado por lo menos hasta fines de los años setenta para evitar que las bananas se agusanaran. El producto se utilizó sin tomar suficientes medidas de precaución e incluso fue aplicado desde aviones. En Olanchito, una ciudad de provincia en el norte de Honduras, el médico Omar González dio la voz de alerta en febrero de 1998: en su hospital, casi el 1% de los niños nacía sin cerebro. González atribuyó esto al uso de Nemagon.<sup>32</sup>

La guerra de República Democrática del Congo, donde la situación de exterminio y explotación es también preocupante y alarmante, la causa del conflicto no solo es entre los

---

<sup>32</sup> Werner Klaus, *Ibidem*. P. 129.

mismos congoleños disputándose el control del territorio que es el más rico del mundo en recursos naturales y minerales. Donde una vez más, empresas transnacionales con diversos giros, ONG's que supuestamente defienden los derechos humanos, instituciones católicas, así como Estados circundantes al Congo: Angola, Namibia, Ruanda y Zimbabwe; algunos lejanos: Alemania, Estados Unidos, entre otros que se pueden deducir, están promoviendo la guerra, enviando armamento. La disputa, es por un metal llamado Tántalo, de extrema dureza, alta densidad, y resistencia al calor, oxidación y a los ácidos; de mayor demanda en el mercado de la telefonía celular, computadoras, videojuegos, aparatos electrodomésticos de todo tipo, detectores de humo, automóviles, maquinaria, farmacéutica y armamento.<sup>33</sup> También los diamantes, el oro, el cobalto, el coltan y el cobre son muy preciados por el mercado.

Esta tierra está siendo asolada desde agosto de 1998 por la “Primera Guerra Mundial Africana”, una guerra que es casi desconocida en Europa y que parece no quitarle el sueño a nadie. [...] Hasta el momento, considerando únicamente la región dominada por los rebeldes, en la parte oriental del país, la guerra se ha cobrado 2.5 millones de vida. Se estima que un tercio de las víctimas eran niños. En la región de Kalemie, según Médicos Sin Fronteras, tres de cada cuatro niños mueren antes de alcanzar su segundo año de vida. A esto se le suman más de 2 millones de desplazados y 16 millones de personas que padecen hambre y enfermedades. Claude Jibidar, quien dirige la organización de ayuda

---

<sup>33</sup> “En las zonas de conflicto y en el caso de las dictaduras como Angola, Myanmar (ex Birmania), Congo y Sudán, existen afamadas marcas internacionales que, con su compra de materias primas, financian y sostienen el tráfico de armas, las guerras civiles, las insurrecciones y los feroces regímenes militares. Esto atañe a algunos sectores de la industria del petróleo y del diamante, pero también a corporaciones multinacionales como Bayer. La empresa alemana, que opera en el campo químico y farmacéutico, importa el valioso Tántalo desde el Congo.” Werner Klaus, Op cit. p. 31-32. Las marcas que se presume, están involucradas son Samsung, Nokia, Sony, Siemens, Motorola, Ericsson, Mitsui, PlayStation, X-box, Nintendo, la aerolínea belga Sabena, Equatorial Safaris de Tanzania dedicada a organizar los campings, BTHS Handels- und Seafood GmbH, empresa pesquera de Hamburgo, pero principalmente Bayer, que no solo se dedica a la farmacéutica, sino a traficar el Tántalo, entre otros giros negros. Cfr. Werner Klaus, Op cit.

humanitaria World Food Program en la ciudad de Bukavu, al este del país, explica que ya hay más adultos desnutridos que niños desnutridos. “¿Por qué? Lisa y llanamente, porque los niños están muertos.” El Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas habla de “una de las peores crisis humanitarias del planeta.”

Los informes extraoficiales, sobre la situación en el Congo, dicen que las crueldades más inimaginables están siendo llevadas a cabo, sin que ningún organismo pueda hacer gran cosa, desde violaciones masivas a hombres, mujeres y niños por días o hasta que mueren por las heridas provocadas, por el hambre, o a machetazos. El resto de la población, es acosada o puesta en esclavitud para trabajar en las minas, y los niños para ser reclutados en la milicia.

México, desafortunadamente no se queda atrás, siendo el patio trasero y de desperdicios nucleares del gobierno estadounidense, e industrias de todo tipo, incluyendo las grandes farmacéuticas, así como alimenticias siguen matando a miles de mexicanos por diferentes afecciones corporales; miles de maquiladoras explotando a niños, hombres y mujeres por igual. En fin, el atentado contra la vida en sí misma es una situación que más allá de preocuparnos, debemos entender y atender desde nuestro entorno inmediato pensando en los nacidos y no nacidos y comprendiendo la interrelación micro-macro.

## **2.5. De la naturalización del niño a la positivación de la infancia: los Derechos del Niño.**

El Primer Congreso Mexicano del Niño, celebrado en la Ciudad de México en septiembre de 1920, y fue auspiciado por el periódico El Universal. Desde la higiene, la pediatría, la

pedagogía, la eugenesia, la puericultura y la legislación, se enfocaron al estudio del niño y dar algunas sugerencias sobre el cuidado que las madres debían procurar a los niños. Una vez que finalizó el evento, los congresistas de cada sección de estudio, acordaron una serie de cambios en los distintos ámbitos a nivel nacional, para mejorar el estudio e intervención con los niños.

El porqué de la Semana del Niño.

En todos los países cultos, la salud y educación del niño, son motivo de preferente y constante preocupación tanto para los pueblos como para los gobiernos. Esto tiene una poderosa razón de ser. El niño de hoy será el hombre de mañana; la infancia representa las generaciones futuras y, por lo mismo puede asegurarse que el porvenir de la humanidad, depende del cuidado que se tiene a la niñez. Los pueblos que más se han distinguido por su adelanto, por el florecimiento de su civilización, han sido los que más se han preocupado por mejorar las condiciones físicas, morales e intelectuales de sus hijos; sobre todo, los que han sabido acatar más los principales preceptos de la Higiene y, por ende, las disposiciones sanitarias de las autoridades, no olvidando que la salud es la condición primordial para todo orden y perfeccionamiento. El Departamento de Salubridad, queriendo que el pueblo de México sea sano para que sea fuerte y progresista, ha creído que la mejor manera de conmemorar el Centenario de la Consumación de la Independencia, es la de organizar una serie de festejos y celebraciones que persiguen como principal fin, el hacer intensa y amena propaganda en todo lo que se relaciona con la salud y el cuidado del los niños.

Declaración de los Niños acerca de sus Derechos:

Nosotros los niños mexicanos, sabiendo que el Departamento de Salubridad va a organizar una semana dedicada especialmente a nosotros y creyendo que hemos nacido para gozar de la vida y ser sanos y felices, queremos aprovechar la oportunidad para hacer patentes nuestros derechos y, por lo mismo,

**NOSOTROS PEDIMOS:**

Padres honrados y cuidadosos.

Buena salud.

Una casa limpia y bien ventilada.

Un baño diario en una tina de nuestro uso exclusivo.

Alimentos propios para nuestra edad y desarrollo.

Agua fresca y pura que tomar entre las comidas.

Veinte horas diarias de sueño hasta que tengamos un mes y diez y seis horas hasta que cumplamos un año.

Un paseo diario el aire libre cuando la temperatura lo permita.

Un lugar tranquilo y fresco para dormir en el día y una recámara con las ventanas abiertas para la noche.

**NOSOTROS NECESITAMOS:**

Que nos dejen en paz, que no nos mezcán ni nos aprieten ni nos lleven a hacer visitas.

Que no nos lleven al cine, porque no nos divierte y sí nos puede hacer mal.

Que nos eviten sufrir sarampión, escarlatina, difteria o tosferina, porque ningún niño debe sufrir esas enfermedades si se le protege bien contra los contagios.

Que nos tengan siempre bien aseados y que nos acostumbren a hacer cosas que nos beneficien y no nos perjudiquen.

Que no nos besen, por que los besos pueden transmitir enfermedades graves.

Que no se ponga en peligro nuestra salud con medicina de patente, jarabes, calmantes, dulces pintados, juguetes pintados o sucios, porque todo esto nos causa daño.

Que se nos vacune contra la viruela, en los tres primeros meses de vida, y que nos revacunen cada cinco años.

NOSOTROS QUEREMOS:

Que nuestras madres nos tengan mucho cariño, pero también que nos cuiden inteligentemente. El cariño sin cuidado inteligente, no nos dará la salud. El cuidado sin cariño, no nos hará felices.

NOSTROS AMBICIAMOS:

Ser fuertes y vigorosos, para poder servir a nuestra Patria en testimonio de todo lo cual, nos acogemos al amparo del Departamento de Salubridad Pública, que quiere interesar a todos los habitantes de México en el cuidado de nosotros los niños mexicanos y estamos aquí nuestra sonrisa más jovial y placentera.<sup>34</sup>

Estos derechos más que ser de los niños, manifiestan la imperante preocupación por parte de los adultos, por forjar y construir una identidad nacional y un país que figurara en la escena internacional.

Ante el creciente índice de pobreza en México, misma que “no aparece por casualidad o como resultado inesperado de eventos que no pueden controlarse, sino como efecto previsible de políticas planeadas por el gobierno, ya que se sabe que producirán desempleo, bajos salarios y sus consecuencias”.<sup>35</sup> Las constantes crisis económicas que México ha padecido al menos desde 1981 a la fecha, han generado que los salarios contractuales estén por debajo del mínimo aceptado por el Banco Mundial. Los impactos de

---

<sup>34</sup> Departamento de Salubridad Pública, *Ibidem*. P. 93-94. Sic.

<sup>35</sup> José Luis Calva, Luis Ernesto de la Garza y Enrique Nieto (coords.), *Distribución del ingreso y políticas sociales*, Tomo II, México, Equipo Pueblo, Enlace, comunicación y capacitación S.A., Foro de Apoyo Mutuo, Juan Pablo Editor S.A., 1995. P. 10.

las crisis económicas tocan diferentes aristas, que no pueden analizarse por separado o desde una sola mirada disciplinaria.

La disminución del poder adquisitivo para acceder a servicios de salud, alimentación, vivienda, educación, cultura, diversión, incluso acceder hacia una muerte digna.

Como resultado, se registró una degradación generalizada de los niveles de vida de las mayorías nacionales: los estratos medios se empobrecieron, los pobres descendieron a la miseria, los miserables vieron aumentar la morbilidad y mortalidad por desnutrición de sus hijos: el porcentaje de niños de 1 a 4 años con desnutrición severa en el medio rural, es decir, de los niños que presentan la estampa de los Biafra o Bangladesh durante las hambrunas, pasó 7.7% en 1979 al 15.1% en 1989 (INNSZ, *Encuesta Nacional de Alimentación en el Medio Rural*, México, 1990); y la mortalidad infantil por desnutrición entre los niños de 1 a 4 años se incrementó 221% entre 1982 y 1990 y entre los niños menores de 1 año se incrementó 127% (INEGI-SS, en CSG, Sexto Informe, Anexo). Tan sólo entre 1981 y 1987 el número de pobres pasó de 32.1 a 41.3 millones; y la población en pobreza extrema pasó de 13.7 millones de mexicanos a 17.1 millones (Consejo Consultivo del Programa nacional de Solidaridad, *El Combate a la Pobreza*, México, 1990).

UNICEF establece un referente acerca de la estimación de la tasa de mortalidad de menores de 5 años, lo cual es un indicador para medir el bienestar de los niños, para el año 2004 México se encontraba en el lugar 98, pero para 2008 ascendió al lugar 81, ocupando el primer lugar Sierra Leona, en África. Se estima que cerca de la mitad de los niños mexicanos vive en la pobreza y la marginación. La pobreza, incide también en la transición epidemiológica, que indica que cada vez son más frecuentes las muertes violentas y el

suicidio en niños y niñas a partir de 4 a 9 años de edad, así como el aumento de actos criminales cometidos por niños y niñas a partir de 9 a 14 años.<sup>36</sup> El maltrato a menores de edad, es un problema social que se multiplica, en sus diferentes dimensiones: físico, sexual, y emocional.

Con el fin de tratar de disminuir estas cifras, en México y todo el mundo, diferentes organismos gubernamentales y no gubernamentales, han dedicado atención y esfuerzos para proteger y atender a la infancia.<sup>37</sup> Fue en el año de 1959 que se celebró la Convención sobre los Derechos de los Niños, en dicho encuentro se establecieron una serie de principios que buscan proteger jurídica y no jurídicamente a los niños, que debido a su vulnerabilidad “merece cuidados y asistencia especial”. En 1989, que la Convención sobre los Derechos del Niño, fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. En México, la protección hacia los niños, se establece de la conjunción de proyectos nacionales e internacionales de políticas sociales, derechos de los niños y la legislación.

Bien es sabido, que toda organización y/o teoría parte de una determinada estructura epistemológica y filosófica acerca del concepto de niño y temas circundantes. Veamos cuál es la concepción con la que UNICEF y las Convenciones Internacionales sobre los Derechos de los Niños proceden:<sup>38</sup>

Considerando que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad, y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad,

---

<sup>36</sup> Fuente: INEGI.

<sup>37</sup> Movimiento Mundial a Favor de la Infancia. Red Latinoamericana y Caribeña por la Defensa de los Niños y las Niñas y Adolescentes (REDLAMYC).

<sup>38</sup> México y UNICEF colaboran desde el 20 de mayo de 1954, y ratifica su compromiso con la Convención sobre de los Derechos del Niño en 1990.



igualdad y solidaridad. Teniendo presente, que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por las Naciones Unidas en 1959, y reconocida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (en particular en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 10) y en los convenios constitutivos de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesen en el bienestar del niño. [...] como se indica en la Declaración de los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, “El niño por su falta de madurez física y mental necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento.”<sup>39</sup>

La infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años. A pesar de numerosos debates intelectuales sobre la definición de la infancia y sobre las diferencias culturales acerca de lo que se debe ofrecer a los niños y lo que se debe esperar de ellos, siempre ha habido un criterio ampliamente compartido de que la infancia implica un espacio delimitado y seguro,

---

<sup>39</sup> Colectivo Regional de Apoyo al Seguimiento de la Convención de los Derechos del Niño, *Encuentro de discusión para el seguimiento de la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño*, Lima 14 y 15 de mayo de 1992. Lima, Perú, Rada Barnen, 1992, p. 2.

separado de la edad adulta, en el cual los niños y las niñas pueden crecer, jugar y desarrollarse.<sup>40</sup>

Esta concepción de la niñez y de niño, es la justificación para una filosofía que pretende accionar para proteger y salvaguardar a los niños, para una positivación de la infancia.

UNICEF, evalúa de 1 al 10 el ejercicio y cumplimiento de los Derechos del Niño a los diferentes países firmantes del acuerdo; entre ellos México, que recibe la calificación de 4.7. Esta calificación, el gobierno de México pretende elevarla, en por lo menos, los siguientes 2 años, en un rango de 5 a 6.

## **2.6. Práctica alimentaria hacia los niños y herencia cultural.**

Los alimentos que se consumen en la vida cotidiana están prescritos por la cultura, pues es ésta la que define lo que es comestible, establece un menú y los usos de la comida. Jugando así un papel importante en la vida social, política, económica y religiosa; la comida como un rasgo que marca la identidad étnica, hace predecible lo que comerá una persona, acostumbrada a oler y degustar determinados sabores y texturas. George Armelagos hace énfasis en:

La comida es un elemento esencial de las interacciones sociales cotidianas, y ocupa un lugar principal en la mayor parte de los acontecimientos sociales... La cultura define qué es comestible, cómo se lo tiene que preparar y cómo y con quién se lo debe comer. Como

---

<sup>40</sup> Definición de infancia de UNICEF, en <http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>.

la preparación y el consumo de alimentos se imbrica con la tecnología, el sistema social y la ideología de todos los grupos humanos, las costumbres en materia de comida se resisten al cambio y permanecen estables durante largos periodos... Comprender el sistema alimentario de una sociedad implica tener un considerable conocimiento de su tecnología (la manera en que los recursos necesarios se extraen del medio), de su sistema social (la forma en que la agente se organiza para extraer los recursos necesarios a fin de mantener y reproducir a la población) y de su ideología (actitudes, ideas y creencias acerca de sí mismos, de su mundo y de lo desconocido).<sup>41</sup>

Algunas prácticas alimenticias contribuyen al empleo de ciertos elementos naturales que son complementarios entre sí, con ciertas vitaminas y/o minerales para una nutrición óptima. Sin embargo hay practicas dietéticas que en nada contribuyen o benefician a la salud como lo son el azúcar y las grasas saturadas. Lo anterior nos lleva a considerar una manipulación hacia el sabor, se nos hace creer que somos libres de comer lo que queramos, lo que se nos antoje, pero no es del todo cierto, pues se instituye como un saber oficial lo que se debe comer así como la forma y presentación del producto alimenticio.<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> “La colisión de la cultura y la cocina del Viejo y Nuevo mundos no tiene por qué resultar sorprendente, ya que la comida desempeña un papel tan importante en la adaptación biocultural de todas las poblaciones humanas... El fracaso de Colón en el establecimiento de nuevas rutas para el comercio de especias de la India fue compensando, posteriormente, por la obtención de riquezas alimentarias que cambió a los dos mundos”, en Armelagos George, “Cultura y contacto: el choque de dos cocinas mundiales”, en Long Janet, *Comida y conquista*, México, UNAM, 2003. P. 108.

<sup>42</sup> Chee Soo hace una atinada recomendación al respecto. “No haga caso a los científicos; ignore el flujo constante de palabras que emiten los políticos y esfuércese por vivir su vida de acuerdo con las leyes del Espíritu supremo, que controla todas las cosas del universo, y aprenda a seguir el camino verdadero (Tao) de su vida aquí en la tierra”, en *El Tao de la salud. El arte chino de Ch'ang Ming*, Barcelona, Kairós, 1986, 217 pp., p. 15.

Les han seducido, engatusado y obligado a comer todo lo que no deben, y quienes lo han hecho son las personas cuyo interés es ganar más y más dinero manipulando los cinco sentidos. Se le da un aspecto más atractivo a la comida, por medio de la decoración y los colorantes, sólo para atraer la atención, algunos alimentos están preparados de tal manera que su aroma atormenta el sentido del olfato. Cuando hace calor le atraerá el puesto de helados porque siente que necesita algo frío y refrescante. Entonces unos y otros causan estragos en sus sentidos, con el único motivo de vender cada vez más.<sup>43</sup>

El asunto va más allá cuando se habla de adulteración en los alimentos, que son considerados como imprescindibles para la alimentación. La adulteración que del pan, el café, el chocolate y la leche se efectuaba en el siglo XIX, con sesos para espesar la leche, con aceite de nabo para el pan.<sup>44</sup> Estas irregularidades fueron pasadas por alto debido a la corrupción del sistema de salubridad e inspección de alimentos; así que no nos sorprenda que en el 2009, circulen productos alimenticios adulterados y por debajo de la calidad e higiene establecidas.

La sospecha no es infundada, tal como demuestra otro ejemplo extraído de la industria alimenticia. En los años setenta, Nestlé y otras compañías del ramo se convirtieron en el blanco de las críticas lanzadas por las organizaciones de ayuda. A través de campañas publicitarias millonarias, inducían a las madres jóvenes a que alimentaran a sus bebés con productos artificiales. Para ello utilizaron recursos perversos: tras señalar las aparentes

---

<sup>43</sup> Ibidem, p. 17.

<sup>44</sup> Para el caso puede consultarse López Ramos, Sergio, *Historia del aire y otros olores en la ciudad de México 1840-1900*, Porrúa, CEAPAC, México, 2000, 353 pp. Y *Prensa, cuerpo y salud en el siglo XIX mexicano 1840-1900*, del mismo autor.

desventajas de la leche materna, las empresas donaron leche en polvo a maternidades, mujeres embarazadas y madres. En general, las consecuencias fueron nefastas, sobre todo en los países en vías de desarrollo. Las mujeres aceptaban agradecidas los regalos de sus benefactores occidentales y dejaban de darles pecho a sus hijos. A pesar de que en los lugares sin acceso al agua potable la alimentación con leche en polvo es peligrosísima para los lactantes, las compañías insistieron en que la leche materna era mas sana que la leche materna. Cuando se acabaron los regalos generosos, muchas madres ya se habían quedado sin leche en los pechos, de modo que dependían por completo de la alimentación artificial. Sólo que ahora debían pagarla muy cara. [...] Según la OMS, más de un millón y medio de niños mueren cada año precisamente por no haber sido amamantados. La principal causa de mortalidad son las infecciones diarreicas y otras enfermedades similares. Como el acceso al agua potable en las regiones subdesarrolladas constituye una excepción, la leche en polvo por lo general tiene que diluirse en aguas contaminadas con bacterias. De ahí que la leche de biberón sea la principal causa de contagio y muerte. “Un niño alimentado a mamadera tiene una probabilidad seis veces mayor de morir de diarrea que un niño amamantado naturalmente”, dice Urban Jonsson, director regional de UNICEF para el Este y el Sur de África. “Nestlé lo sabe y, sin embargo, sigue publicitando sus sustitutos de la leche materna.”<sup>45</sup>

Los alimentos también se clasifican por estratos sociales, la comida como identidad de determinada clase social.

---

<sup>45</sup> Klaus Werner, Op cit. p. 143 y 144. “Justificándolo científicamente, se eliminó de golpe la naturaleza mamífera del ser humano bajo la presión de la industria del sucedáneo lácteo, semejante barbaridad fue promovida por prestigiosos profesionales de la obstetricia y la pediatria influenciados por asociaciones médicas y reconocidas instituciones relacionadas con la salud.” Miguel Jara, *Traficantes de salud*, Barcelona, Icaria, Antrazyt, 2007. P. 195.

Los cuidados en la casa, en los alimentos, la higiene, no sólo se enfocaban con el ideario de la salud, también el gusto refinado y el culto a lo exquisito se difundía como muestra de ser cosmopolita en el año de 1852 en la ciudad de México. Incluso la venta del azúcar refinada es una muestra de esa condición que se asocia con el gusto europeo; de allá se importaban colecciones de vinos y alimentos, mientras que los precios de los almuerzos y comidas eran de 4 y 6 reales. Se entiende que no eran precios para los pobres.<sup>46</sup>

Las formas de preparar la comida transforman a los alimentos de un nivel natural a un nivel cultural, desde el número de comidas que se hacen al día, el momento en el que se las toma, las personas con las que se come, la forma en que se presentan los alimentos en la mesa, su uso ceremonial, los utensilios y su significado que varían culturalmente y los tabúes y códigos de etiqueta para comer.<sup>47</sup> En la preparación de la comida y la responsabilidad de lo que la familia se lleva a la boca, ha sido responsabilidad principalmente de la mujer, ya que es ella receptora y transmisora del saber alimentario. Considerando que en éste siglo XXI se exalta un cuerpo delgado como el canon de belleza ideal tanto en mujeres como en hombres de todas las edades; y que la sociedad de consumo establece como competencia del *deber ser* del cuerpo bello, lo que declina en trastornos alimentarios como la bulimia, la anorexia, la malnutrición, obesidad y los efectos de comorbilidad que acarrear. A esto se le suman las relaciones familiares y las maneras de apropiarse de la información que es

---

<sup>46</sup> López Ramos, Sergio, *Prensa, cuerpo y salud en el siglo XIX mexicano 1840-1900*, op. cit., p. 248. En éste libro podemos encontrarnos con una perspectiva amplia sobre la alimentación y sus implicaciones en la salud, y el concepto que del alimento se tenía en siglo XIX.

<sup>47</sup> Armelagos George, “Cultura y contacto: el choque de dos cocinas mundiales”, en Long Janet, *Comida y conquista*, op. cit.

brindada dentro de este sistema y la vida emocional del individuo. La influencia de los medios de comunicación visuales, contribuyen en difundir el canon de belleza imperante de su tiempo, así como el *status quo* de alimentarse. Se vende la apariencia, se vende un estatus, y se vulgariza el cuerpo.

## **2.7. La psicología.**

Cada teoría parte de una concepción del ser niño y de acuerdo a sus preceptos el desarrollo por el que todo niño atravesará para constituirse como un ser racional y adulto. La mayor parte de las teorías psicológicas que abordan el desarrollo humano, desde Freud a Piaget, establecen fases o estadios del desarrollo, que se van sucediendo de forma ordenada, por lo que cada estadio o fase implica la anterior, superándose y dando paso a la maduración.

En el caso de los estudios piagetianos, se enfocan en el desarrollo cognitivo e intelectual del infante:

El desarrollo psíquico, que se inicia al nacer y concluye a la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio. Así como el cuerpo evoluciona hasta alcanzar un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y la madurez de los órganos, así también la vida mental puede concebirse como la evolución hacia una forma de equilibrio final representada por el espíritu adulto. El desarrollo es, por lo tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior. Desde el punto de vista de la inteligencia, es fácil, por ejemplo,

oponer la inestabilidad e incoherencia relativas de las ideas infantiles a la sistematización de la razón adulta. También en el terreno de la vida afectiva, se ha observado muchas veces cómo el equilibrio de los sentimientos aumenta con la edad. Las relaciones sociales, finalmente, obedecen a esta misma ley de estabilización gradual.<sup>48</sup>

Piaget, resalta dos aspectos importantes del desarrollo intelectual, el primer aspecto es el psicosocial y tiene que ver con todo lo que el niño recibe del exterior, lo que aprende mediante la interacción familiar, escolar y educativa en general. En segundo lugar se encuentra lo espontáneo, lo psicológico: abarca desde la inteligencia en si misma, y es lo que no se le ha enseñado al niño y por tanto descubrirá él solo, lo cual le llevara más tiempo en adquirir.

<b>Autor</b>	<b>Supuestos teóricos</b>
<p style="text-align: center;"><b>Jean Piaget</b></p> <p style="text-align: center;"><b>(1896-1980)</b></p> <p><b>“El desarrollo del niño es un proceso temporal por excelencia [...] Todo desarrollo –tanto psicológico como biológico– supone duración y la infancia dura tanto más tiempo cuanto superior es la especie [...] por lo</b></p>	<p>La teoría psicogenética, para considerar el desarrollo infantil tiene dos bases teóricas fundamentales: el evolucionismo de Darwin (1859) y el empirismo e ideas sobre el entendimiento humano de John Locke (1671). Enfocado en el estudio del desarrollo cognitivo de los niños. Piaget, manifiesta abiertamente que solo se ocupa en sus investigaciones del desarrollo de tipo espontáneo, argumentando que es psicólogo y no educador. Sin embargo, manifiesta que las operaciones</p>

<sup>48</sup> Jean Piaget, *Seis estudios de psicología*, México, Editorial Ariel, 1995. P. 11.



<p><b>que el hombre tiene mucho más que aprender.”<sup>49</sup></b></p>	<p>intelectuales van de acuerdo a la edad que corresponden invariablemente a cada periodo escolar, por ello debe haber siempre una secuencia paulatina en la adquisición del conocimiento.</p>
---	--

Cuando Piaget, comenzaba la construcción de su teoría en Suiza; en Rusia, Lev Seminovich Vigotski, ya había presentado sus investigaciones sobre la Zona de Desarrollo Próximo o Potencial, en la que sostenía que el sujeto y la sociedad eran inseparables, pues uno dependía del otro para su desarrollo y crecimiento. Además, los rusos estaban en la búsqueda de una teoría y método que le facilitara la educación de los niños, para que fueran ciudadanos beneméritos para la sociedad socialista. Al mismo tiempo, B.F Skinner, en Estados Unidos también se empeñaba en elaborar un método de programación humana, comenzando desde la infancia, para evitar atentados contra el orden establecido. En este sentido Skinner, fue más explícito:

Podemos lograr un tipo de control bajo el que las personas controladas, aunque estén siguiendo un código inimaginable en el sistema antiguo, se sientan, a pesar de todo, libres. Están haciendo lo que quieren, no lo que se les obliga. Esta es la fuente del tremendo poder del refuerzo positivo: no hay restricción y no hay rechazo. Mediante un cuidadoso plan cultural, no controlamos la conducta final, sino la inclinación a conducirse: los

---

<sup>49</sup> Piaget, Jean, *Problemas de Psicología genética*, México, Seix y Barral, 1980. P. 9.

motivos, los deseos, las aspiraciones. Lo curioso es que, en ese caso, nunca se suscita la cuestión de la libertad.<sup>50</sup>

La teoría de Skinner como la del régimen ruso, no llegaron a consolidarse dentro del campo científico internacional. Debido en parte a que, el mayor peso en la investigación estaba destinado a al desarrollo de la tecnología bélica. El mismo Albert Einstein quien lideraba una organización científica de gran prestigio y renombre internacional, otorgaban el reconocimiento, respaldo y bienvenida a la comunidad científica internacional, tal como lo hizo Einstein con Piaget para impulsarle a investigar sobre *El desarrollo de la noción del tiempo en el niño*:

Esta obra nació de una sugerencia que se sirvió hacernos Albert Einstein cuando presidió, hace más de quince años, los primeros cursos internacionales de filosofía y de psicología, en Davos. ¿Es la intuición subjetiva del tiempo primitiva o derivada y, desde luego, solidaria o no de la velocidad? ¿Presentan estas cuestiones una significación concreta en el análisis de la génesis de las nociones en el niño, o bien la construcción de las nociones temporales, termina antes de traducirse en el plano del lenguaje y de la reflexión consciente? Desde entonces hemos consagrado cada año alguna investigación al estudio de los conceptos de tiempo, aunque sin gran esperanza a principio; tan embrolladas parecían las informaciones elaboradas por los pequeños, y tan verbal su comprensión de las nociones impuestas por el adulto. Más después de haber procurado interpretar, gracias

---

<sup>50</sup> Skinner, 1962, *Hacia una sociedad humana científicamente construida*, p.262. Citado en Morton Shartzman, *El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria*, México, Siglo XXI, decimo octava edición, 2006.

al método de análisis de las operaciones, fundado en la noción de “agrupamiento”, la elaboración de las ideas de número y de cantidades en el niño, hemos aplicado las mismas hipótesis al estudio del desarrollo de las ideas de movimiento, de velocidad y de tiempo: los problemas de la duración y del orden temporal se han presentado entonces en una forma notablemente simplificada.<sup>51</sup>

Las concepciones del evolucionismo darwiniano y el empirismo de John Locke, así como la noción de ser humano como tabula rasa, influyeron y contribuyeron enormemente en el desarrollo de la epistemología piagetiana. La contribución de Piaget a la epistemología sobre el ser humano, es la de dar vigencia a concepciones mecanicistas, estructuralistas, y naturalistas sobre el desarrollo humano para instituir una psicología que se sumara al corpus científico, y que sirviera de referencia obligada para estudiar los procesos de aprendizaje de los sujetos, dando mayor realce a la razón, y al desarrollo cognitivo a través de una sistemática estructura de fases sucesiva que sirvieran a la pedagogía como principios de lo que los seres humanos podemos y no podemos aprender a determinada edad. Es decir, que Piaget, se encargó de construir una epistemología sobre el desarrollo humano, que determinó y condicionó qué es lo que los seres humanos deben de aprender desde la niñez, para cumplir ciertos requerimientos para el orden social.

---

<sup>51</sup> Jean Piaget, *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*, México, FCE, 1978. P. 9. Sic.

Cuadro 1. Continuo del desarrollo cognoscitivo de Piaget.

Modalidad de inteligencia	Fases	Estadios	Edad cronológica aproximada
I. Inteligencia sensoriomotriz	Fase sensoriomotriz	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uso de reflejos</li> <li>2. Primeros hábitos y reacciones circulares “primarias”</li> <li>3. Coordinación de la visión y la prensión, reacciones circulares “secundarias”</li> <li>4. Coordinación de esquemas secundarios y su aplicación a nuevos</li> <li>5. Diferenciación de esquemas de acción mediante las reacciones circulares “terciarias”; descubrimiento de nuevos medios</li> <li>6. Primera internalización de esquemas y solución de algunos problemas por deducción</li> </ol>	<p>0 a 1 mes</p> <p>1 a 4 ½ meses</p> <p>4 ½ a 9 meses</p> <p>9 a 12 meses</p> <p>12 a 18 meses</p> <p>18 a 24 meses</p>
II. Inteligencia representativa mediante operaciones concretas	<p>Fase preconceptual</p> <p>Fase de pensamiento intuitivo</p> <p>Fase operacional concreta</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aparición de la función simbólica y comienzo de acciones internalizadas acompañadas de representación</li> <li>2. Organización representacionales basadas tanto en configuraciones estéticas como en la asimilación de la propia acción</li> <li>3. Regulaciones representacionales articuladas</li> </ol>	<p>2 a 4 años</p> <p>4 a 5 ½ años</p> <p>5 ½ a 7 años</p> <p>7 a 9 años</p> <p>9 a 11 años</p>
III. Inteligencia representativa mediante operaciones formales	Fase operacional formal	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Operaciones simples (clasificaciones, seriaciones, correspondencias término a término, etcétera)</li> <li>2. Sistemas totales (coordenadas euclidianas, conceptos proyectivos, simultaneidad)</li> </ol>	<p>11 a 14 años</p> <p>14 años en adelante</p>

Fuente: Adaptado del cuadro I, “Intelligence is an Ultimate Goal”, en T.G. Décarie, *Intelligence and Affectivity in Early Childhood*, Nueva York: International Universities Press, 1965, pág. 15. Este cuadro se basa, a su vez, el artículo de Piaget “Les stades du développement intellectuel de l’enfant et de l’adolescent” [1956, pág. 37 y sigs.] En Henry W. Maier, *Ibidem*. Pág. 166.

Otra mirada sobre el desarrollo infantil esta representada por el psicoanálisis de Freud, que no hace un extenso estudio sobre el desarrollo del niño como los estudios piagetianos, pero es pionero al enfocarse en las fases del desarrollo psicosexual, por las que se considera atraviesan los seres humanos para constituirse: fase oral, anal, y genital. Freud, no solo puso de manifiesto la sexualidad infantil, sino que también para la elaboración de su teoría replantea la estructura psíquica de primera tópica: Inconsciente, Preconsciente y Consciente, en el entendido de una actividad introyectada en el sujeto, en relación con el procesamiento de las situaciones que se suscitan en el exterior. En la segunda tópica se plantea que al estar en contacto, desde la mas tierna edad, con los padres, primeros transmisores de reglas morales y códigos éticos propios de una cultura, se van estructurando mediante el vivir cotidiano el itinerario de las instancias psíquicas de las que se valdrá el sujeto para enfrentar la vida. El Ello, regido por el principio del placer, el Superyó, originado de la interacción sujeto-sociedad y el Yo, principio de realidad mediador entre las instancias anteriores.

A diferencia de la psicología genética, el psicoanálisis plantea una aproximación al entendimiento psíquico, más que el intelectual o cognitivo y busca en la anámnesis las claves para tratar de entender al niño en la práctica clínica:

La cuestión de qué es niño, en qué consiste un niño, conduce a la prehistoria, tomándola no solo en el sentido que Freud le otorga (primeros años de vida que luego sucumben a la amnesia), sino la prehistoria en dirección a las generaciones anteriores (padres, abuelos, etc.), la historia de esa familia, su folklore [...] La historia de un chico debe ser un recuento de todo lo que él puede fantasear o no, lo cual conduce por sí solo a toda

problemática de la prehistoria, esto es, lo que lo precede, los modos y gradientes de lo ocurrido determinantes para ese niño, antes de que propiamente exista.<sup>52</sup>

<b>Autor</b>	<b>Supuestos teóricos</b>
<p style="text-align: center;"><b>Sigmund Freud</b> <b>(1856-1939)</b></p>	<p>Para Freud, la infancia tenía gran relevancia en la conformación de la estructura psíquica del adulto. Su teoría sobre la sexualidad infantil, causó gran polémica entre las concepciones sociales y académicas sobre el niño, ya que este solo era visto desde la concepción de angelito, vulnerable y de gran inocencia e ingenuidad, por tanto carecía de valor para ser sujeto de estudio no solo en sí mismo, sino de todo lo que le circundaba. El vínculo madre-hijo-padre, según el sexo del niño, determina de cierto modo el proceso de desencadenante de la psicopatología, y a la vez supone un proceso estructural de las instancias psíquicas con funciones subjetivas e intersubjetivas: ello, yo y superyó. La epistemología del psicoanálisis freudiano, indaga sobre el proceso en cómo un sujeto adulto se ha conformado psíquicamente.</p>

Se considera que estas dos principales teorías, pueden arrojar una explicación minuciosa sobre el desarrollo del niño en términos psicológicos o cognitivos, y que pueden satisfacer momentáneamente las dudas acerca de qué es un niño, cómo percibe su entorno, etcétera.

A continuación, otras teorías que han abordado el desarrollo infantil.

---

<sup>52</sup> Rodolfo, Ricardo, *El niño y el significante*, Barcelona, Paidós, 1989. P 18.

<b>Autor/Teoría</b>	<b>Supuestos teóricos</b>
<b>Conductismo</b>	Centra su interés en el estudio de la conducta manifiesta, en lo que el organismo hace. Se preocupa sobre todo por estudiar cómo a partir de las conductas con que nace, que son reflejos condicionados, se van formando nuevas conductas por condicionamiento. En ello consiste el aprendizaje, que es el modo de formar nuevas conductas por condicionamiento. Los mecanismos de aprendizaje son comunes a todos los animales y a partir de conductas muy simples se forman conductas cada vez más complejas por asociación entre ellas. Por ello también son los mismos en los niños y en los adultos y lo que entendemos por desarrollo puede reducirse a un proceso cuantitativo de formación de conductas cada vez más complejas por ello no existen estadios en el desarrollo.
<b>Gestalt</b>	Defiende que para conocer el sujeto se sirve de estructuras, que tienen una base física y que se imponen por sus cualidades. Las estructuras son totalidades complejas y para los gestaltistas las unidades simples no son el punto de partida sino el producto de la descomposición de unidades complejas. Esas totalidades, o Gestalten, son comunes en todos los niveles de funcionamiento cognitivo y por tanto no existe propiamente una génesis.
<b>Lev Semionovich Vigotski (1896-1934)</b>	Presenta similitudes con la de Piaget, pero el autor ruso se interesa principalmente por los determinantes sociales del desarrollo, manteniendo que el desarrollo del individuo es indisociable de la sociedad en la que vive, que le transmite formas de conducta y de organización del conocimiento que el sujeto tiene que interiorizar. A lo que Vigotski denominó Zona de Desarrollo Próximo o Potencial.
<b>Cognitiva</b>	Trata de estudiar los procesos internos que tienen lugar en el sujeto. Éste es considerado como un “procesador” o elaborador de información que construye representaciones internas del mundo y de su propia conducta, en lo que coincide con la posición de Piaget. Sin embargo, muchos de los procesos que describe son asociativos, con lo cual se aproxima al conductismo.

<p style="text-align: center;"><b>Erik H. Erikson (1902-19--)</b></p> <p><b>“un ser humano, por lo tanto, es siempre un organismo, un yo y un miembro de la sociedad, y está comprometido en los tres procesos de organización [biopsicosocial].”</b></p>	<p>Psicoanalista de formación, Erikson se encarga de aplicar la teoría psicoanalítica freudiana a problemáticas educacionales infantiles. En su teoría sobre el desarrollo infantil, es notable la influencia de la historia, y la antropología cultural. Erikson, al contrario de Freud, le da mayor peso a la estructura psíquica del Yo, trascendiendo la connotación psicosexual freudiana, para ligarlo a un proceso de socialización. Por añadidura, la relación fundamental en la conformación del niño, es la dinámica familiar y su herencia histórico-cultural. Debido al contexto temporal de Erikson, la teoría trataba de responder y señalar las oportunidades de desarrollo personal dentro de una comunidad, y cómo en el proceso van sucediendo diversas crisis en la conformación de la identidad como sujeto individual y comunal. El juego, es parte de la práctica eriksoniana, para develar el yo del niño. Coincidiendo con Freud, el aspecto emocional tiene una importancia fundamental para el análisis de las relaciones intersubjetivas.</p> <p>Desarrollo: “consiste en una serie de infancias que reclaman una variedad de subambientes, de acuerdo con la etapa que el niño haya alcanzado el ambiente vivido en las etapas previas.”<sup>53</sup></p>
---	---

Fuente: la información de la teoría conductual a la cognitiva, fue tomada de Juan Delval, 1994. Págs. 68 y 69.

A continuación las fases de desarrollo postuladas por Erikson, por las que el ser humano atraviesa desde que nace hasta llegar a la adultez. Estas fases son secuenciales y van de acuerdo al principio integrador del sujeto que es biopsicosocial, con mayor inclinación a suponer mayor importancia al proceso social en el desarrollo del sujeto.

Erikson, se enfoca en una teoría un tanto optimista.

Fase I. Adquisición de un sentido de la confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de la desconfianza básica: Realización de la Esperanza.

Fase II. Adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo que se combate

<sup>53</sup> Erikson citado en Henry W. Maier, *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*, Buenos Aires, Amorrortu, p.35. La cita en negritas de lado izquierdo, también es de Erikson.



---

contra un sentido de la duda y la vergüenza: Realización de la Voluntad.

Fase III. Adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de culpa: Realización de la Finalidad.

Fase IV. Adquisición de un sentido de la industria y rechazo de un sentido de la inferioridad: Realización de la Competencia.

Fase V. Adquisición de un sentido de la identidad al mismo tiempo que se supera un sentido de la difusión de la identidad: Realización de la Fidelidad.

Fase VI. Adquisición de un sentido de la intimidad y la solidaridad, y evitación de un sentido del aislamiento: Realización del Amor.

Fase VII. Adquisición de un sentido de la generatividad y evitación de un sentido de la absorción en sí mismo: Realización del Cuidado.

Fase VIII. Adquisición de un sentido de la integridad y evitación de un sentido de la desesperación: Realización de la Sabiduría.

Estas son algunas de las teorías que han abordado el desarrollo infantil en durante el siglo XX y XXI, en donde siempre hay algunas que mantienen mayor vigencia a través del tiempo y el espacio, especialmente la de Piaget en el campo psicopedagógico y pediátrico, y a un nivel terapéutico de la psicopatología infantil, la clínica psicoanalítica.

## **2.8. La pedagogía y su desarrollo.**

La psicología social, trató de ser un puente para intentar vincular el aspecto psicológico y la pedagogía de los sujetos. En Latinoamérica, este paradigma de individuo-comunidad y psicológico-social, fueron cruciales, ya que estas nociones “niegan la premisa de que los

seres humanos se relacionan con un mundo “objetivo”, postula más bien que entablar relación con el medio en el que viven a partir de distintas interpretaciones que son fruto de las interacciones que mantienen con él mismo”<sup>54</sup>. Sus principales soportes teóricos y metodológicos son:

- La psicología social.
- El interaccionismo simbólico de George Herbert Mead en 1934.
- La dinámica de grupos de Kurt Lewin en 1946.
- La psicología de la liberación, propuesta por Ignacio Martín Baro.
- Principios de la construcción social del conocimiento de Berger y Luckman en 1967.
- Ideas de la teoría marxista.
- Ideas educativas de Paulo Freire.
- Investigación acción participativa, 1960-1970.

Estas bases, tratan de dar mayor importancia a la interpretación subjetiva que cada miembro de la comunidad hace acerca de alguna situación en particular; la interacción social entendida como un intercambio de estas interpretaciones, y a partir de las cuales se van construyendo símbolos y significados que dan identidad y sentido colectivo a la realidad social. Martín Baro, apela por que las ciencias sociales tengan como principio fundamental una actitud crítica ante el contexto histórico, social y político de América Latina. Al mismo tiempo, insiste en que los constructos epistemológicos y metodológicos deben estar más en

---

<sup>54</sup> Úcar, Xavier y Llena Berñe, Asun (coords.), *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*, Madrid, Grao.p. 61.

sintonía y sincronía con la comunidad o los sujetos para los que está dirigida, y que así no tendría por que caer en postulados de homogeneidad y universalistas. Por lo tanto, la ética de los psicólogos tendría que aspirar hacia el interés y participación en el desarrollo humano integral de la comunidad. En tanto a Berger y Luckman, consideran que la contextualización y ubicación espacio-temporal es importante al momento de integrar la acción comunitaria en la investigación de campo

Para entender los principios filosóficos y epistemológicos que subyacen al modelo de acción comunitaria desde la psicología social, es imperante conocer el concepto de persona del cual parte el constructo teórico y metodológico, ya que su postura indica los alcances y limitaciones de la teoría. En este caso, la persona es significada como un “ser relacional, que significa, interpreta, selecciona, negocia y transforma los sentidos e interpretaciones de su entorno a partir de las relaciones que establece con los demás.”<sup>55</sup> . Otro de los conceptos entendidos como fundamentales en los seres humanos a través de muchos siglos, es el de la libertad, ya sea desde su postura netamente ideológica –refiriéndonos a las ideas marxistas- la libertad en el contexto de Latinoamérica, trae a colación otras conceptualizaciones como concientización y desalienación principalmente para pugnar por un objetivo general de la psicología comunitaria que es el de un cambio, una transformación social para combatir la dominación y explotación por parte del gobierno o grupos de choque.

La reflexión y la acción a partir del grupo comunitario, son las premisas de la acción comunitaria. Desde la comunidad, se reflexiona y se establece lo vivido o entendido como problemático y las acciones encaminadas para su posible solución. Los agentes sociales que promuevan la acción comunitaria, parten de la desprofesionalización para tener la

---

<sup>55</sup> *Ibíd.* P. 62.

posibilidad de transmitir el “conocimiento teórico y técnico a los miembros de la comunidad para que estos puedan hacer uso de este conocimiento en beneficio de los proyectos colectivos.”<sup>56</sup> Con esto se pretende que el conocimiento popular y el teórico-técnico puedan encontrar un punto de confluencia y simetría, y así establecer las estrategias de intervención. Los objetivos específicos que se pretenden con la investigación acción comunitaria son:

- *La educación popular.* Fundamentado en la propuesta educativa de Paulo Freire:”La educación popular apunta a lograr este proceso de problematización de carácter auténticamente reflexivo a partir del uso de diversas técnicas, dinámicas y métodos pedagógicos que permitan, como bien dice Freire, conocer transformando. Sus propuestas educativas y explícitamente politizadas para la participación y transformación de las realidades de opresión.”<sup>57</sup>
- *Formación de equipos y/o grupos de trabajo.* Organización de los recursos humanos en funciones específicas, para la realización activa del plan.
- *Desarrollo de las actividades.* Requiere del trabajo en equipo, de llegar a acuerdos para llevar a cabo el plan de trabajo establecido conjuntamente. Esto es parte de la fase de Reflexión-Acción.

---

<sup>56</sup> *Ibíd.* p. 72.

<sup>57</sup> *Ibíd.* P 75.

- *Autogestión.* Como una manera de prolongar la acción comunitaria y sus resultados, aún cuando los agentes externos ya no estén presentes en la comunidad.

El interés pedagógico social, se centra en la ratificación de la condición humana, en términos de la libertad, la dignidad, la concientización, la reflexión, la acción y la humanización no solamente del espacio comunitario sino de las estrategias que puedan servir para una transformación social y de conciencia. La calidad de vida, funge como punto medular dentro de esta transformación a partir de la investigación acción comunitaria. Sin embargo, no se manifiesta claramente lo que se entiende por esta calidad de vida, ni en qué sentido encaminar la transformación social y la conciencia, el por qué de esto, solamente queda validado en el entendido del contexto de que Latinoamérica ha sido un espacio en el que el abuso de poder ha estado presente desde el siglo XV, pero con la ventaja de que hoy día existen corpus teórico-metodológicos de los cuales echar mano para que las comunidades puedan emanciparse del sometimiento. Así la mirada del agente social o agente externo -como le llaman-, aún cuando se acerca con la idea de “compartir” conocimiento, su visión teórica lo aleja de las verdaderas necesidades de la comunidad.

La acción socioeducativa, se enmarca dentro del contexto socioeconómico del sistema post-capitalista, y se dirige a resolver las demandas y necesidades originadas a partir del proceso de producción y reproducción de la sociedad. En el conflicto y contradicción de las exigencias políticas y sociales con la realidad social, surge la necesidad de la acción socioeducativa, donde la pedagogía social tiene la capacidad de “aprovechar estos conflictos en el plano intersubjetivo para suscitar en él procesos de aprendizaje de la

reflexión crítica y para lo que es una orientación para una acción innovadora.”<sup>58</sup> El objeto pedagógico de la Acción socioeducativa es el campo formal, institucional. El ámbito microsocia: escuela y familia, es objeto de intervención para la pedagogía social, ya que es el espacio más inmediato y accesible en el cual puede tener influencia, ya que en el ámbito macrosocia: instituciones de gobierno donde se toman las decisiones económico-políticas, las cuales pueden tanto limitar, condicionar como posibilitar la acción socioeducativa. En este modelo, no tiene mayor relevancia una transformación de conciencia en la comunidad, aún cuando los autores expresan que para el pedagogo es importante conocer a profundidad los procesos y estructuras de la acción política, aún así:

Tampoco serán objeto de nuestra consideración para el establecimiento del modelo los factores macrosociales políticos, institucionales y de organización, la cual no quiere decir que sean secundarios o no tengan importancia. Pero si se pretende estudiar el tema con profundidad, es necesario un buen conocimiento de los modelos. [...] También hemos de salir al paso a la ilusión de creer que la acción socioeducativa se basa en una elección, supuestamente libre, de modelos únicos y, cuando menos, preguntarnos si es posible o si existe tal elección. Esta ilusión se desmorona ya ante el hecho de que los modelos presentan una homogeneidad por encima de su diversidad: pues han surgido en determinadas circunstancias y condiciones históricas, sociales y económicas (post-capitalistas).”<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> Geibler, A. Karlheinz y Hege Marianne, *Acción socioeducativa. Modelos, métodos y técnicas*, Madrid, Narcea Ediciones, 1996. P. 14.

<sup>59</sup> *Ibíd.* P. 15.

La ilusión de elección en cuanto a teorías y modelos –dicen los autores-, tiene gran arraigo con los fundamentos filosóficos y epistemológicos de los que parte para estructurar su teoría y proceder. Pues si el mismo pedagogo o psicólogo social carecen de elección para incidir, ya no sea para decidir la bandera teórica a la cual se adhieran para la acción socioeducativa, sino en una transformación y estilos de vida que pueda ser útil para la vida; entonces este modelo solo es un paliativo de menor importancia e implicaciones. El pedagogo, es el agente-supervisor activo de la acción socioeducativa, y su intervención va dirigida hacia el cliente-supervisando: familia, niños, adultos. Así el concepto de persona, del que parte es de un ente pasivo, que por no tener los conocimientos y preparación adecuadas, padece las consecuencias de su pasividad, en el sentido de que carece de lo que el pedagogo social sí tiene, por tanto necesita de su ayuda de su supervisión para poder encontrar la solución al problema que le es señalado por el profesional. La base teórico-epistemológica de la pedagogía hoy día, se encuentra en el siglo XVI con Fray Diego Valadés con *Retórica Cristiana*, que promueve la visión de los frailes y sacerdotes como los que instruirán a los ingenuos que no conocen la verdad por la palabra de Dios. El establecimiento de la metodología de las ciencias, se encuentra en *Retórica Cristiana*. Para prolongar esta metodología en el XVII, Juan Amos Comenio escribe su *Didáctica Magna* y *El Mundo en Imágenes*, en estos textos se establece el papel activo del maestro, que para finales del siglo XIX se consolida en el pedagogo, como pensador-técnico para la “facilitación del aprendizaje”, como si con solo su presencia los seres humanos adquiriéramos esta capacidad de entender, comprender, reflexionar, solucionar, hacer y aprender. Esta visión, a la vez simple, pero compleja en su proceso de construcción histórico-social, esta pedagogía es fruto del monoteísmo imperante en la filosofía cristiana. Estas raíces históricas, por supuesto que ni el mismo pedagogo las conoce, puesto que solo

conoce de sus presupuestos teóricos y metodológicos a partir de los libros inmediatos del siglo XX y XXI, medianamente comprometidos con hacer propuestas innovadoras al campo pedagógico. Con la inclusión de métodos pedagógicos, propuestos por el movimiento de la “escuela nueva”, como lo son el modelo de Montessori o de A.S. Neill con su Escuela Summerhill, que intentan darle un nuevo aire a los métodos pedagógicos tradicionales, cambiando desde la estructura curricular, estructura mobiliaria de la escuela, así como hacer una diferenciación marcada en su relación maestro-alumno, donde el primero es solamente un “guía”, un “facilitador del conocimiento”. Sin embargo, el contexto de esta metodología pedagógica, se encuentra muy lejos de la realidad social que se vive en México, ya que estos métodos están diseñados para las clases medias-altas, mientras en México la mayor parte de la población infantil vive en un contexto social, económico, familiar distinto. Una escuela “activa o nueva”, ni mucho menos la del modelo autoritario, han brindado respuestas, o siquiera resuelto problemas emergentes en cuanto a la infancia y su entorno, lo que es más, en las últimas décadas hemos visto el aumento de problemas en la adquisición del aprendizaje en niños y adultos. La escuela tradicional tiene más de 700 años y la escuela nueva un poco más de 100 años, y estos modelos no han dado respuestas satisfactorias al respecto. En México, es necesario una metodología pedagógica, que posibilite las oportunidades de crecimiento no solamente racional o intelectual, sino también corporal, espiritual y emocional, de modo que el producto o resultado de este crecimiento no se mida únicamente en un escala del 1 al 10 en un ortodoxo examen, sino que tiene que ser reflejo en la actitud, la intención y la salud de los seres humanos no solamente en etapa escolar, sino hasta en la calidad de vida hasta su muerte.



Es imprescindible hacer investigación realmente comprometida con la acción social y así tejer redes de cooperación, que sirvan de puente entre la labor académica y la comunidad. Es entender que el crecimiento y prosperidad de la vida, de los seres humano se encuentra en la cooperación y no en la competencia, como falsamente se ha hecho creer. En los siguientes apartados, abordaremos la Pedagogía de lo Corporal.

### **2.9. El conocimiento por la palabra. El lenguaje.**

Coincido con Marcel Gauchet, cuando dice que el lenguaje habla por sí mismo y no por los individuos, pues la palabra cuando no proviene del corazón, tiene como fin la repetición y la imitación, por esta dinámica la palabra se vuelve movimiento, un acto y en consecuencia una actitud, emociones y sentimientos bien establecidos y delimitados, con lo cual se hace difícil la construcción personal desde la armonía.

Raimon Panikkar, habla de una crisis del lenguaje, esto es cuando las palabras solo son signos, designaciones un tanto arbitrarias sobre las cosas.<sup>60</sup> Así el conocer, el aprender y el comprender es atravesado por las palabras, en la creencia de que solo lo que se puede nombrar es digno de conocerse, denostando así lo no visible. Ueda en Zen y Filosofía, por su parte dirá:

[...] las palabras se utilizan para representar hechos, pero cuando son empleadas de ésta forma tiene lugar un extraño fenómeno. Los hechos asumen la naturaleza original de las palabras mientras que las palabras en sí mismas, caen en el olvido. En otros términos, un

---

<sup>60</sup> Raimon Panikkar, *De la mística: Experiencia plena de la vida*, España, Herder, 2005.

hecho es entendido a la luz de las palabras utilizadas para representarlo. Las palabras pueden incluso hacer existir «hechos» que no existen, como las mentiras y las fantasías. Si las fantasías no fueran expresadas con palabras, podrían no existir, y, una vez creadas, su existencia «irreal» pasaría a introducirse en el mundo de lo «real». Esto no sólo demuestra el poder creativo de las palabras sino también el peligro que entrañan. Existe un peligro adicional: las palabras son empleadas para definir distintos tipos de relaciones entre cosas y situaciones, pero, una vez desaparecidas las palabras en sí, se tiende a olvidar el hecho de que estas relaciones tan sólo son correlaciones verbales, y se acaba pensando que definen conexiones reales y existentes.<sup>61</sup>

Shizuteru Ueda, hace énfasis en la construcción de la realidad, dependiendo del uso de las palabras. Por ejemplo, En el actual mundo de imágenes o de la fantasía, donde el público por excelencia son los niños, se pone el ejemplo del gran negocio de Walt Disney, que aparenta divertir y hasta educar a los niños con sus innumerables historietas, pero tienen por consigna real, “reproducir la ideología burguesa” y ordenamiento social por el capitalismo y la moral más ramplona. En donde se construye un mundo fantasioso, reside siempre el misterio, la mentira, pues se crea una realidad que es ajena a la condición histórica de los sujetos. Por esto, en ocasiones tanto las historietas como la historia pueden caer en esta gran trampa, pues muestran el relato con matices condenatorios, repitiendo la retórica con fines apocalípticos.<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup> Shizuteru Ueda, *Zen y filosofía*, España, Herder, 2004, p. 30.

<sup>62</sup> Para el tema, pueden leerse los textos de Ariel Dorfman y Armand Mattelard, *Para leer al pato Donald. Comunicación de masa y colonialismo*, México, Siglo XXI, trigésimonovena edición, 2007; Armand Mattelard y Érik Neveu, *Introducción a los estudios culturales*, México, Paidós, 2004. Joseph Zornado, *Inventing the child. Culture, Ideology and story of childhood*, New York, Garland Publishing, 2001.

Es aquí, donde interviene la memoria, en sus distintas acepciones: la memoria artificial, histórico-social y la corporal. Sergio López Ramos, va más allá, evidenciando una relación intrínseca entre la palabra y su concreción en el cuerpo.

La palabra hablada y escrita es una herramienta peligrosa y también lo más sublime que ha desarrollado el ser humano. Se ha convertido en el principio de vivir o de morir; sus efectos son letales cuando se dirigen con una intención, pueden destruir cualquier relación o persona. [...] Los seres humanos son los portadores de las palabras y sus significados, los literatos son usuarios que nos dan imágenes o una idea, incluso un nuevo significado; le ponen palabras a sentimientos y sensaciones que se elaboran en el cuerpo, a las emociones de un tiempo; recuperan el espíritu de una época y nos heredan los juegos verbales de los anteriores inmediatos a nuestra generación. Incluso le ponen palabras a las emociones y las convierte en una lanza que perfora la conciencia de lo instituido y gracias a eso se puede sentir lo que no se expresa con palabras [...] Por esa razón podemos ver que la memoria del cuerpo es la expresión de una cultura y su historia; la construcción de las emociones es un proceso histórico-cultural que cruza los cuerpos; sin embargo, el recurso de la palabra como instrumento que da sentido a la relación hombre-cultura y la mediación de las representaciones y significaciones no escapa a la idea de ser lo que se quiere.<sup>63</sup>

Por supuesto, que los adultos nos valemos mucho más de la palabra para acceder al conocimiento y en cualquier oportunidad expresar lo mal o bien entendido. La palabra, tiende por tanto, el vínculo entre los procesos externos y los internos, sin ser precisamente

---

<sup>63</sup> En *Órganos, emociones y vida cotidiana*, México, Los Reyes, 2006, p. 46-48.

una dualidad, sino unidad; la palabra, participa de la tarea humanizadora cuando se establece la interlocución, esta es la práctica de la palabra en que el diálogo interpersonal, puede ser dirigido hacia la construcción armoniosa del «nosotros», como el espacio que ocupamos «tú» y «yo».<sup>64</sup>

### **2.10. «Nosotros» en formación. Principio de la Pedagogía de lo corporal.**

Ya, hombres mexicanos tan adelantados a su tiempo como Ezequiel Adeodato Chávez Lavista y Jorge Cuesta atinadamente hacían patente la preocupación por la educación-formación de niños y jóvenes. El sentido más amplio de la educación de un ser humano, implica necesariamente la formación de una conciencia social, de un espíritu crítico enlazado a preservar la vida, como principio máximo, que no solo corresponde a la biología, sino a todas las ciencias que se perfilen como vanguardistas y modernas, esto es dando solución a las demandas sociales. Veamos, lo que Ezequiel A. Chávez dice al respecto que:

“no se ha aplicado casi: se ha derramado la instrucción terca y fríamente, se le ha hecho defectuosa porque llega mutilada, se ha hecho dañina porque no se enseña a todo el mundo a tener para cuanto existe un racional amor”.<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Gevaert, Joseph, *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005.

<sup>65</sup> Ezequiel A. Chávez, *Discurso*, México, Asociación Civil Ezequiel A. Chávez, 1970, p. 22. En Sergio López Ramos, *Ezequiel Adeodato Chávez Lavista. Pionero de la Psicología y los procesos corporales en México*. México, UNAM, FES-Iztacala, 2007, p. 41.

La educación tendría como objetivo transmitir el amor a preservar la vida, y no en su acepción romántica, sino crítica de su tiempo y de los acontecimientos que le acompañan. Se dice, que todo toma el lugar que le corresponde y Sergio López Ramos, ha reconocido la importancia de la obra de Chávez, pues “sus reflexiones se refugiaban en la idea del infinito, una especie de espacio donde todo cabe, incluso lo que no entendemos, pero su pensamiento refiere que también podía estar en el aquí y ahora, hacer que el cuerpo sea el espacio donde podemos construir el futuro que deseamos”.<sup>66</sup>

Jorge Cuesta, es más incisivo al abordar la deshumanización de las ciencias:

En lo que se refiere a las ciencias antropológicas, allí cada quien encuentra lo que quiere, en la medida en que carecen de rigor. Como parten estas ciencias de la consideración de una imagen del hombre, está en su poder acercar esta imagen a la vida, a su noción de la humanidad, desde antes de medirla con la razón o de exponerla a la experiencia. Pero, apenas adquieren cierto grado de rigor, en la misma proporción se deshumanizan y “rompen las amarras que a la vida las sujetan”. Podemos decir, en general, que su distanciamiento de la vida, de la deshumanización del pensamiento, son directamente proporcionales al rigor de este último, inversamente a su complacencia para consigo mismo.<sup>67</sup>

En la construcción de una conciencia social, no se pondera el «yo», como única formación subjetiva que cae en la más banal abstracción. Si bien, es cierto que el «yo» nos puede dar

---

<sup>66</sup> *Ibíd.*, p. 192.

<sup>67</sup> Cuesta, Jorge, *Ensayos políticos*, México, UNAM, 1990, p. 36.

identidad, sentido y significado de nuestra existencia, pero solo y si se responde a la pregunta de ¿Quién soy yo?, este es un problema de mayor envergadura al que la ciencia, no podrá responder, por dos cuestiones principales: 1) por su esquema reduccionista con fines homogenizantes y 2) por su “método científico” tan alejado de la condición corporal, del trabajo corporal. En la filosofía Zen, se dice que «yo soy yo, sin ser yo», ese es el autodespertar a una conciencia elevada, donde el «yo» implica el contenido de todo lo visible y no visible, de lo vivo y no vivo en el mundo, de lo infinito, de lo ilimitado; es entonces cuando el sujeto reconoce el potencial contenido en su cuerpo, de modo que “siempre los otros serán nosotros”.<sup>68</sup> Joseph Zornado, menciona que la concepción de los «otros», es determinado por un conflicto ideológico, para marcar una escisión del propio sujeto y en sus relaciones interpersonales, así que develar este problema e integrarse al «nosotros» es un proceso que generalmente ha sido asociado al trabajo de los místicos, de gurús, maestros y estudiantes del Zen. El niño entiende este proceso y unión indisoluble entre él y los que le rodean, intuitivamente. La ideología se impone a través de la pedagogía de los adultos, interrumpiendo el entendimiento intuitivo del niño.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> Sergio López Ramos, *El cuerpo humano y sus vericuetos*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2006, p. 57.

<sup>69</sup> En *Inventing the child. Culture, ideology, and story of childhood*, New York, Garland Publishing, 2001, p. 215. Para una lectura más extensa al respecto se pueden consultar Sergio López Ramos, *Zen y Cuerpo Humano*, México, Verdehalago, CEAPAC, 2000; *Relatos de un zendo mexicano*, 2 Tomos, México, CEAPAC, 2006, 2007. Shizuteru Ueda, *Zen y filosofía*, España, Herder, 2004. Joseph, Gevaert, *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005. Raimon, Panikkar, *De la mística. Experiencia plena de la vida*, España, Herder, 2005. Hozumi Gensho Roshi, *Cultura Zen. Práctica y mensaje de paz*, México, CEAPAC ediciones, 2006.

### **2.11. Epistemología de la Pedagogía de lo Corporal.**

En obras como *El cuerpo humano y sus vericuetos* y *Órganos, emociones y vida cotidiana*, se dejan ver los primeros atisbos de la Pedagogía de lo corporal, con el argumento de que al tiempo, los paradigmas científicos se han desarticulado de la mística de la vida, para construir una realidad ajena a la condición histórica-social y por ende corporal; es así como una reconceptualización filosófica, epistemológica y antropológica sobre la formación de los sujetos no solo es necesaria, sino urgente.

Esa realidad no se puede comprender sólo con la racionalidad y la idea de buscar el control. Hoy día es más factible pensar en la incertidumbre, la probabilidad de ocurrencia de los hechos, el proceso de la intuición en el cuerpo; la pedagogía del cuerpo nos demanda una nueva relación con el interior del microcosmos, con las vinculaciones de una emoción y un órgano, aprender no deberá ser sólo con la cognición. [...] La pedagogía no deberá de ponderar el aspecto cognitivo [...] es preciso ir al cuerpo, mover la memoria para aprender a verse, de lo contrario no podrá ver a los otros, la pedagogía del cuerpo se articula con los procesos emocionales y la creación de espacios para su trabajo, podemos pensar en acondicionar, adaptar. Aprender a usar el cuerpo en ese proceso es justo un punto pendiente en la pedagogía contemporánea, nos debemos a la ruptura de un mundo mecanizado, de la predicción autoconfirmable, salir de ese cartabón donde nadie puede decir que no es cierto, los seres humanos somos un espacio que se construye, el punto es si todos tenemos esa opción o somos simplemente el fruto de una condicionalidad que no le importa la vida y quiere asesinar el proceso de autorregulación del cuerpo, que es justo donde la vida se prolonga. [...] con esa actitud y concepción

del cuerpo y de la vida no podremos darle sentido al potencial, ni ir más allá de las fronteras de lo objetivo y subjetivo.<sup>70</sup>

Mucho, se ha insistido en que el conocimiento solo puede ser adquirido mediante un proceso racional, así lo intelectual queda supeditado a procesos cognitivos. La pedagogía de lo corporal, implicaría entonces una mística de la enseñanza, en la que queda justificada una visión integral de los seres humanos y las formas de adquisición del conocimiento. Raimon Panikkar, sostiene lo siguiente:

La mística [...] es aquella experiencia que integra el cuerpo y el amor sensible en la vida plena del hombre, sin perder por eso el equilibrio jerárquico entre las dimensiones antropológicas: cuerpo, alma y espíritu. [...] Nuestro punto de partida es el hombre, un ser constitutivamente aunque no exclusivamente corporal ni solamente intelectual, sino también espiritual. [...] La intuición mística es una experiencia tanto amorosa cuanto cognoscitiva – es decir, que tocamos la realidad con el conocimiento y con el amor.<sup>71</sup>

---

<sup>70</sup> “En Sergio López Ramos, *Ezequiel Adeodato Chávez Lavista. Pionero de la Psicología y los procesos corporales en México*. México, UNAM, FES-Iztacala, 2007, p. 189-190.

<sup>71</sup> Raimon Panikkar, *De la mística. Experiencia plena de la vida*, Op cit., p. 114-115 y 117. En este texto el autor pone de manifiesto, que hay una relación entre el conocimiento y el amor, por ello es que la labor intelectual, la sabiduría en sí mismas son trascendentes en este sentido, pues llevan “la armonía intrínseca del Todo”. P. 115. Evelyn Underhill, agrega que “Los símbolos bajo los cuales tiende el místico a acercarse a lo Absoluto se objetivan fácilmente y se presentan a la conciencia como parte de la experiencia, en vez de cómo formas de interpretación. El conocimiento que se alcanza mediante un acercamiento semejante es totalmente trascendental. Consiste en un acto indiferenciado de toda la conciencia, en el que, bajo el impulso del amor, la vida se aproxima a la Vida”. En *La mística. Estudio de la naturaleza y desarrollo de la conciencia espiritual*, Madrid, Editorial Trotta, 2006, p. 307.



La pedagogía de lo corporal, no solo atañe a la educación y formación de los niños, va aún más allá al tener en perspectiva a los no nacidos. Con este proyecto, intentamos aproximarnos a la problemática infantil de la formación y educación de los infantes en sus diferentes dimensiones: escolar, emocional y corporal. Estas problemáticas no son nuevas, sin embargo actualmente los índices de reprobación, deserción escolar y los problemas y/o trastornos de conducta son cada vez más recurrentes y es preocupante observar que las autoridades y menos aun los padres no saben cómo afrontar estas situaciones que se están suscitando entre la población infantil. Los problemas emocionales y afectivos en los niños, son todavía más extremos, ya que en los consultorios psicológicos o psiquiátricos prácticamente la mayor parte de sus pacientes son niños de todas las edades, y el motivo de consulta va desde los diferentes trastornos de conducta e incluso de personalidad, problemas de atención, de aprendizaje, de socialización, etcétera. En cuanto a los problemas corporales, es común observar niños que padecen frecuentemente de vías respiratorias, digestivas y urinarias entre las comunes, y estos padecimientos la mayoría de las veces están en correlación con alguna situación que el niño vive como caótica dentro del núcleo familiar. Prevenir, adelantarse a las problemáticas sociales e intervenir sobre los problemas emergentes, es uno de los objetivos de la pedagogía de lo corporal que se propone.

Partiendo de un movimiento al interior del cuerpo, que sabemos necesita del tiempo que es apropiado para cada organismo, es necesario, partir de una concepción que no sea la prolongación del concepto griego y cristiano acerca del niño, y que con la cientifización del conocimiento a partir del siglo XIX y con mayor impacto en el XX, fueron envolviendo de otros significados para representar al niño y haciéndolo sujeto de una serie de

normalizaciones, encaminadas a la regulación de sus formas y actitudes que no solo se *incorporan* al niño, sino que instituyen las relaciones moralmente permitidas entre el mundo adulto y el infantil.<sup>72</sup> Es pertinente reflexionar sobre otras posibilidades de lectura sobre lo que es un infante y su proceso de formación y educación en estos tiempos. Apelamos a un concepción del niño, como un ser humano en constante formación y proceso de construcción, en todas sus dimensiones y capacidades de desarrollo: emocional, cognitivo, corporal y espiritual. Entender que los niños tiene capacidad de elección, la cual puede ser dirigida por los adultos, con la actitud de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos.

La pedagogía de lo corporal, fundamenta sus bases teóricas y metodológicas, desde la condición corporal de los niños, en el entendido de que el trabajo corporal, puede hacer cambiar la memoria del cuerpo y de esta manera mejorar la calidad de vida y las oportunidades para que los niños puedan desarrollarse integralmente. En este sentido, “ese valor de aprender del cuerpo no está lejos de decir que es un documento vivo que debemos de aprender a escribir y leer con cuidado, con seriedad, con amor”.<sup>73</sup> Sin temor a equivocarnos, y con actitud crítica, la pedagogía de lo corporal, puede ser viable, ya que:

---

<sup>72</sup> Lo que hoy día se entiende por niño, pasando desde nuestra localidad hasta los discursos de UNICEF y las Convenciones Internacionales sobre los Derechos de los Niños: “El niño por su falta de madurez física y mental necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento.” *Declaración de los Derechos del Niño*, ONU, 20 de noviembre de 1959. Ahora, la protección es dada en lo privado por los padres y en lo social por lo jurídico, pero si es bautizado entonces primero lo es por Dios. De su educación, justo es decir que para que el niño conozca la verdad sobre las cosas, lo hará a través de la Razón. Solo cambian algunos términos para significar y representar al niño, pero la esencia es la misma: frágil, falto de protección, inocente, y el fin es el mismo el de la domesticación.

<sup>73</sup> Sergio López Ramos, *Ezequiel Adeodato Chávez Lavista. Pionero de la Psicología y los procesos corporales en México*. México, UNAM, FES-Iztacala, 2007. P. 191.

Una filosofía capaz de armonizar elementos tan dispares como los mencionados, y de hacer sentir su influencia en tantos campos del pensamiento, puede ser útil en nuestro actual intento de entender la mística, pues ilustra determinados aspectos de la realidad percibida que otros sistemas ignoran. Tiene además la ventaja de que implica no un mero diagrama de posibilidades metafísicas, sino una auténtica teoría del conocimiento.<sup>74</sup>

Aquí, no tratamos de denostar la labor pedagógica de arraigada tradición, ni mucho menos negarla. Al contrario, se trata de hacer una contribución al campo pedagógico, proponiendo una humanización en la educación y formación de los sujetos, para la construcción de una sociedad en el orden de la cooperación y la armonía de las relaciones interpersonales.

## **CONCLUSIONES**

Cuando los seres humanos y el principio de vida quedan rebasados por una avasallante estructura discursiva y conceptual, las cosas no marchan bien. El principio de vida, ahora es de sobrevivencia es así como podemos explicar una transición epidemiológico-emocional en que la agonía se hace parte de la cotidianidad no solo de infantes, sino de toda la especie humana. Las estadísticas lo demuestran: Enfermedades e infecciones de tipo respiratorio y digestivo, tumores malignos, afecciones del periodo perinatal, son las primeras causas de muerte en niños; ahora para síntesis de la información de morbo-mortalidad infantil se han agrupado tres grupos por edad de los 0 a 1, de 1 a 4 y de 5 a 14 años, ahora sumando las

---

<sup>74</sup> Evelyn Underhill, op cit., p. 41.

cifras de mortalidad tendríamos que cerca de la mitad de la población infantil está muriendo, de los que logran quedar más del 60% sobreviven en la pobreza, muchos de estos niños quedarán afectados por la falta de nutrientes necesarios para su crecimiento corporal y muchas de sus capacidades quedarán mermadas, muchos de ellos no asistirán a la escuela, serán abusados sexualmente, serán orillados a delinquir, a mendigar por las calles, para cuando lleguen a la adultez podrán entonces formar parte de otra estadística, la de morbo-mortalidad de adultos con enfermedades crónico-degenerativas. Parece, muy sombría nuestra esperanza de vida, lo que no se dice es que hay alternativas que posibilitan hacer cambios en los estilos de vida y así poder transformar desde un sujeto un entorno, lo cual requiere inevitablemente de trabajo corporal con el único fin de que la esperanza de vida en el país, realmente se articule con el Principio de la Vida, donde el Amor –no como un sentimiento romántico, sino como un replanteamiento de paradigma de las ciencias- puede llegar a incidir en la transformación de las relaciones subjetivas e intersubjetivas.<sup>75</sup>

De ahí, nuestra insistencia de reflexionar sobre otras posibilidades de lectura sobre lo que es un infante y su proceso de formación y educación en estos tiempos. Apelamos a un concepción del niño, como un ser humano en constante formación y proceso de construcción, en todas sus dimensiones y capacidades de desarrollo: emocional, cognitivo, corporal y espiritual. Entender que los niños-seres humanos tiene capacidad de elección, la cual puede ser dirigida por los adultos, con la actitud e intención de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos. Humanizar los espacios de interacción y comprender que la existencia equivale a un proceso constante, continuo de interrelaciones micro-marcocósmicas, lo cual

---

<sup>75</sup> Jonas, Hans, *El principio de la vida. Hacia una biología filosófica*, Barcelona, Trota, 2000. Gevaert, Joseph, *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005. López Ramos, Sergio, *El cuerpo humano y sus vericuetos*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2006.

incluye construir y preservar valores como el respeto, amor y agradecimiento a la vida, al planeta, a los padres y a sí mismo; esta es una tarea preponderante, e ineludiblemente de todos nosotros. Humanizar el espacio educativo, lo cual incluye construir valores como el respeto y agradecimiento a la vida, al planeta, a los padres y a sí mismo, esta es una tarea preponderante, que ineludiblemente atañe a la pedagogía. El problema, no es de teorizar desde el abstracto reduccionismo axiológico y cognitivo, no, la problemática requiere de mayor reflexión, de accionar y de construir un proyecto que implique formar mejores seres humanos para esta sociedad, el país, el mundo.

Entender que los niños tiene capacidad de elección, la cual puede ser dirigida, guiada por los adultos, con la actitud de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos.

## **CAPÍTULO 3**

### **PEDAGOGÍA DE LO CORPORAL EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL NIÑO.**

En este capítulo, se presenta la información obtenida a través de las entrevistas para conocer el proceso de construcción de los niños desde la pedagogía de lo corporal. Primero se mostrará el marco teórico, desde el que reconceptualizaremos el desarrollo y crecimiento infantil, en seguida mostramos la metodología, los resultados, el análisis de resultados y por último las conclusiones del capítulo.

#### **3.1. Marco teórico.**

El tao o el camino, escrito hace más de 2500 años, hace una interpretación de lo corporal y el universo como homólogos. Para occidente no es concebido que la respuesta a muchas de las preguntas que se elaboran sobre la vida estén en uno mismo, pues regularmente se tiende a buscar fuera y a partir de ahí las cosas se conforman en dualidades –bueno, malo; pecado, culpa; dios, diablo-. En el taoísmo la vida *es* aquí y ahora, las respuestas se encuentran en la naturaleza, en el cuerpo, así cada quien encuentra su verdad. Lo que exalta es el respeto a la vida, a los otros; mediante la ética y moral es como deben dirigirse los hombres y en cada acto la bondad y cooperación deben ser inherentes.

De este modo, en la tradición taoísta, y la medicina tradicional china-japonesa<sup>1</sup>, el cuerpo es percibido como un todo en interrelación con el medio que le rodea, es una vinculación directa entre hombre-naturaleza, ya que todo aquello que perturbe el planeta, así mismo en el universo, perturbara también a los hombres. Aquello que beneficie al universo y al planeta, por consiguiente estará favoreciendo al hombre: es esta una ley natural de correspondencia entre el macrocosmos y el microcosmos.

El principio es que la relación entre el macrocosmos y el microcosmos sea armoniosa y fluida, comprendiendo que el cuerpo es un homologo, una prolongación y proyección del cosmos, del planeta Tierra. Así las cuatro estaciones del año persisten en el cuerpo, los elementos existentes en la Tierra, tienen su relación estrecha con los órganos que a su vez se enlazan con las emociones, gustos, colores, sensaciones, estaciones del año. Universo y cuerpo están contruidos según el modelo y la norma celeste, en el entendido de que el hombre contiene todo el universo: desde la fauna, la flora, montañas, mares, hasta la sociedad y los edificios que habita. El cuerpo reproduce y engloba el cosmos en su integridad: son cielo-hombre-tierra el uno. Al preservar el Tao se esta en la búsqueda de la inmortalidad.

A través del equilibrio de dos fuerzas complementarias el universo se va transformando y la vida se hace posible gracias a la cooperación y relación armoniosa entre Yin y el Yang:

---

<sup>1</sup> “Se suele afirmar que, en el extremo Oriente, no se trata al cuerpo independientemente de la mente y que la salud es un estado espiritual además de orgánico”. Picone, Marie, El espíritu de la máquina: curación religiosa y representaciones del cuerpo en Japón. En: Feher, M.; Nadaff, R. y Tazi, N. *Fragmentos para una historia del cuerpo humano*. España, Taurus, 1991. Pág. 469.

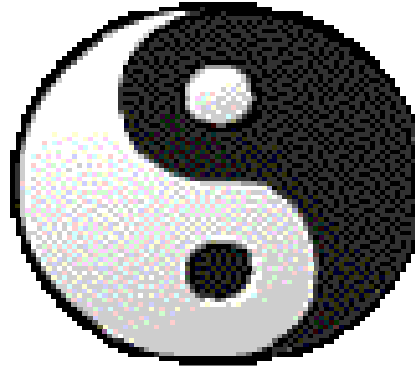
<b>Yin</b>	<b>Yang</b>
femenino	masculino
noche	día
tierra	cielo
luna	sol
cuerpo	mente
alma	espíritu
oscuridad	brillante
frío	caliente
agua	fuego
polo negativo	polo positivo
contracción	expansión
pasivo	activo
húmedo	seco
abajo	arriba
izquierdo	derecho
externo	interno
hígado	vesícula biliar
corazón	intestino delgado
bazo-páncreas	estómago
pulmón	intestino grueso
riñón	vejiga

Tabla 5. Correspondencias Yin y Yang.

La fluidez y el equilibrio entre Yin y Yang es el principio rector de todas las cosas; al ser entidades complementarias en la naturaleza no se encontraran cosas que sean puro yin o puro yang; por ejemplo: “La primavera y el verano, junto con el viento y el calor, son yang, mientras que el otoño y el invierno, con la sequedad y el frío, son Yin. La sequedad se puede producir en un verano cálido, proporcionando así una influencia Yin en una estación Yang.”<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Chee Soo, *El Tao de la salud. El arte chino de Ch'ang Ming*, Barcelona, Kairós, 1986, Pág. 39.





**Figura 1.** Representación del Yin y el Yang.

A partir de la manera en que se origina Yin y Yang, el cosmos y las 10 mil cosas, está el origen del hombre es una correspondencia y sincronicidad entre la cosmogénesis y la embriogénesis:

“Los soplos de los nueve cielos bajan y se mezclan bajo la forma del *Yin* y el *Yang* –soplos rojos y soplos amarillos que depositan cada uno por su parte su semilla y traban un embrión por divina transformación que responde al modelo de los cielos- el soplo celeste se extiende por debajo en el campo de cinabrio. Se condensa y solidifica como semilla en las puertas del destino (los riñones)... el hombre recibe el hálito en el primer mes de su vida embrionaria, al segundo mes el alma... al cuarto mes la esencia se traba... al sexto mes, por transformación, toma forma, al séptimo mes los emplazamientos de los dioses están allí.<sup>3</sup> ”

---

<sup>3</sup> *Wufuxu* (texto taoísta del siglo IV d. de C.) *Dao zang*, fasc. 768-779, 51<sup>a</sup>-b. Citado en el artículo “El cuerpo-blasón de los taoístas” de Lévi, Jean, en el libro de Feher, M.; Nadaff, R. y Tazi, N. *Fragmentos para una historia del cuerpo humano*. España, Taurus, 1991. Vol. 2. Pág. 106.

En este sentido el espíritu nos es dado por el cielo y el cuerpo de la tierra. Retomando el cuerpo como réplica y extensión del universo, la correspondencia entre determinadas partes del cuerpo es representación de las cosas que le rodean. La cabeza es la bóveda celeste, los pies son la tierra; los cabellos son las estrellas; los ojos son el sol y la luna; las cejas la osa mayor; la nariz es la montaña; los 4 miembros son las cuatro estaciones; las 5 vísceras son los 5 elementos; los 9 orificios son las 9 divisiones; las 366 articulaciones son los 366 días del año; la bilis es la nube; los pulmones son el soplo; el bazo es el viento; los riñones son la lluvia; el hígado es el trueno.

Las formas de gobierno están presentes también en el cuerpo, de modo que el mundo puede conocerse a través de lo contenido en uno mismo, y este a partir de la familia que a su vez puede conocerse por la sociedad en la que vive.

“quiero extender las cinco ordenanzas al imperio, ¿Por dónde he de empezar?, ¿Por dónde he de terminar? –Empieza por tu propio cuerpo. Cuando hayas arreglado tu corazón podrás arreglar los asuntos de los demás, cuando el interior y el exterior estén en armonía, el gobierno de los asuntos del estado estarán en orden”.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> *Mawangdui hanmu beishu*, “wu-zheng”, pág. 65, Wenwu chubanshi, Pekín, 1973. íbidem.

Cinco Elementos	Zang	Fu	Órganos de los cinco sentidos	Tejidos	Emociones	Sabores
Madera	Hígado	Vesícula Biliar	Ojos	Tendón	Ira	Agrio
Fuego	Corazón	Int. Delgado	Lengua	Vasos	Alegría	Amargo
Tierra	Bazo-páncreas	Estómago	Boca	Músculos	Ansiedad	Dulce
Metal	Pulmón	Int. Grueso	Nariz	Piel y pelo	Melancolía	Picante
Agua	Riñón	Vejiga	Oreja	Huesos	Pánico-miedo	Salado

**Tabla 3.** Correspondencia de los cinco elementos con el cuerpo.

Los métodos taoístas de curación tienen su base sólida sobre la interacción entre Yin-Yang y la Teoría de los 5 Elementos, a estos métodos se les conoce con el nombre de las 8 Hebras del Brocado, son verdaderas artes que mediante una contemplación del microcosmos y el macrocosmos se logró conjuntar y aterrizar esos conocimientos para la intervención sobre los diferentes sufrimientos mentales, orgánicos y espirituales. Cabe enfatizar que el sufrimiento espiritual es una de las causas principales de las enfermedades orgánicas.

En el transcurso de la vida el hombre deberá cuidar los tres planos que dan cuenta de su existencia: el primer plano es el fisiológico, el segundo plano es el moral y el tercer plano es el divino. En este caso la no acción es la premisa y así dejar que las cosas fluyan, que las cosas sean como son y aceptarlo, no caer en las tentaciones del deseo, la estupidez, la pasión y la pereza que hacen perder el camino dando entrada al sufrimiento, el desequilibrio y la falta de armonía.

El Tao es considerado, la doctrina filosófica y pedagógica, más antigua del mundo<sup>5</sup>, y sobre esta base filosófica, es como pretendemos reconceptualizar el proceso de construcción de los niños, para una pedagogía de lo corporal.

### 3.1.1. Metodología.

El análisis de las entrevistas, será de tipo cualitativo y empleando la historia oral como método para aproximarnos a ese otro en su revisión de vida situado en pasado y presente.<sup>6</sup> Al ir entretejiendo el entrevistado la historia del comienzo de una vida, las reminiscencias que va evocando resultan fáciles de asir para la reconstrucción de lo que compete al presente trabajo sobre el desarrollo del niño y concretar la pedagogía de lo corporal.

En la búsqueda de alternativas para poder trascender las fuentes documentales que dan constancia de una minoría, enmarcada en la historia oficialista; surge la necesidad de abordar archivos que permitieran que la perspectiva sobre determinados acontecimientos, experiencias y fenómenos sociales se ampliara, y de esta forma, dar cuenta de un método de aporte y complementariedad interdisciplinaria. La historia oral, fue la respuesta para vincular el espacio del investigador con su sujeto de estudio. Entre los propósitos que tiene la historia oral, se encuentra el optimizar el conocimiento sobre la historia y la sociedad

---

<sup>5</sup> Cfr. Moacir Gadotti, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, Siglo XXI, 2005.

<sup>6</sup> La interdisciplinariedad con la que se propone esta tesis para abordar las vicisitudes concretadas en la enfermedad, apela a la historia oral como una “[...] *fuentes etnográfica*, que rompe ataduras para permitirnos de una vez considerar la *intrahistoria* de las comunidades bajo los dos vectores de lo sincrónico y lo diacrónico de forma equilibrada, de manera que *pasado y memoria* cobren el sentido y la importancia que merecen [...]” Fernández Mata, “Una vez orales, hoy fuentes escritas”, *Revista Historia, Antropología y Fuentes Orales*, Vol. 25, año 2001.

contemporánea; contribuir y modificar la praxis científica; aportar suficientes evidencias sociohistóricas; la interacción multidisciplinaria; y la creación de archivos orales.<sup>7</sup>

El aporte de las fuentes orales, dio pauta a que la metodología de corte cualitativo, tuviera más relevancia al incluir la construcción de nuevas evidencias sobre la historia contemporánea, tomando en cuenta a gente común “sin voz”, y retomando de ellos sus vivencias en lo cotidiano, bajo planteamientos de estudios concretos para “explicar, de una manera global a una sociedad en un momento histórico específico”<sup>8</sup>. Jorge Aceves, es enfático al decir que:

Hacer historia oral, significaría producir conocimientos históricos, científicos y no simplemente lograr una exposición ordenada de fragmentos y experiencias de vida de los otros [...] no sólo le importa construir y sistematizar sus nuevas fuentes orales, sino que requiere integrarlas y confrontarlas con los demás acervos históricos.<sup>9</sup>

En este sentido, la incursión de la historia oral en el campo pedagógico, como una herramienta viable para acceder a información proveniente de documentos vivos, que son las personas, sobre las que se pretende extraer la narración sobre la vida cotidiana, siendo más específicos en el proceder para la construcción del infante, de un hijo; también se hace

---

<sup>7</sup> Aceves Lozano, Jorge E. *Historia oral e historia de vida. Teoría, métodos y técnicas. Una bibliografía comentada*, México, CIESAS, 1996; e *Historia oral: ensayos y aportes de investigación*. México, CIESAS, 2000, del mismo autor.

<sup>8</sup> *Historia oral: ensayos y aportes de investigación*. Op cit.

<sup>9</sup> Op cit.

preponderante un análisis en el que se tomen en cuenta los rasgos que componen el relato: volumen, tono, ritmo, silencios, omisiones, divagaciones; tales rasgos implican significados tácitos con influyentes connotaciones socioculturales. Luciana Ramos y Martha Romero, consideran que la creación de estas nuevas fuentes, permiten una reconstrucción del pasado que el entrevistado hace con apoyo de su entrevistador, accediendo a la subjetividad del informante; además de establecerse un beneficio bilateral en el que: uno obtiene su material de estudio, y el otro da significado y sentido a su propio pasado.<sup>10</sup>

El espacio de la entrevista, tiene una función terapéutica implícita, pues al “trabajar con la memoria puede fortalecer o recapturar la autoconfianza de las personas”. Finalmente las autoras, sugieren que “la psicología puede retomar la historia oral y enfocarse a la reconstrucción del pasado personal, y en los sentimientos y explicaciones que estructuran una identidad personal o un malestar específico”<sup>11</sup> y en nuestro caso aproximarnos al proceso de construcción de lo que es ser un niño y las alternativas para incorporar el concepto de la pedagogía de lo corporal en la vida cotidiana.

Nos situamos en el enfoque del entrevistado como documento vivo en la oportunidad de ser leído como la fuente primaria que da constancia del presente como corolario del pasado. Esta historia del documento vivo, queda excluida del discurso oficial sobre los procesos de construcción de los sujetos, pues bien se podrá tener un conocimiento estrictamente sistemático sobre el desarrollo infantil de acuerdo a las diferentes teorías, pero, sus limitaciones conceptuales, epistemológicas y metodológicas serán un obstáculo para una palpable comprensión global de lo que significa ser niño. La historia oral, como

---

<sup>10</sup> Ramos Lira, L. y Romero Mendoza, M. Historia Oral y Psicología, en el libro *Historia oral: ensayos y aportes de investigación*. México, CIESAS, 2000.

<sup>11</sup> Ramos Lira, L. y Romero Mendoza, Op cit.

herramienta para alcanzar los objetivos del presente trabajo, queda como constancia de la concreción de determinadas reminiscencias, que se encuentran implicadas directamente con el proceso de educar, y guiar a un niño en el siglo XXI. Con este marco teórico, nos pretendemos aproximar al entrevistado, que es un documento vivo donde se expresa el trabajo de construcción que se hace entorno de los niños.

### **3.1.2. Sujetos.**

Se entrevistaron a 24 mujeres que asistieron a consulta de acupuntura en el Centro de Estudios y Atención Psicológica A.C. y Zendo Teotihuacán, antes, durante y después del embarazo. Sólo en 2 casos, en que el papá se encontraba en casa durante la entrevista, también fue integrado en la dinámica de la entrevista. Recabando la historia oral del proceso de construcción de 33 niños.

### **3.1.3. Situación y escenario.**

Las entrevistas se llevaron a cabo en los respectivos domicilios de las entrevistadas, procurando la comodidad de la entrevistada para poder recabar la información necesaria. El acuerdo de la hora de inicio para la realización de la entrevista estuvo en función del tiempo disponible con que contaba la informante.

#### **3.1.4. Aparatos y materiales.**

Para realización de las entrevistas, fue indispensable tener en consideración lo siguiente:

- Grabador de voz digital, modelo VN-3100/VN-3100PC.
- Pilas AAA.
- Computadora.
- Libreta, plumas y lápices.

#### **3.1.5. Instrumento.**

La entrevista semiestructurada (ver anexo al final), comprende 7 campos principales, basados en lo establecido en los objetivos general y particulares, para poder lograrlos. Los campos que se contemplarán en la realización de la entrevista son los siguientes:

- Datos generales de los padres.
- Aspectos relevantes antes, durante y después del embarazo.
- Desarrollo del niño.
- Desarrollo afectivo y expresión de las emociones.
- Pensamiento lógico.
- Desempeño escolar.
- Relación de y con los padres, así como su relación con hermanos y otros familiares.



### **3.1.6. Procedimiento.**

Para la documentación teórica de los dos primeros capítulos se realizará una búsqueda y selección bibliográfica que sustente los antecedentes del desarrollo infantil, sus diversas teorías explicativas, y la propuesta de la que parte el presente proyecto, y de esta forma hacer la reconsideración epistemológica del desarrollo infantil y el concepto de niño, así como plantear y sustentar la pedagogía corporal.

De acuerdo al marco teórico y la información del archivo oral con la historia de 33 niños, se intenta dar respuesta a los objetivos propuestos. La forma en que se llevó a cabo el presente proyecto consistió en entrevistar, mediante un formato semiestructurado a 24 mujeres que durante y después de su embarazo fueron atendidas en el Centro de Estudios y Atención Psicológica A. C. y Zendo Teotihuacán. En la entrevista se abordaron todos aquellos factores implicados en la construcción, nacimiento, crecimiento y desarrollo del niño (Ver anexo al final). En promedio las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 2 a 4 horas. Algunas de estas mujeres tienen de uno a tres hijos. Una vez obtenido el total de las entrevistas y su transcripción, se elaboró la parte final del proyecto que incluye los siguientes apartados:

## **3.2 Resultados.**

Para establecer correlaciones acerca del proceso de construcción de los niños, desde la pedagogía de lo corporal, la información se presentará a partir de las siguientes categorías: significación de ser madre y de un hijo, conformación de la pareja, relación de la pareja, planeando ser padres, deseo por el hijo, medidas de cuidado durante el embarazo, medidas terapéuticas durante el embarazo, resultados obtenidos en CEAPAC y ZENDO Teotihuacán, malestares durante el embarazo, labor de parto, emociones y sentimientos antes, durante y después del embarazo en la madre, primeros meses de vida, enfermedades recurrentes de los infantes, tratamientos terapéuticos a los niños y sus resultados, relación con los padres, desarrollo afectivo, desempeño escolar.

### **3.2.1. Significación de ser madre/padre y de un hijo.**

La manera de significar el ser madre y de tener un hijo, antes de concebir un hijo, tiene una importancia crucial en la manera en cómo se apropian las mujeres del mensaje de vida dentro de su cuerpo, así como de su proceso de aprender y aprehenderse del hecho de ser madres, y el impacto que tiene en sus vidas.

En el caso de Laura, que aún no se imaginaba estar embarazada a los 18 años de edad.

**Y ¿y bueno qué ideas tenías acerca de ser mamá, antes de embarazarse?** (Ríe), A pues nunca me imaginaba siendo mamá, fue así como de sorpresa, siempre me imaginaba

este, bueno en realidad nunca me imaginaba casada ni con hijos... pero cuando llegaba a hacerlo me imaginaba siendo una mamá este, no sé así como muy comprensiva, cariñosa, como que no, los niños no eran así como mi fuerte. **¿Pensaba tener hijos cuando se casara?** Pues... (duda) sí, como que en un tiempo lejano, sí, digo no me visualizaba pero no me desagradaba tampoco la idea.<sup>12</sup>

Cerca del 60% de las entrevistadas no se imaginaban con hijos, hasta incluso no desear tenerlos, debido a diferentes problemáticas vividas durante su infancia, con su familia de origen. Al encontrarse en una relación de pareja estable, el deseo de ser madres se presenta notoriamente, como enseguida se muestra.

Pues realmente no tenía una idea de tener hijos, o sea, no tenía deseo de tener hijos, de engendrarlos, no realmente no, eso fue hasta después de casarme. **¿Antes no se imaginaba, teniendo hijos?** Ni siquiera casada. [...] **¿Planeaba su vida, soltera?** Sí. **¿Por qué motivo planeaba así su vida, en ese entonces?** Eh... yo creo que por mi historial familiar. O sea, la vida de matrimonio de mis padres, así como que no fue muy afortunada no... no creía en el matrimonio, como una institución. **Responde esposo. ¿Qué idea tenía acerca de tener un hijo, antes de casarse, de que conociera a su esposa?** Mmmh... mira yo pasé por varias etapas. Este, la primera es cuando... cuando ya éramos novios y todo y pues sí me interesaba bastante. Sin embargo después este, mmmhh, como cuando así como cuando ya se ve uno así, bueno en el caso particular creo que de los hombres. Cuando ya ves el compromiso así ya serio, te da un poco de miedo. Yo también sentía ese... como que ese miedo ¿no? Pues de que ya voy a perder de cierta manera mi libertad ¿no? Entonces llegó un momento en que pues así como que ya no quería. Después llegó el momento en que, por ejemplo así platicamos y ya dijimos pues es que, es que es el momento ¿no? Nunca realmente se va estar preparado y ya la edad... bueno en el caso de mi esposa que es un poco mayor que yo. Así como que el tiempo pasa y ella tenía 34... (haciendo cuentas) 33 años.<sup>13</sup>

<sup>12</sup> Laura, mamá de Alejandro. Fecha: junio 2007. Realizada por: Shiduet Mariana Castro Hernández.

<sup>13</sup> Papás de Ulises y Bebé en gestación. Op. Cit.

No, pues no, Yo la verdad (ríe) no pensaba ni en casarme, ni en tener hijos, pero pues, se fue dando no sé; yo creo por la vida que uno tenía y eso, por eso a lo mejor hizo uno las cosas sin pensar.<sup>14</sup>

No, no tenía ninguna, o sea, no quería ser mamá, no quería tener un hijo, pero hace muchos años ¿eh? **¿Y como qué edad tenías?** Como hasta los 26, yo creo, 27 años, ya después, ya era así de ah (como si gritara), ya dámelo, sí, una cosa bonita (risas), de tener un hijo era, como ¿no?, la oportunidad de hacer las cosas bien ¿no?, con alguien ¿no?, tratar de darle una mejor oportunidad de vida que, que la que yo tuve. **¿Y por qué no querías tener...?** ¿Hijos? (completa), mmm, porque mi vida no fue muy fácil, entonces, como que pensaba que todo era así caótico, siempre ¿no?, para todos, y no, pues no, después aprendí que no es así ¿no? [...] nunca pensé en sí en tener un hijo sola y eso, no, no se me daba ¿no? [...] **¿Me puedes contar como fue tu infancia?** Este, lo que pasa es que hubo abuso sexual, en mi, en mi caso, de varios parientes de la familia entonces (risas), como que era, fue muy violento pues, ¿no?, fue uno y luego otro y luego otro y luego otro, y luego algunos intentos de suicidio míos, muy chiquita, entonces igual también, no era, no era así como chido ¿no?, a eso me refiero ¿no?, cuando yo pensaba que la vida, toda era así,apestaba y era todo horrible ¿no?<sup>15</sup>

Se dice que los seres humanos, tienen etapas de un llamado fisiológico para procrear y tener hijos, el cual regularmente suele ser alrededor de entre los 20, los 25, 30 años y si no se concreta en esta edad a los 35 se mantiene el mensaje de procreación latente.

Hijole, pues desde que tengo a mi sobrino cerca, que tiene 5 años, que siempre fue estarlo cargando, y... ¿no?, siempre estuvo muy cerquita, y este, pero así como pensar tener uno, era así de, ¡ay no!, yo que hago con un niño, un ratito y ya, pero este..., ¿no se?, o sea, siento que es algo que se va dando así, nace y ni cuenta te das, no se (ríe), no se como sea,

<sup>14</sup> Amparo, mamá de Lidia, Daniel y bebé en gestación. Fecha: abril 2007. Realizada por: S.M.C.H.

<sup>15</sup> Natalia, mamá de Brenda. Fecha: junio 2007. Realizada por: S.M.C.H.

igual y desde ese momento ¿no?, me decía mi esposo, que cuando tu tienes ganas de tener un bebe, lo proyectas en, en los otros bebes ¿no?, que los cargas y esto y lo otro, porque el cuerpo lo, de cierta manera lo pide, lo tenia, según también tiene que ver en la edad en que tu mamá tuvo un bebe, entonces cuando mi sobrino nació, yo tenia 20 años, no, 21 años, así como, ¡ay, que bonito!, ya después era así como, no manches, cómo puede, puedes sentir tanto por alguien tan pequeñito, yo me preguntaba [...] <sup>16</sup>

Pues... mira yo creo que este... que había una época, hace años atrás en donde yo sí quería tener hijos no, pero... este pues a lo mejor no había la pareja ideal, pero... no se dio la situación... y uno adopta a los sobrinos, entonces a los sobrinos, a mi sobrina principalmente, era a la que yo agarraba como pues mi hija, me la llevaba para allá para acá, le compraba cosas, este... me identificaba mucho con ella era, la época como en que más deseaba tener un hijo, pero bueno, no tenía una pareja y más hasta que paso el tiempo, paso el tiempo... y pues... yo creo que llega el momento en que no lo buscas... y ... encuentras a la... a la pareja sin pensarlo, ya estas metida en una relación... y ya se da, se da el embarazo, sin planearlo, pues ,no lo planeamos. **¿Y usted como de qué edad recuerda que le vino ese deseo de ser madre, ya así como un plan de vida?** Pues yo creo que..., pues yo creo que ya tenía como venti... veintiocho, 30 años cuando... cuando sabes que... que a lo mejor ya tienes una carrera, tienes un trabajo estable... y falta algo ¿no? Algo que este... a lo mejor concretar el... eso... el hecho de ser mamá, aunque estés haciendo cosas, pues, pero... falta esa, ese pequeño vacío que, que dices, bueno pues... me siento bien, pero también me podría sentir mejor con un hijo no? Pero yo creo que, mas o menos si se da, a mi llegó. <sup>17</sup>

Para otros de los entrevistados, fue distinto el deseo de ser madre y padre, pues a pesar de que hayan vivido situaciones difíciles con su familia de origen; la idea de tener un hijo, de ser padres, se convertía en la posibilidad de mejorar en cuanto trato, muestras de afecto y formación de los hijos.

<sup>16</sup> Carolina, mamá de Flor. Fecha: julio 2007. Realizada por: S.M.C.H.

<sup>17</sup> Concepción, mamá de Fernando y bebé en gestación. Fecha: abril de 2007. Realizada por: S.M.C.H.

**¿Y usted cómo concebía la idea de tener hijos, antes de casarse?** Era mi prioridad, tener un hijo, casada o no casada yo quería tener un hijo. **¿A los cuántos años usted sintió ese deseo de ser madre?** Desde que era pequeña, desde que tenía como 14 años siempre dije voy a tener un hijo, o sea un hijo, quiero tener un bebé, pero lo tuve a los 25, 26. **¿Cuál era, digamos, la idea que usted tenía de un hijo, de un bebé?** Ella: Pues muy pequeña desde los 12 años empecé a cuidar a mi sobrina, entonces la responsabilidad de cuidar un bebé fue, o sea no tan pequeña, en la adolescencia, o sea a los 12 años y creo que siempre me gustaron los niños, entonces dije quiero tener algo que sea mío que yo le pueda dar más, ayudarlo más. **—dirigiéndome al Sr. Enrique- ¿cómo concebía la idea de tener un hijo?** Él: Bueno, pues, este... Nada más ¿cómo podría decirle?.. por los demás, o sea, yo soy el más grande de mi familia, pero pues por mis sobrinos, o sea siempre decía tener un hijo es diferente como implica responsabilidades también, se le, se le ayuda de otra forma y este... quieres cambiar las cosas, o sea, de tradición a, porque viene siendo una tradición, te crían así y quieres criar así a tus hijos, pero mi modo de pensar era diferente, o sea, no quería que fuera una tradición sino cambiar las cosas. **¿Tener un hijo para cambiar el modo de educación?** Cambiar todo, ajá, sí. Ya ves que es una tradición, como te crían así te dicen que tienes que criar así a tus hijos y al menos en mi forma de pensar no es así, tienes que apoyarlos en otra forma para que sean diferentes a ti, o sea necesitas evolución de parte tuya no que sea una tradición, no que te digan sabes que, tienes que criar a tus hijos porque así es. No, yo no pienso así, es diferente.<sup>18</sup>

Algunos de nuestros entrevistados, debido a cómo había sido su infancia, no pensaban tener hijos, para no repetir la misma historia. Sin embargo, el resto de ellos pudieron resignificar su infancia y a partir de su experiencia intentar concebir y formar a sus hijos para poder tener una mejor calidad de vida en familia. Esta resignificación implicó enamorarse de la vida y de su pareja, como veremos a continuación.

---

<sup>18</sup> Margarita y Enrique papás de Esperanza y Pablo. Fecha: 24 de abril de 2007. Realizada por: S.M.C.H.

### 3.2.2. Conformación de la pareja.

Cómo se conoció la pareja y en qué condiciones, evidentemente es el inicio del proceso de construcción no solamente de una relación, sino de otros seres humanos.

Pues bien raro, lo conocí en un grupo de cuarto y quinto paso y..., nos conocimos, nos tratamos, nos conocimos en marzo, nos tratamos hasta Julio y empezamos a vivir juntos. **¿De qué año?** De hace 8 años. **¿Hace 8 años?** Mmmjj, sí, (risas) ¡ay, voy a cumplir 8 años sentí feo! (risas), son muchos años ¿no? (ríe), sí, así de rapidísimo y en diciembre ya estábamos planeando el hijo, ya queríamos los dos tener un hijo y eso de ¡Ah!, fue un amor de así de ¡ahhhh!<sup>19</sup>

Lo conocí en la escuela, estudiando la maestría, cuando recién me vine al Distrito Federal, fue como lo conocí. **¿Cómo se empieza a dar la relación, cómo es que se enamoran?** Pues, primero como compañeros, después como amigos, finalmente como novios. Como pareja. **¿Y cuánto duraron de novios?** De novios, pues como seis meses, más o menos. Tres meses después de eso, decidimos vivir juntos. Y al cabo de casi dos años, decidimos casarnos. **¿Cómo se dio la relación, el proceso de enamorarse?** ... El proceso... mmmmh... lo que pasa es que como empezamos como compañeros, luego como amigos, entonces, se fue dando como algo muy natural, una cosa nos llevo a otra. El estar conviviendo diario y a veces pasábamos mucho tiempo juntos, todo el día, incluso por meses ¿no? que ni él iba su casa, ni yo iba a la mía, nos quedábamos ahí en la escuela estudiando, haciendo campamento todo el día.<sup>20</sup>

Nos conocimos por medio de hermano, él trabajaba con mi hermano, trabajó bastantes años con él, y convivimos desde que él trabajaba con él, amigos, primero y luego empezamos una relación. **¿Cuántos años tenían cuando iniciaron una relación de pareja?** Ella: Yo 19 y él 20. **¿Al cuánto tiempo deciden formar una familia, bueno**

<sup>19</sup> Mamá de Brenda. Op. cit.

<sup>20</sup> Papás de Ulises y bebé, Op cit. Ella es originaria de Toluca y su esposo de Tlaxcala.

**casarse, juntarse?** Ella: Seis años después nos casamos. Seis años de relación y después de 6 años nos casamos.<sup>21</sup>

Mira nosotros nos conocimos en el Zendo Teotihuacán, este Luis venia creo que a trabajar a por 3 meses o 4 tenia mucho trabajo ahí en el Zendo. Y pues yo iba a las meditaciones de fin de mes. Entonces aquí nos tocaba trabajar juntos y empezamos a platicar y ya así como que hicimos empatía y ya nos quedamos de ver en otros, otras situaciones más personales y pues ya se dio una relación. **¿Y en cuánto tiempo deciden formalizar su relación, ya vivir juntos como pareja?** Mmm... pues mira fue todo, muy apresurado todo, porque, nosotros nos conocíamos como 2 ó 3 meses mas o menos, este...mmm... la relación de pareja se dio porque pues yo me embarace no... embarace y... había mucha empatía, mucha química...había muchas cosas muy a fines... y... a mí me daba mucha confianza y yo creo que yo también la confianza a el, y entonces pues... yo tenía dudas en que estaba embarazada bueno finalmente este... ya descartamos y sí, sí hubo un embarazo este... no estábamos viviendo juntos hasta que...nació Fernando a los 2 meses decidimos vivir en pareja.<sup>22</sup>

Entre la mamá de Alejandro y el papá de su hijo, la relación amorosa no resultó, y la manera en cómo se alejan, marcó la vida emocional de ella y su hijo.

**Y el papá del niño, ¿qué pasó con él?** Mmm, pues él este, yo lo dejé antes, o sea yo me di cuenta que estaba embarazada como el 3 de enero, yo lo había dejado 15 días antes, cuando yo le hablé, bueno y en realidad yo no quería hablarle pero una amiga me dijo háblale porque el debe saber, pues le hablé y me pregunto este de quien era ¿no?, entonces así pues lo mandé muy lejos y pues ya ¿no?, después este, me dijo que se quería casar y todo pero pues como que no era la persona con la que yo quería estar pues ya decidí hacer mi vida sola, bueno con mi hijo. **¿Y como era la relación con él?** Pues por eso terminé

<sup>21</sup> Papás de Esperanza y Pablo. Op. cit.

<sup>22</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.



porque él era 10 años más grande que yo, entonces él era muy ofensivo, era muy celoso, muy posesivo, este no sé no, no me agradaba como era él, me celaba mucho, igual y por lo mismo de la edad, no sé, pero no me agradaba. **¿Tiene que, 28?** Aja, si, entonces era muy... una relación que no, aparte pues ese tiempo me alejo de mi familia, me alejo de mis amigos, entonces pus no, como que no era, era la relación que yo estaba buscando, y el papá para mi hijo, pus no sé las cosas se dieron así y ya pero no, no me arrepiento, o sea me siento muy contenta así como estoy. **¿Y cuanto duraste con él?** ¡Huy! muy poquito como tres meses, cuatro. **¿Tres meses?** Mmmjjj (afirma) **¿Era tu primera relación sexual?** Sí. **¿Y cómo lo conociste?** Mmm, porque yo iba mucho a la iglesia, entonces un amigo de ahí me lo presentó, dijo ah, es un buen chico no sé ¿no?, entonces estuvimos saliendo como... como un mes así como amigos, pero desde el primer día él me dijo que... que quería que fuera su novia, entonces yo dije hay no, y no sé así como que fue envolviendo y ya no se que fuimos novios, pero no o sea al mes de que fuimos novios pues enseguida, que al principio, el primer mes fue así como muy lindo ¿no?, ya después como que empezó a, a realmente... enseñarme su cara como era ¿no?, así muy celoso, muy posesivo, muy ofensivo, este, entonces no. **¿Por qué, como, te ofendía?** Ah, porque él era este, o sea una manera de, siento para mi era agresión, me decía, yo tenía 17 años cuando salía con él, entonces (él le decía) “deja de comportarte como una niña” ¿no?, “ya no eres una niña”, este “hay esas estupideces ¿qué?” ¿no?, o sea era e alguna manera era hiriente, por eso y siempre era pus, no sé de hecho en alguna ocasión llegó a comentar que yo este, no sé mi nivel de vida era más bajo que el de él, entonces yo así como hay que te pasa ¿no?, después cuando supo del niño este dijo que yo solamente lo quería por, por su dinero y yo así como ¡uy! pues o sea, no le vi yo mucho dinero a él como para que dijera esas cosas. **¿Te ofendió cuando tú le dijiste también?** Pues sí, no, en la manera que, yo pensé o sea, porque él siempre decía que quería tener un hijo entonces, yo para mi fue así como, como pus no sé o sea igual y... no este; esta de acuerdo en que termine la relación pero se hace responsable por el niño, pero no o sea desde el momento dijo que de quién era ¿no?, que con quien me había metido, este, que o sea no, para empezar la manera en que mi hizo sentir a mi, que era una cualquiera, que me acostaba con cualquiera, después dudar de que el niño fuera de él, pus no, no fue así como que la reacción que yo esperaba... y pus por eso lo mande muy lejos. **¿Y ya no tuviste contacto con él?** Pues después, cuando tenía 7 meses me habló por teléfono, todavía estaba muy lastimada por eso entonces, le si le conteste, fue por teléfono, con la voz casi quebrándoseme, llorando, este y me ya después cuando nació mi hijo como a los tres meses este me dice hay es que

yo no sabía que ya había nacido y yo así como ¡ay!, un embarazo de 9 meses ¿no?, o sea el embarazo dura 9 meses, quería saber que era, que quería este hablar conmigo y pues si todavía me ha marcado como unas 8 veces desde la última, o sea desde que yo le dije que estaba embarazada me ha marcado como unas 8 veces, me lo llegué a encontrar en alguna ocasión, por la calle, hablamos, le dije que pues no iba a conocer a mi hijo ¿no?, que si algún día mi hijo me decía “mamá yo quiero saber quien es mi papá” pus yo lo iba a llevar, pero que hasta entonces no, no porque pues, no creo que a mi hijo le haga falta por ahora, no; entonces el día, y tampoco le voy a hablar mal de mi hijo a su papá, pero este pues no, no es así como que, pues no veo necesario que mi hijo lo conozca.<sup>23</sup>

Para la mamá de Lidia, Daniel y bebé en gestación, el iniciar su relación con quien ahora es su esposo, significó el tratar de cubrir la falta de afecto vivida en su familia de origen.

**¿En donde vivía usted?** En Hidalgo. **Y ¿como es que conoce al que ahora es su esposo?** Este...pus, de allá del pueblo yo me vine para acá a trabajar y este, y pus' como acá venia a visitar a mi tía y el acá vive, aquí lo conocí y este, pus nada más nos tratamos como tres veces que nos vimos y ya fue cuando yo me vine aquí con él. **Y ¿cuando lo vio qué pensó, qué sintió?** No pos', o sea simplemente de que a mí me gustaba, o sea me atraía y este... ya después se dio de que, él empezó a decirme de que me viniera con él y pus' ya me convenció (ríe) **¿Desde la primera vez en que lo vio?** Sí porque haz de cuenta que... como unos que...unos seis años antes de que yo me viniera para acá trabajar, yo estuve un tiempo aquí con mi tía Laura viviendo y pues aquí yo...o sea yo lo conocí, pero pus' todavía no lo veía yo como que pus me fuera a casar con él, (sonríe) pero pues ya lo conocía, y ya me fui otra vez a mi pueblo, y cuando yo me regrese otra vez, que ya estaba mas grande, ya fue cuando ya pus sentí más atracción por él y fue que me vine con él. **¿Por qué tomó así, esa decisión de irse con él?** ... (ríe) ay es que no yo sé eh, hasta la fecha, luego digo, pus' nada más con el simple hecho de que me gustara, yo digo no pues, no es para que yo haiga decidido vivir con él, pero pus', ahora si que todavía no descubro porque (ríe). **¿Usted estudio allá en Pachuca, bueno en Hidalgo?** No, nada

---

<sup>23</sup> Mamá de Alejandro. Op. Cit.

más la primaria. **¿Qué fue lo que hizo después de la primaria?** Pues me puse a trabajar y fue cuando salí de la primaria que mi vine aquí un tiempo con mi tía Laura y este... me fui y ya de ahí me puse a trabajar. **¿En qué trabajaba?** En las casas ayudándoles a las señoras, porque las señoras estaban solas y me iban a buscar que para que les ayudara, para que las acompañara y eso y ya desde ahí empecé a trabajar y ya después fue cuando me vine para acá. **Y ya cuando se vino a vivir aquí con su esposo ¿cuántos años tenía?** Diecisiete. **Y ¿con sus papas, su mamá, que le dijeron?** No pues, ella no quería de hecho pues, se enoja conmigo y todo, pues mas que nada porque...es más grande que yo y este... pues ellos no estaban de acuerdo porque más o menos conocía a la familia de aquí, como siempre me venia aquí a ver a mi tía Laura, pues mas o menos se daba cuenta de cómo era y pus', por eso se enoja conmigo... decía que no, que no se casen y ya. **Y... él, ¿cuántos años tenía?** Veintisiete, creo. **Y ya cuando ya vivieron juntos en pareja, ¿cómo fue la relación?** Pues, creo que como todo no, al principio pus todo bien, pero ya luego como que...él este...pues si como que no me tomaba mucho en cuenta y como aquí como has de cuenta que compartíamos el cuarto con su hermana. **¿Su hermana?** Ajá una de sus hermanas, pero ya tenía una hija y vivían aquí, y este, pus yo digo que fue un poco así como...como que no fue muy abierta nuestra relación es ese momento porque...estaba la otra persona ahí al lado y este... y como que el pus si estaba mas con su... con su hermana y ya este pus si cambio un poco las cosas cuando el se fu...cuando si hermana se fue. **¿Por qué dice que su mamá no estaba de acuerdo?** ...pues porque te digo que este... pues a ella siempre venia a ver aquí a mi tía Laura y mi tía los conocía desde chicos te puedo decir y también este decía que no, que no me convenía (se ríe) porque, este, como su mamá se murió y desde muy chico lo dejó y este... pues haz de cuenta que ellos estaban solos a lo que... y nadie les decía nada y pues...él igual, él tomaba y todo y pus' también por eso, y ellas se enojaron conmigo, hasta mi tía Laura a él le dijo que no estaba de acuerdo en que me juntara con él, pero pus' ya, si yo lo quería así pus' ni modo.<sup>24</sup>

Para la mayoría de los entrevistados, el encontrarse y enamorarse de su pareja fue la oportunidad para formar una familia y tener mejores expectativas de vida en común. En cambio, para las mamás de Alejandro y Lidia, Daniel y bebé en gestación, la relación no

<sup>24</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.

fue lo que ellas hubieran querido, pues el papá de Alejandro, no se hizo responsable de su paternidad ausentándose por completo. Mientras que el papá de Lidia, Daniel y bebé en gestación, está presente pero sin hacerse cargo moral o económicamente.

### 3.2.3. Planeando ser padres.

Una vez que la relación de pareja se muestra estable, llega el momento de planear ser padres, pues el enamorarse, el amor no solamente se da en su acepción únicamente romántica; sino el amor para construir, el amor por la vida, el amor por la vida de otro ser humano.

**¿Y al cabo de cuánto tiempo es que deciden ya tener hijos?** Después de tres años de casados. **Cómo lo planearon. Supongo que ya cambiaba la idea de tener hijos, ahora que usted ya estaba casada, ¿qué idea tenía?** Lo que pasa es que lo veíamos como una forma de... (su hijo Ulises jugaba alrededor de nosotras) poder compartir ya con... de que creciera la familia ¿no?, de que si ya estábamos, no al cien por ciento listos, ya podíamos pensar en tener a alguien más, de tener un hijo. De compartir con... De compartir algo ¿no? De tener algo en común, más que el amor que nosotros podríamos tener, de darlo a una persona más. [...]—Tú tenías 33 ¿no? (Su esposa asiente con la cabeza.) Y ya este, así como que, ya era. Decidimos que ya era tiempo. Entonces fue por eso básicamente, que decidimos embarazarnos. Pero sí este, en ese momento así como que todavía, aún ya sabiendo, o sea ya queriendo también pero con sí el miedo a la responsabilidad. **¿Y usted cuántos años tenía?** Cuando nos embarazamos yo tenía 30 años.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Papás de Ulises y bebé en gestación. Op. Cit.

Algunas de las mujeres, que pensaban en no tener hijos y que renegaban mucho de la idea de ser madres; cuando estuvieron en las condiciones para decidirse y planear tener hijos, se les presentaron algunas complicaciones para concebir bebé.

Decidí embarazarme como desde los 34 años, pero no me podía embarazar (tose), este, no me, no me podía embarazar y, y me pude embarazar hasta los 38, pero me embaracé de 36 y perdí al bebe y ya después a los 38 años de Brenda, y ya. [...] Ah, quiero tener un bebé, ¡ah, sí, es lo máximo! [...] es que él ya tenía hijos, entonces así como que no era su máximo en la vida ¿verdad?, pero como era así como que, yo sentía que lo amaba muchísimo, el también sentía que me amaba muchísimo, entonces, yo le decía ¡ay!, yo quiero tener un bebe y el me decía ¡ay!, si yo también quiero tener un bebé contigo [...] (ríe) hicimos la tarea y todo, pero no nos embarazábamos y ya después fui con el maestro a las agujas y ya me embarace. [...] Bueno, estaba enamorada ¿no?, ya, estaba enamorada de la vida, estaba enamorada del amor (risas), estaba reconciliada con mi familia ¿no?, estaba reconciliada conmigo, entonces como que era así de ¡ah, el amor es tan maravilloso y era como demasiado amor! ¿no? Y de repente, alguna vez meditando y eso, las meditaciones eran así de que me escurrían lagrimas, entonces un día el maestro me dijo, lo que pasa es que necesita como alguien en quién depositar tanto amor ¿no? Y ya empecé a elaborar la idea del hijo.<sup>26</sup>

En cambio, para los papás de Esperanza, fue una prioridad el embarazarse, desde que se casaron, sin embargo la ingesta de un medicamento para una infección gástrica, que contrajeron en su luna de miel, les hizo vivir una difícil y dolorosa experiencia:

Inmediatamente después de casados. **Él:** desde un principio. Sí, pero tuvimos un problema, ella tuvo un legrado que lo atendió el Dr. Sergio. **Ella:** Perdimos un bebé. **¿Cuál fue el motivo de pérdida del bebé?** Nos enfermamos en lo que fue la Luna de

<sup>26</sup> Natalia mamá de Brenda. Op. Cit.

miel y nos inyectaron una sustancia muy, muy. **Él:** nos inyectaron Bomusil, para quitar el... Y no sabía yo que había quedado embarazada al instante. O sea yo me imagino que yo quedé embarazada en el momento, pues, este y no sabíamos, la inyección nos la pusieron dos días después de que llegamos a Acapulco a la Luna de miel, y cinco días después de que llegamos aquí empecé con dolor en el estómago, dolor abdominal, pero tenía mi periodo normal o sea fue en los días del periodo. Jamás me imaginé que estuviera embarazada, dije no, pues todo es normal, pero el dolor era más fuerte, más fuerte, cada vez más fuerte y hasta al llegar al anochecer ya no soportaba ya tenía bastante temperatura y bastante hemorragia. Llegamos al hospital y me dijeron que había perdido al bebé, que me iban a hacer un legrado, inmediatamente, a partir de ahí me empecé a atender con el Dr. Sergio. **¿Qué fue, una infección gástrica?** Sí, por una hamburguesa que nos comimos y fue me imagino que la carne, no sé, pues el calor allá, me imagino que la carne no es lo mismo que aquí. Fue una infección gástrica, fue un medicamento muy fuerte que hizo que yo arrojara al bebé. **¿Y el Dr. Sergio cómo la trató?** **Él:** De hecho el Dr. Sergio la trató desde, pasó ese tiempo, desde ahí la empezó a preparar para poder tener a Esperanza.<sup>27</sup>

Para los papás de Esperanza, el aborto provocado por el medicamento para la infección gástrica, significó un evento muy triste y doloroso. Para poder superar el dolor por la pérdida, asistieron a al tratamiento alternativo con el Dr. Sergio López Ramos, que con el paso de la sesiones terapéuticas, la mamá de Esperanza pudo embarazarse sin ninguna complicación. Sobre las mujeres que acudían por complicaciones para lograr su embarazo, se aborda el siguiente apartado. Planear tener hijos para el resto de las entrevistadas, significaba comenzar a cuidar su cuerpo, sus emociones, su alimentación, su respiración, y la relación que tenían en pareja.

---

<sup>27</sup> Papás de Esperanza y Pablo. Op. Cit.

### 3.2.4. Complicaciones para lograr el embarazo y tratamiento de acupuntura.

Las complicaciones se presentaron en 6 de las 24 mujeres entrevistadas, debido a formaciones quísticas en ovarios y/o miomas en matriz.; 5 de estas 6 mujeres, no se imaginaban, ni deseaban ser madres a consecuencia de su historia familiar que vivieron como problemática. Otra de las causas, que pudieron aliarse a la complicación para embarazarse, es que alrededor de 1990, con el auge ideológico de la equidad de género y la supuesta “emancipación de la mujer”, orilló a muchas mujeres a enfocar todo su esfuerzo, energía y atención en desarrollarse solo en el ámbito laboral, dejando en las últimas de sus prioridades el consolidar una familia y el tener hijos. Esta ideología de corte feminista, se ha convertido en un verdadero problema social, no solo en cuanto a la relación hombre-mujer, y en la concepción de vida tanto de las mismas mujeres, como en la de procreación. Ya que 6 de estas mujeres son profesionistas, con excepción de Amparo.

Cuando me embaracé, tuve alto riesgo, bueno, alto riesgo porque, primero porque los doctores decían que era, tenía mucha edad, que era muy grande ¿no?, y luego **¿Qué edad?** a los 36, el primer embarazo, no, en el primer embarazo, este, tuve complicaciones has de cuenta porque empecé a tener un sangrado, que no sabia yo que era un sangrado, porque en realidad era como una cosa así rara ¿no?, y luego fuimos a la ginecóloga y la ginecóloga bien inexperta, malísima, todo el rollo, me hizo un ultrasonido. Según ella, y en ese momento me dijo que no era un embarazo, que era una mola, pero no era una mola, era un embarazo, lo que pasa es que no había tomado bien el ultrasonido, pero yo con, yo me saqué muchísimo de onda, me deprimí, me acuerdo que me pase toda la noche llorando, pensando que tenía un embarazo molar, y después, en la noche perdí al bebé, de esa noche, de, de la impresión yo supongo ¿no?, de la depresión, y este, y al otro día que fui a que hicieran, tenían que hacer legrado, no podía quedarse así, según, no, no se podía confiar en eso ¿no?, cuando me hacen el ultrasonido para el legrado, pues estaba perfectamente formada la bolsa y todo normal, o sea, na´mas que la chava nunca me dio a

beber, medio de contraste, o sea, nunca me dio agua pues, enton's no se inflamo la vejiga ni nada, o sea, estuvo mal hecho pues y ya, y se perdió. [...] Así es, eso fue antes de los 36 y ya después se logro ese bebe, o sea, has de cuenta, nos conocimos en, te digo, así ¿no?, en marzo, julio, en diciembre estábamos planeando el bebé en abril, ya estaba yo embarazada en marzo, en mayo perdí al bebé o antes., no, pues., febrero, marzo y abril y en abril se perdió al bebé. [...] así todo el rollo del duelo, de, no quiero saber nada del asunto, no quiero volver a embarazarme en un tiempo ¿no?, además, porque te dicen que en un año no te puedes embarazar, enton's, ya, me dedique a trabajar, a trabajar, a trabajar, a trabajar, esos tres años como loca, ya a los tres años cuando ya hago un "Stand By", porque iba a tomar un tiempo para acabar mi tesis, me embaracé. [...] **¿Después de la pérdida cómo se da la relación de pareja?** Bien, chido, fue muy solidario, muy chido, o sea, el también estaba muy, muy deprimido, pero, como que ¿no se?, eso hizo que nos juntáramos, que nos hiciéramos mas unidos ¿no? Y ya como que los dos nos fortalecimos, y ya dije, ¡ah!, pus ya paso, no pasa nada ¿no?, por algo pasan las cosas ¿no?, encontrarle como ese sentido ¿no?,mas, mas espiritual ¿no?, y ya pues bueno, no estaba bien que llegara en ese momento y ya ¿no? [...] **¿Acudías a consulta con el Dr. Sergio López Ramos?** [...] Es que toda mi vida me he tratado con acupuntura, o sea, desde los 19, cuando yo llegue a ver al Maestro porque tenia un miomas en los pechos y un tomo., un quiste y me querían hacer una histerectomía, entonces cuando lo conocí, me dijo "no, date, date un mes mas o menos y vemos" y en el mes se quitó, se, ya cuando me volvieron a hacer la tomografía no encontraron nada, entonces desde ahí yo me trato con el, 'sea, para todo, independiente, y bueno, obviamente mas, con mas razón para el embarazo, porque es, pues es la cosa mas hermosa que tienes, es la cosa mas preciada y pues no le vas a meter medicamentos ¿no? **¿Ya a los 36 años, te ponía acupuntura para que te pudieras embarazar?** Pues eh, me estaba como que equilibrando ¿no?, me dijo que había que ver, y me puso en sí para ver si me podía embarazar y ya, y salí embarazada en esa primera vez. **¿Después de una sesión que fue específicamente para eso?** De, como tres sesiones así ¿no? O sea, no de cada semana, sino una vez, luego fui después de tres semanas y luego (risas mientras habla) otra, o sea, no soy muy regular, y ya salí embarazada.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Natalia mamá de Brenda. Op. Cit.



Otra situación de conflicto se presenta, cuando la presión social y familiar comienza a interferir con la vida cotidiana de quienes desean embarazarse y aún no lo logran, como

Ana nos cuenta:

**¿Y les costo trabajo entonces concebir hijos?** (Toma aire) Sí, sí desde que lo intentamos fueron como 10 años, 9 diez años de que intentamos embarazarnos normal este bueno unos 6 años normal y luego a partir de esos 6 años como 4 con tratamiento y no, no me podía embarazar, ni siquiera embarazarme. **¿Pero no tomaba anticonceptivos?** No, ninguno, ninguno, ninguno este aparentemente no tenía ningún problema, mmm yo iba con mis visitas cada año con el doctor eran bien, estaban bien no, no tenía ningún problema. **¿Y toda la presión de la familia?** Mmmjjj (afirma), sí porque todos hay la familia de mi mamá no pero la familia de, de mi esposo hay se casaban y se embarazaban porque se embarazaban ya se tenían que casar y este, todos los hermanos de él tenían ya a sus hijos y ya o sea como que los únicos que faltábamos éramos nosotros y aparte ya era mucho tiempo y no teníamos y no, no me embarazaba, entonces por eso si era mucha presión, incluso había veces que yo le decía ya no quiero ir a las reuniones de tu familia porque me presionan “y tu cuando” y aparte yo aparentemente no aceptaba, yo decía no es que yo no quiero tener hijos y yo lo negaba, pero pues yo veía que todos tenían y si me presionaba mucho, entonces era mucha la presión llegaba el momento en que sabes que yo no voy y ve y a ver invéntales que y yo no voy hasta que un día decidí cuando conocí a estas amigas decidí que pues si lo primordial, pero ya convencida yo porque antes no estaba convencida y ya este convencida ya iba y bueno “y tu cuando” No, no voy a tener hijos ¿Por qué?, pues porque no puedo, entonces ya como que se daba ¿Qué más quieren saber no? Entonces ya como que se calmaban un poquito pero si este la, la presión con ellos era mucha y aparte la relación no era muy buena porque yo ponía así como mis barreras ¿no?, por lo mismo, estaba a la defensiva yo creo. **¿Y su esposo qué le decía?** Nada o sea siempre hubo comprensión de su parte pero pues si se sentía mal de que había reuniones e iba él solo y yo no, yo me quedaba en la casa o iba a otros lados y así, entonces cada quien se iba por su lado, si había reuniones en su casa, pues él iba, y yo pues buscaba reuniones con mis amigas o las invitaba aquí o así me quedaba en la casa,

pero no iba, te digo, no se enojaba por eso, se sentía triste pero pus hasta ahí, nunca hubo ay de que acompañame a fuerza o algo.<sup>29</sup>

El tratamiento alopático para la infertilidad, conlleva muchos costos, además del económico, el emocional, y el corporal. Estos tratamientos alopáticos, implican en muchas de las ocasiones un desajuste y desgaste corporal, que en conjunción con la preocupación, ansia, por poder embarazarse, y cuando surgen falsas alarmas de embarazo, la melancolía frustración y miedo a no poder concebir un hijo, hacen que el cuerpo entre a una fase de bloqueo.

**Y después de seis años de tratamiento ¿deciden ir a tratamiento?** Ajá este, mi hermano me empezó a platicar del doctor este, pero un año antes, me dice es que hay un, un, es profesor de mi escuela y ya me dijo toso lo que hacía y este y para que vayas y me dio la dirección y todo y yo sí, si aja y paso de eso un año ya hasta que decidí. [...]

**¿Recurrió a tratamiento alópata?** Sí, también, este no, no tanto así tratamiento si no que empezar a hacerme estudios que porque ya después de tantos años de intenta uno embarazarse y que no puede es infertilidad, entonces me empezaron a hacer muchísimos estudios de, de infertilidad. **¿Después de esos 6 años?** Ajá, sí después de esos ya empecé a ver doctores que me, me recomendaban uno ya me recomendaban otro como 4, 4 doctores fui a ver diferentes y este... y no o sea yo de hecho quede con muy mala experiencia porque (toma aire), yo tenía servicio médico particular en el banco, entonces este, yo trabajaba en un banco entonces ahí como lo que les importaba más era operar para sacar más dinero, entonces dije no como que no, no era, no me dicen que es lo que tengo, yo decía vengo porque me quiero embarazar y me encontraban otras fallitas, “pero es que su cuello está así, es que su matriz esta así, no se va a poder embarazar, necesitamos hacerle un tratamiento” y yo ay, bueno estas en manos de ellos, ellos son los que saben y pus yo decía bueno a ver tratamiento, incluso en uno me hicieron un tratamiento que me

---

<sup>29</sup> Ana, mamá de Paola. Fecha: 24 abril 20007. Realizada por: S.M.C.H.

amoló el cuello de la matriz. **¿Qué tratamiento era?** Era crioterapia. **¿Por qué la crioterapia?** Porque...decían que tenía como el cuello, en vez de estar así este libre tenía como una... una carnosidad que lo, lo obstruía, entonces que por eso no pasaban los espermias, se quedaban ahí entonces que por eso no me embarazaba, entonces yo decía si es eso entonces háganme la radioterapia y eso hizo que mi cuello se ulcerara entonces este... a partir de ahí el cuello tenía siempre, siempre ya hasta la fecha en todas mis revisiones siempre mi cuello es muy sensible y sangra mucho entonces este... ya era más el problema de del cuello y luego ya a partir de un año, digamos que el 2000... como del 2000 me empezaron a tener, empecé a tener miomas en la matriz entonces así ya no solo era el cuello, ya también eran los miomas. **¿Cuánto tiempo había pasado para el 2000 que aparecieron los miomas que usted estuvo intentando tener hijos?** No, de forma normal como 4 años, como 4, 5 años aja y sin o sea sin método anticonceptivo, sin nada. **Y entonces después de esos 4 años de que empezó ya a pensar en la posibilidad de tener un hijo, aparecen lo miomas.** Ajá, porque yo me fui a hacer mi consulta y estaba bien, y al siguiente año ya tenía miomas y luego me recomendaron un doctor y fue el que me dijo del cuello, fue el que me hizo la crioterapia y me amole todo mi cuello y luego de ese fui a ver a otro particular y ese me dijo que, me mando a hacer muchos estudios para ver si no tenía obstruidas las trompas, uno que se llama este histerosalpingografía y este así un estudio bien doloroso y total que cuando le lleve todos mis estudios, me mando hacer como 6, 7 estudios y yo en ese tiempo no trabajaba los estaba costeando con mi liquidación, me habían liquidado de un banco, entonces los es... como eran particulares los estuve costeando de ahí, fueron como diez mil pesos algo así en puro estudio y este ya se los llevo al doctor este y así me aventaba los papeles “Como va tener hijos así” “mire si tiene su matriz obstruida” me aventaba los papeles, y yo ay! “Y a ver no, pues su prolactina esta no se que, así nunca se va a poder embarazarse...” y yo bueno entonces qué necesito, “pues mire para que se pueda embarazarse hay que no se que, este desobstruir esa trompa y este es una operación”, bueno cuál operación “en el seguro se la pueden hacer” por que si la hace conmigo le cobraría 15.000 pesos” y yo bueno, pues si, vamos a operarme y entonces mi mamá me dijo, sabes que, que hay un doctor ginecólogo, que esta aquí en el centro de salud y yo no confiaba en el porque yo decía es en el centro donde trabaja mi mamá cobra 25 pesos la consulta, ¿cómo? Dice si pero él me daba, el me ha visto desde joven y parte tiene un consultorio en un dispensario de la iglesia y trabaja aparte por su lado en otros hospitales y yo ay no como, como no, dice velo a ver porque si te vas a operar es mejor otra segunda opinión y yo ya fui a ver. **¿De qué la iban a**

**operar?** Desobstruir la trompa, entonces cuando fui a ver a este doctor, le lleve todos mis estudios y desde ahí me empezó como que a dar confianza porque cuando iba con un médico y le llevaba los estudios del otro “no estos no sirven, se necesita hacer estos en el laboratorio que yo digo” y así ¿no? Y entonces yo decía si, y ya dejaba de ver ese y ya iba con el otro y lo mismo “no, estos no sirven, hay que hacerle este y este y como yo diga”. **En un laboratorio...** Ajá y entonces cuando yo fui con él le dije, pues le traigo mis estudios doctor y ya los empezó a ver y dice “si a ver perfecto, todos estos estudios me sirven muchísimo, ¿cuando se los hizo?” no pues hace dos meses, “no esta muy bien, si aquí se ve su trompa obstruida, pero no, no no” y una cosas que también me gusto mucho, que todos los demás doctores me decían, este esta loco que no se que, este esta loco porque te mando hacer esto y él no, decía bueno, mi colega dice, no se porque dijo esto mi colega pero con una sola trompa se puede embarazar y ya me explico, lo que pasa que un mes es fértil, otro mes no y así yo ah, oiga doctor pero necesito de operación “no, no la necesita, no, no es necesario esta bien su, con esa trompa hay 50 % de posibilidades pero se puede embarazar nada más mire, para esto, para complementar y que yo vea, le voy a mandar hacer estos estudios y ya”, entonces dije bueno, entonces ya él me mando hacer otros estudios pero este fue... en mayo, a finales de abril cuando fui con el y a principios de mayo empecé a venir con el doctor Sergio López en ese tiempo. Pero el doctor, mi ginecólogo que hasta le fecha lo sigo viendo no me mandó ningún tratamiento para embarazarme lo que me mando era para, después de unos estudios que me hizo pues ya el cuello tan dañado me mando este tratamiento para pus un poco mejorar el cuello y que ya se pudieran dar las condiciones de embarazo. [...] <sup>30</sup>

Así como para Natalia mamá de Brenda, las 5 mujeres restantes acudieron a un tratamiento alternativo de acupuntura con el Dr. Sergio López Ramos, quien les recomendaba: primero estar más relajadas, complementar su dieta con vegetales, algunos ejercicios corporales, la ingesta de tés y cápsulas de extractos naturales, según cada caso.

---

<sup>30</sup> Ana, mamá de Paola. Fecha: 24 abril 20007. Realizada por: S.M.C.H.

[...] decidí ir con el doctor Sergio y ya este ya a partir de ahí él me empezó a, yo le dije todo mi problema y (imita su voz como si llorara) doctor y es que quiero saber si voy a embarazarme y todo y yo así en un mar de lagrimas y él me dice este “y cual es el problema” y yo pus como no esta oyendo que no, yo pensaba no, nunca le dije pero que no esta oyendo todo lo que le estoy enseñando, que tengo muchos problemas, no es que tengo muchos problemas y me pregunta que cual es mi problema y ya nada más me dijo acuéstese y ya me empezó a poner este mis agujitas. **¿En qué tiempo fue eso?** Fue en el 2001. En mayo del 2001, porque en 2001 también tuve mi primer embarazo, pero ese lo aborté. **¿Ya estando con el doctor Sergio?** Ya. Mmmjjj (afirma), ya estando con él tuve o sea, empecé con tratamiento con él en mayo y en noviembre me embaracé, en septiembre pues. **¿Y cada cuándo eran las sesiones con él?** Primero me citó, creo que fueron las primeras tres semanas era lunes y viernes, lunes y viernes, ya después me dijo que... él decía que eran sesiones de dos veces por semana que fue como a las tres semanas, ya me empezó a decir que solo una vez a la semana, entonces ya iba lunes, cada lunes y así, y luego que será como a los tres meses ya me dijo que cada 15 días y ya empecé, cuando iba cada 15 días fue cuando tuve mi primer embarazo. **¿Y qué le decía el Dr. Sergio?** Me decía que no me preocupara, que no había ningún problema así físico por el que yo no me pudiera embarazar que más que nada era eso, el estrés que yo tenía, este que... que me relajara y yo decía bueno es que todos me dicen que me relaje y yo no veo que relajándome ese sea el motivo entonces me empezó a poner la agujas y dice esto le va a servir para que se relaje y aparte de que vamos a motivar todo su sistema, este reproductor para que ya se active, pero aparte si necesita estar relajada entonces me daba así, incluso me dio gotitas de Bach todo eso y este y yo decía, has de cuenta fui a las primeras sesiones y me decía mi hermano, las primeras tres me acompañó él, me decía este que te dijo y yo pus no pus me puso agujitas y todo y ya a la segunda sesión y que te dijo, pus no y a la tercera y que te dijo hay pues lo mismo o sea no me dice nada, nada más me pone las agujas y es todo yo no se que esta haciendo (voz molesta), nada más me pone las agujas, me deja ahí se va y ya no me pregunta nada o sea yo no se, pero empezó como de repente que has de cuenta, primero me decía mi alma y ay (molesta) yo como que me ponía así y ya después me decían eso y yo (Voz más relajada) bien tranquila y se lo comente a mi mamá, le dije sabes que ma yo creo que si me esta haciendo algo eso porque pues ahora ya no me tomo las cosas así tan apecho ya hasta yo misma me sorprendo de que me dicen algo y no, o buscaba así problemas con, de que algún comentario con la familia le buscaba el lado negativo y de repente ya no, es su bronca,

que ellos lo resuelvan, entonces como que me cambió así completamente mi forma de ser, porque yo de ser tan explosiva y tan negativa y todo de repente y no me importaba. **¿En cuanto tiempo se dio cuenta de ese cambio?** Como al mes. **¿Y usted tomaba algo, el doctor Sergio le mandaba algo?** Sí, las hierba inmun y la microcircula, todas esas, ah, después de que tuve el aborto me mando un te de cancerina para los miomas porque aparte en ese, en ese aborto que tuve, cuando me hace el legrado, el doctor que me lo hizo, es doctor de mi hermana el ginecólogo, y también le dijo, no, ya le vamos a sacar la matriz y necesito su autorización, la de mi hermana dice para sacarle, no. como doctor como se la va a sacar, la autorización tiene que ser de ella, si pero ella esta inconsciente ahorita y este y pues nada más que la firme, y no doctor, no permitió que la sacaran y dice es que su matriz esta enraizada con los miomas, está muy mal su matriz, lo miomas están este tienen a la matriz este ahorcada y nunca se va a embarazar, nunca y entonces este, ya cuando me desperté, el doctor me despertó y me dice, me dijo el problema que tenía y que pues fuera lo más pronto posible, mi siguiente cita para que me quitaran la matriz, porque la matriz ya no servía y este y fui con el doctor Sergio y le comente y me dice, a ver señora y yo estaba ya bien preocupada y a ver señora, “¿tiene sangrados abundantes?”, no doctor, “¿tiene cólicos?” no doctor y todo lo que me decía no, “ahí esta, entonces no es cierto” dice y no se crea de lo que le digan los médicos porque pues ellos quienes son para decirle que ya no como que ya no sirve, entonces me mando la, como tenía sangrado abundante en ese tiempo me mando la cancerina. **¿Pero por el legrado?** Aja, si la cancerina y otro té de diente de león, no me acuerdo. **¿Del legrado al siguiente embarazo cuanto tiempo pasó?** ...Un año... yo me embaracé en septiembre del 2001 y me volví a embarazar en abril del 2003.<sup>31</sup>

Sólo dos mujeres – Natalia, mamá de Brenda, y Ana, mamá de Paola-, tuvieron un aborto espontáneo alrededor de los 1 y medio y 2 meses de gestación, antes de que logaran finalmente embarazarse, con el apoyo del tratamiento de acupuntura.

Para Amparo, el proceso para embarazarse fue distinto:

---

<sup>31</sup> Mamá de Paola. Fecha: 24 abril 20007. Realizada por: S.M.C.H.

**¿Y ya después cómo es qué decide tener un bebé, bueno tener un hijo?** Pues lo que pasa es de que ya este, ya de que tenía como tres años de que estaba con él y no salía embarazada y entonces ya de ahí dije bueno, por qué no? **¿Qué edad tendría veinte años?** Ajá, y este ya fue cuando este empecé a ir con el doctor [Sergio López Ramos]. **Ah, hasta ese momento...** ajá porque bueno, como te digo ya tenía tiempo y no salía embarazada y dije bueno qué pasa, y ya este ya estuve yendo con él y este y no salía embarazada porque tenía quistes. **Y ¿la regla era abundante?... ¿con cólicos?** Normal. **¿No se adelantaba o se retrasaba?** No, normal por eso uno ni se daba cuenta de que hubiera algo raro no y este, fue cuando ya el doctor me mando a hacer estudios y eso y pus, tenía quistes. **¿Tenía muchos quistes?** Nada mas tenía en un ovario pero si, no... nada más era uno, un grandecito nada más. **¿Recuerda en qué ovario fue?** No, no me acuerdo. **¿Qué le dijo el doctor acerca del tratamiento, de las posibilidades de tener un hijo?** Ah, pues este, me estuvo dando tratamiento y me tocaba estar yendo cada ocho días y pastillas, y ya con eso este, ya estuve en tratamiento hasta él me decía, que tiempo debía de tener relaciones y todo eso para quedar embarazada, y ya este al poco tiempo quede embarazada. **¿Cuántas sesiones recuerda que fueron hasta el momento en que quedo embarazada?** Mmm...yo creo fueron como ¿que?...como unos ya así por mucho unos cuatro meses, de estar yendo cada ocho días, y luego cada quince, pero pues no fallaba. [...] Sí porque hasta me apuntaba en un papelito y todo. **¿Y le mandaba a tomar algo?** (-le habla a su hijo- Jorge) En ese tiempo me dio este, el tratamiento del agua de oro, o como le dicen. [...] que me la estuviera tomando así sola, la primera de la mañana y diario, diario con este con ¿qué? Con propoleo. **¿Durante los cuatro meses?** Pues sí todo el tiempo. **¿El agua de oro con propoleo?** Ajá y este a veces con jugo, a veces sola. **¿Jugo de naranja?** Ajá, cuando no tenía jugo pues me lo tomaba solo. **¿Y usted como se sentía?** Mejor, como que con energía. **Después de cada sesión, se sentía como con más energía, como más fuerte –Sí.** **¿Y usted llevaba algún otro malestar?, bueno ¿aparte del motivo por el que iba?** No, no... de hecho nada más iba por eso. **Y bueno cuando ya queda embarazada, ¿cómo se entera?** Pues porque...como te digo que como siempre iba con él el me decía, el nada más me tocaba y ya me decía, pero me decía vaya a hacerse un ultrasonido y así. **¿Y el doctor le recomendaba algo sobre la alimentación por ejemplo?** Ah sí, el me daba algo así como una tipo dieta que tenía que llevar. **¿Y cuál era la dieta?** Pues de verduras, siempre recomienda pura verdura (ríe), jugo este, como se

llama, avena, trigo, o sea trigo nada mas remojado y con miel, avena. **¿Y si la siguió al pie de la letra?** Pus, nada mas al principio, ya después ya no (ríe). **Pero bueno, digo en el periodo de... ¿para quedar embarazada sí la siguió?** Ah sí, aja, pus porque igual este, comía así de que nada mas pura verdura y agua, sin tortilla ni nada... y pus si, si lo seguía, porque pus se daba cuenta que es lo que hacía y se enojaba. **Y ¿qué es lo que sintió, ya después al ver confirmado que estaba embarazada?** No pus, me dio gusto por que, pus si uno, yo si quería y por eso estuve yendo con él, y si o sea si sentí esa necesidad de... de tener un hijo. **Y su esposo cuando supo, ¿cómo le dio la noticia, cómo lo tomó?** Pues él como que... pus como que es así como muy seco como que no demuestra lo que siente, pero pus cuando le dije como que si le dio gusto (se ríe), pero te digo como que no, no lo demuestra. **Pero, ¿qué le dijo, no le dijo nada?** No. No... y de hecho de ninguno eh... siempre... fue así como si nada.<sup>32</sup>

Con los papás de Esperanza, el aborto sufrido, a causa de un medicamento anti-diarreico llamado Bomusil, fue algo que vivieron con mucho dolor emocional, pues les acarreo melancolía por la pérdida, enojo por no haber sabido a tiempo del embarazo y evitar la ingesta del medicamento, y temor por no poder embarazarse de nuevo. Así que, asistieron a tratamiento de acupuntura para superar la pérdida y prepararse para la concepción de otro bebé.

**Sr. Enrique:** De hecho el Dr. Sergio la trató desde, pasó ese tiempo, desde ahí la empezó a preparar para poder tener a Esperanza. **Ah, o sea usted ya estaba en tratamiento para poder tener un bebé.** **Ambos:** No. **Sra. Margarita:** A partir de ahí el Dr., me empezó a dar tratamiento para que este... porque o sea para mí fue algo, o sea no, no, sin consolación, o sea, no me cabía en la cabeza cómo era que lo había perdido, entonces sí, sí lloraba bastante. Él me dijo que a veces el cuerpo rechaza también las cosas que no son de ahí el cuerpo las rechaza, entonces tenía que irse, pero que había más oportunidades de

---

<sup>32</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.



tener más hijos, que me preparara yo con alimentación, que me alimentara bien, a limpiar mi cuerpo, a desintoxicar mi cuerpo. Y así estuve tratándome un año con el Dr. Sergio y me desesperaba porque no quedaba embarazada otra vez, yo decía, doctor ya nunca voy a tener otro hijo, él me decía tranquila todo tiene que ser a su tiempo, solo va a llegar, todo, y el doctor nos decía que con calma, que con calma iba a suceder. Y sí, un día fuimos y le dije al doctor, este... **Sr. Enrique:** de hecho no sabíamos nada, nada más tenía su retraso y fuimos al doctor, después de un año y nos dijo es que está embarazada, de hecho todavía no sabíamos nada. **¿De qué manera se preparó usted para tener un bebé, después de esto que pasó, del legrado?** **Ella:** Físicamente, comiendo bien, bastante verdura, o sea, nada de tóxico, nada de carnes casi todo ese año, o sea comiendo bastante bien todo ese año. Y psicológicamente pues el Dr. Sergio nos ayudó bastante como pareja. **Él:** era muy fuerte la pérdida de ese bebé, de parte de los dos porque pues era lo que esperábamos desde un principio, y la pérdida pues, tanto ella moralmente, a los dos, fue muy fuerte. Y luego después del tratamiento no quedaba embarazada, era más, o sea la desesperación, más que nada, hasta que llegó Esperanza. **Aparte asistía a acupuntura, me imagino ¿cuántas sesiones?** **Ella:** Una vez al mes. **Y así fue hasta que...** **Ella:** Desde antes de que llegara Esperanza, fue acupuntura una vez al mes y desde el momento que llegó Kelly también fue una vez al mes. Porque como al bebé lo perdí a los dos meses, dos semanas me dijo el doctor Sergio que mi cuerpo había grabado el rechazo del bebé, era muy probable que a Esperanza igual la arrojara a los dos meses y medio y tuve sangrado a los dos meses y medio y a los tres meses, y el doctor Sergio me estuvo atendiendo. Entonces ahí las sesiones eran de cada ocho días, de cada quince días. **Cuando ya quedó embarazada.** **Ella:** Cuando ya estaba embarazada. Cuando ya estaba embarazada de Esperanza, las sesiones eran de 15 a 8 días y de 15 a un mes. **Y fue del principio.** **Ella:** Desde el principio, desde los 10 días de gestación. **Y un poquito antes ¿cómo se sentía usted, emocionalmente, físicamente, si había malestares, cuando usted fue tratada previamente ese año antes de concebir?** **Ella:** Físicamente bien, sentía el vacío, o sea yo le decía al doctor que qué sentía yo, y él me decía que el hueco que quedó del miembro que se perdió. Físicamente ese era el vacío que sentía, pero de salud muy bien, y psicológicamente creo que también, me sentía muy preparada, decía es el momento de que llegue mi hijo y sí así fue. **Y antes de quedar embarazada.** **Ella:** De Esperanza no hubo malestares, ya estando embarazada no hubo malestares. **Ella:** No tampoco. No, todo

estaba bastante bien, todo perfecto. O sea era algo perfecto, el doctor nos decía es el momento porque ni el estaba enfermo ni yo, estábamos bien físicamente.<sup>33</sup>

Las 7 mujeres, que tuvieron complicaciones para embarazarse y que acudieron a tratamiento con el Dr. López Ramos, lograron embarazarse, después de 3 y 4 meses de tratamiento.

### **3.2.5. Deseo por el hijo.**

Partiendo de la idea de Sergio López Ramos, de que el deseo implica una emoción, un sentimiento, una actitud y en consecuencia un acto. El deseo de tener un hijo, ejemplifica muy bien lo anterior; el deseo no es solamente de tener por tener, ya que estamos hablando de la vida de un ser humano, la cual no se posee, cuando se es madre, sino que se construye, pero no en una dirección lineal, la construcción de este deseo, de este nuevo ser va desde el cuerpo de la mujer, hacia el hijo.

Te digo que ya fue cuando, yo este, cuando yo deje de trabajar tan intensamente, el tamb..., tenemos un grupo, hicimos un grupo de cuarto y quinto paso, enton's, yo tome un tiempo para hacer mi tesis y deje de ir al grupo, has de cuenta ¿no? Y en un mes, en un mes, menos de un mes me embarace. **¿O sea que como que era estrés también?** También, puede ser ¿no?, mucha carga de trabajo, un poco decía el maestro que, el cuerpo recibe un mensaje de, horita e trabajo, trabajo, trabajo, trabajo y enton's ya cuando yo dije, ay, ya a

---

<sup>33</sup> Papás de Esperanza y Pablo. Op. Cit.

ver ¿no?, voy a relajarme, tranquilizarme y hacer lo otro, trabajo, pero el otro trabajo ¿no?, porque aquel trabajo es muy pesado, es muy demandante y muy pesado ¿no? [...] **¿Cómo te enteras que estas embarazada?** Ah, bueno, eso fue raro, porque yo, como yo, como y no, no nos habíamos embarazado y luego todo el rollo y después del año que cumplimos de haber perdido al primer bebe, dijimos ¡ah, otra vez! Y lo volvimos a intentar y... y todo, así, ¿no?, sin, sin ir al médico ni nada, este, yendo con el Maestro y ese rollo, y no nos volvimos a embarazar, entonces los dos decidimos, que pues ya, si nos íbamos a quedar solitos, pues que chido ¿no?, que ya y íbamos a terminar solitos, así viejitos y todo (risas), y cuando decidimos eso, como al mes y medio mas o menos, ya, este, se..., estaba embarazada de hecho, me di cuenta porque, porque, me levantaba como tomada, como borracha, ¿no?, enton´s, caminaba así, así, muy, muy raro y me sentía rara y, yo como que sentía miedo de sentirme embarazada ¿no?, entonces, fui con el Maestro, y le dije, oiga yo creo que tengo un tumor o algo, porque, sentía piquetes en el estomago Y ya el Maestro me dijo, “¿A ver qué tiene?”, y ya le di los síntomas, y el Maestro me dijo: “yo creo que mejor...” **¿Y la regla, seguía igual?** No tenía pero, como, ya no tenía, intentos ni nada, no llevaba calendario, no me había dado cuenta cuánto tiempo llevaba sin reglar, y ya cuando le dije todo eso, me dijo así, cuantos meses tiene sin reglar”, no me acuerdo, y me dijo, “Porque no te haces una prueba de embarazo en sangre”, y yo dije ¡ay, embarazada!, ¡ay, no creo Maestro! Y ya me, y ya me dijo “Sí, hágasela”, ¿no?, y ya, me la hice y ya (riendo dice:) estaba embarazada, tenia mes y medio, casi mes y medio, tenía casi los dos meses, es decir, tenía ¿Qué?, este, siete semanas de gestación, cuando me entere. **¿Y que sentiste cuando te enteraste?** ¡Nooo!, pues me volví loca, brinque, abrace al Maestro (risas), casi lo, lo deshago al pobre, llore, me volvía loca, casi, ´sea, estaba feliz, feliz, y ya se..., fui y se lo dije a marido y ya, igual, también estaba enloquecido y ¿no?, súper eh, chido, no es muy expresivo él, [...] no es muy expresivo, pero así de ¡Ayyy!, ese es su máximo (risas), expresión de gusto “¡que chido!” y, y “¿Cuánto tienes?”, ¿no? y este, vamos a cuidarnos y empezamos a comprar cositas.<sup>34</sup>

Cuando vi que todas se embarazaban y yo no...(ríe)...estábamos en el diplomado, bueno siempre lo pensaba yo iba al templo les decía que me quería embarazar, y me decían que todavía no era tiempo porque también yo iba al templo a que me hicieran curaciones los viernes, y les decía es que me quiero embarazar y me decían todavía no es tiempo te va a

<sup>34</sup> Natalia mamá de Brenda. Op. Cit.

llegar tu compañía equis, equis, entonces estábamos esperando y decían vamos a pedir por ti, pues ya llevaba cuatro años esperando mas o menos con el deseo de tener un hijo para entonces eran 35 años. Cuando ya empecé con mucha ansiedad por tenerlo y pues no y estábamos en el diplomado del Cuerpo y lo Psicosomático y de pronto Ana dijo: “me embarace”, pues me dio mucho gusto y que bueno y no se que, luego me dijo Karla: “estoy embarazada” y dije por qué todas y yo no. Y ahora ya tenia un año calculando que ya estaba ovulando y había pasado con un ginecólogo a hacer otras cosas y le dije qué estudios necesitaba para ver si estaba ovulando y me dijo que hiciera un análisis de progesterona y prolactina en sangre y me dio la receta pero pues se me olvido y lo fui dejando y lo fui dejando y que quería y no quería, luego me cambie de casa y en el cambio ya la volví a encontrar y dije...Oh... aquí esta y dije voy a ir y en esos días ya estaba mas tranquila, en el trabajo había pedido un permiso de seis meses para terminar la tesis, ya estaba terminada el permiso nada mas era para flojear...(ríe). Entonces dije me voy a hacer el análisis porque yo ya quería tener un hijo y mas que ellas ya estaban embarazadas, no envidia...(ríe)... no era así pero como así yo también por qué no. Y se exalto mas el deseo entonces me decidí y dije ahora si, así tome esa decisión, entonces fue un dos de mayo que me hice los análisis me sacaron sangre yo andaba en esos días con un chavo que bueno es ahora el papa de mi hija (nada mas nos veíamos una vez al mes) y le tocaba que nos viéramos al otro día...(ríe)...Entonces me dijo: ¿cómo esta Karla? -porque conoce a Karla, y le dije esta embarazada y me dijo -¿tu cuando te embarazas? Y le digo pues no tengo quien me haga el favor, “me lo haces tú y me dijo sí” , y en ese momento...ah...pero yo tenía el moretón en el brazo, y le dije me sacaron sangre y estoy ovulando y me dice bueno -“que no ovulabas”- y le dije no, pero me atendí con acupuntura y ha deber dicho -“no sirve la acupuntura”- y sí en ese momento me embarace ese día, “no supo” al otro día fui al análisis y salió que estaba muy fértil y entonces con mas ganas sentí que estaba embarazada. [...] Pues me dio mucho gusto yo tuve una experiencia la he platicado mucho pero la vamos a dejar grabada, si quieres que la dejemos grabada. **Sí, por favor.** Me embaracé en el momento de la concepción sentí que el espíritu entraba en mi útero por eso supe que estaba embarazada no por otra cosa porque no tenia los análisis me lo había hecho un día antes, entonces en el momento en que fue al concepción entró su espíritu. Yo lo sentí como entró a mi útero y luego me rodearon como seis espíritus los vi vestidos de blanco, me rodearon en herradura y muy serios muy respetuosos. Ya cuando mi pareja se separó uno de los espíritus, que es una mujer, porque había hombres y mujeres que estaban a la cabecera se acercó y trabajó en

mi útero. Pues me vi gandaya y dije voy a pedir un deseo quiero que sea niña que tenga el pelo chino, como el papá y que los ojos los tenga como el papá y salió todo. Entonces de eso me dieron permiso de tener esa experiencia que para mi fue muy bonita.<sup>35</sup>

**Y cómo es que usted se da cuenta que estaba embarazada.** Por el retraso. Sí, el retraso de 5 días porque yo soy regular, o sea un día antes un día después. El retraso y en ese momento fui con el doctor Sergio porque al siguiente mes yo ya estaba embarazada y continuaba con mi periodo, o sea tres meses continué con mi periodo normal, después de estar embarazada, pero desde el momento en que doctor nos dijo, sí está embarazada, aproximadamente tiene 10 días de gestación o sea fue alegre pero con muchos cuidados para no volver a perderlo. **¿Qué tipos de cuidados siguió usted?** No subir escaleras por más de 5 veces al día nos dijo el doctor ¿verdad?, no subir ni bajar escaleras, si las tenía que subir necesariamente que lo hiciera dos veces al día, no cargar objetos pesados, no tener depresiones, o sea ni pleitos, angustias, nada de eso. **¿Y usted cómo recibió la noticia de que su mujer estaba embarazada? Dirigiéndome al Sr. Enrique.** Bueno pues, como íbamos con el doctor Sergio pues feliz, o sea, ya estábamos preparados psicológicamente para esto, desde antes, o sea primero fue una pérdida grande para nosotros y nos fue preparando para cuando llegara el momento, entonces ya cuando nos dijo, felices estábamos y como ora sí que nos había dado instrucciones de los cuidados para no volverlo a perder hacíamos lo mejor posible para que todo saliera bien. **¿Y qué sintió?** Alegre, mucha alegría y como estábamos bien los dos, perfecto, era el momento como dice, era el momento para tener el hijo.<sup>36</sup>

Por que, mis menstruaciones son muy exactas, ósea siempre eh estado muy exacta, y... este... pues obviamente ya tenía una relación sexual con Luis... y... a los dos, tres días no me bajo, y pues como siempre soy exacta. Pues algo estaba pasando hay, y pues compre la, la prueba el embarazo, la casera nunca había usado, pero... pues con los tres días de retraso y, y la prueba ya me lo confirmo. Así me di cuenta. **¿Y usted que sintió, qué pensó al ver la prueba?** Mira...a mi este..., me dio una, me dio emoción, pero, como que había sentimientos, tan encontrados por que tenía poco de conocerlo, tenía poco

---

<sup>35</sup> Leonor, mamá de Alicia. Fecha: en Abril 2007. Realizada por: S.M.C.H.

<sup>36</sup> Papás de Esperanza y Pablo. Op. Cit.

tiempo de conocerlo. Pues...mas o menos como tres meses... y si llega como un poco de inseguridad, ósea, si va a funcionar, y este... Chin es muy pronto. No lo conozco bien, este había una emisión, de que si lo quería ¿no? Si lo deseaba por que por que, pues yo me sentía muy bien con el, ósea me daba mucha, mucha confianza, y este la forma de pensar de el con las mías, pues, si empalábamos pero, ósea, había un pensamiento encontrado y finalmente, este, lo platicamos y dijo que el, pues también, pues que bueno no? Ósea, que sede, y pues... y ojala y si estés embarazada... pero si este... son emociones encontrada. **¿Cómo le dio la noticia a su pareja?** Este... pues yo creo que la dimos juntos por que..., pues teníamos relaciones sexuales y obviamente no nos cuidamos... y yo creo que... que internamente los dos lo deseamos ¿no? Porque a él no le impedía tener hijos... estaba sin pareja yo también... este... en el momento que se atraso yo le avise..., y le dije que tenía un atraso y me dijo: “ah, ojala que estés embarazada”... y cuando estábamos los dos juntos, pues los dos juntos nos hicimos la prueba, y este... pues los dos lo supimos.<sup>37</sup>

Los sentimientos y emociones, que trae la noticia de saberse embarazada son variados desde un poco de inseguridad, al pensar cómo van a ser como mamás, hasta la alegría, de llevar en el vientre un nuevo ser en formación.

**¿Y como es que te das cuenta que estás embarazada?** Ah, porque soy muy exacta en mi periodo, entonces eh, no me bajó el primer día, dos días y pus ya, así empecé a... como a... ya esto no es normal ¿no?, a parte tenía nauseas, tenía vómito, me dolía la cabeza. **¿Y cómo te enteras que estás embarazada?** Eh, por que compré una prueba de embarazo, este de orina, entonces, pues ahí la rayita. **¿Y qué sentiste al saber que estabas embarazada?** Pues, este sí fue como mucha emoción primero, sí llore pero más que... llorar de tristeza fue como llorar de alegría, porque nunca me imaginé, te digo a mi igual que no me imaginaba casada ni con hijos, pues si fue como mucha emoción, fue como, un bebe, o sea lo primero que se me vino a mi mente fue un bebe, pues obviamente también

---

<sup>37</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

tristeza porque, pus como soy mamá soltera entonces hay cómo les voy a decir a mis papás, y pus' sí fue como un poquito tristeza pero mucha emoción.<sup>38</sup>

Para los papás de Ulises y bebé en gestación, el planear tener un hijo fue un momento de mucha alegría, y la posibilidad de dejarse llevar más por la alegría, a diferencia de lo que había sido en el pasado.

**¿Y qué es lo que comía antes de embarazarse?** Antes de estar embarazada, pues verduras, frutas. Ya preparados para el embarazo, buscábamos comer más, de manera más natural. **Entonces no solamente, fue el plan de “vamos a tener un hijo en tal periodo de tiempo”, sino que también, se preparó corporalmente.** Sí, de hecho fuimos a ver al Dr. Sergio, y le comentamos y me puso agujas y este, fui a hacerme un papanicolau, un ultrasonido, estudios de sangre, o sea para que todo estuviera bien... prepararme con esa idea. **Y en estos estudios no apareció ninguna complicación.** No, todo estaba bien. **¿Cuánto tiempo tenía usted de asistir a acupuntura con el Dr. Sergio?** Cerca de seis años ya. **¿Y había ido regularmente?** Sí. **¿Y cuánto tiempo estuvo, digamos en preparación con el Dr. Sergio en cuanto a la acupuntura? [...]** Sí después de tres meses... me embaracé. **¿Cómo es que se entera usted de que estaba embarazada? ...** Lo que pasa es que tuve un retraso, o sea lo... lo planeamos y lo esperábamos, pero no era algo así, digamos que con ansiedad lo estábamos esperando. Sino simplemente estábamos sujetos a que sucediera. Y un buen día, empezó a surgir más náuseas, y fuimos por una prueba de embarazo y resultó que estaba embarazada. **¿Qué sintió al saber que estaba embarazada?** Muy contenta. (su hijo seguía alrededor jugando y enseñándole unas ramitas que recogía del suelo) muy contenta. Era un embarazo que habíamos planeado, que estábamos esperando, hasta que sucedió. **¿Su esposo, cómo lo tomó?** Mi esposo estaba espantado al principio, pero creo que también le gustó la idea (riendo y mirándolo) **Dirigiéndome al esposo, que estaba a un lado de Lucía. ¿Cómo lo vivió?** Lo que pasa es que de repente soy muy poco expresivo (ríe) entonces este... la verdad es que sí me dio

---

<sup>38</sup> Mamá de Alejandro. Op. Cit.

mucho gusto. Pero... es un tanto, un sentimiento medio encontrado porque a la vez de gusto, y a la vez el sentimiento de hacerte responsable como que cambia, porque finalmente cuando vives nada más en pareja, por ejemplo ya con mi esposa. Pues finalmente estamos nada más los dos ¿no? Y ya el de esperar a alguien más, pues ya este, cambia la visión de las cosas. Así como que de cierta manera el pensar en otra persona, es lo que, lo que, lo que cambió en mí ¿no?. Eso sería básicamente. Pero, sí finalmente fue este una noticia que a mí también me dio gusto (mirando a su hijo recoger las ramitas) **Era algo que usted ya deseaba de antes?** Mmmmh... pues tanto como desear no por que, es que... no se cómo explicarlo. Lo que pasa es que como decía mi esposa, bueno es que yo así como que no me sentía preparado, pero como comentábamos alguna vez: bueno es que realmente nunca se está preparado para esas cosas no? Entonces este, sí lo deseaba, pero como dice ella, sí como que me daba un poquito de miedo no?<sup>39</sup>

### **3.2.6. Emociones y sabores predominantes antes del embarazo.**

Las emociones y sabores predominantes antes del embarazo, son el reflejo y síntesis de la historia emocional de los padres; y en el entendido de que a través de la herencia cultural esos patrones emocionales, pueden perpetuarse de generación en generación. Por eso, es común encontrar que el sabor picante cruza el paladar de toda una familia hasta por 3 o más generaciones, lo cual es indicador de melancolía, así como lo dulce-ansiedad y lo agrio-ira; características de la mayor parte de nuestras entrevistadas antes de embarazarse. Como ejemplifican los papás de Ulises y bebé en gestación.

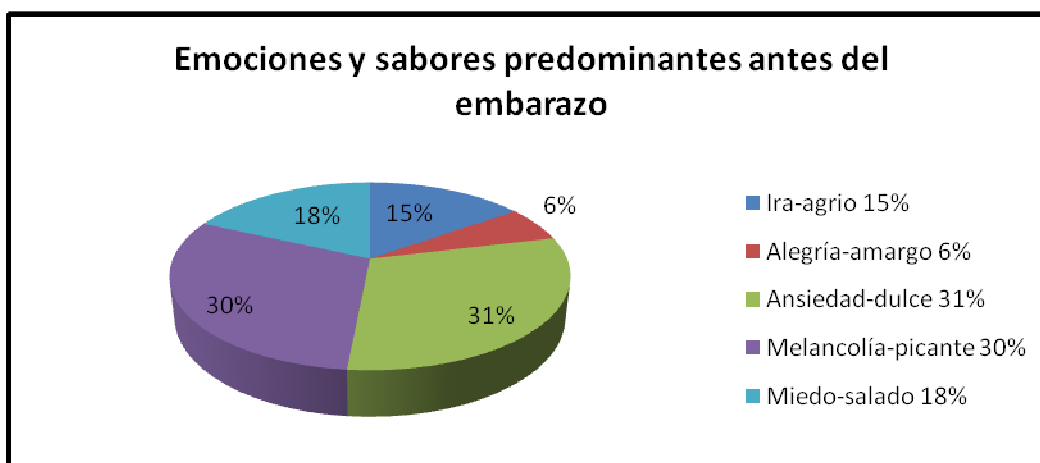
**¿Recuerda usted qué emociones y qué sabores predominaban antes de estar embarazada?** Antes de estar embarazada... (Recordando) los... picante me parece... y lo... lo ácido... Sí, sí, porque me gustaba mucho el limón, el vinagre y el sabor de lo

---

<sup>39</sup> Papás de Ulises y bebé en gestación. Op cit.



picante. **Dirigiéndome al Sr. Pedro. ¿Y usted qué sabores y qué emociones encuentra como dominantes antes del embarazo?** Mmmh... me parece que a mí, bueno es que a mí siempre me ha gustado el dulce, entonces este creo que sí prefería el dulce y el picante. **¿En cuanto a lo emocional?** En cuanto a emocional... Ehh... creo que la alegría porque eran... bueno es desde entonces desde que nos casamos ha sido una época bonita, desde mi punto de vista. Creo que era la alegría lo que predominaba. **¿En usted, qué emociones predominaban?** De emociones, pues sí básicamente esa, la alegría. Estábamos bastante estables en esa época. Desde entonces sí como tranquilos. Muy, muy tranquilos y nos llevábamos bastante bien. Sí la tranquilidad y la alegría. **¿Siempre llegaban a acuerdos?** Sí, siempre.<sup>40</sup>



Gráfica 3. Emociones y sabores predominantes antes del embarazo.

El encontrarse ya en pareja, también marca otro rumbo emocional, en que comienzan a sentir alegría, tal y como lo fue para el Sr. Pedro.

<sup>40</sup> Papás de Ulises y bebé en gestación.. Op. Cit.

### 3.2.7. Medidas de cuidado durante el embarazo.

Muchas de las actividades que mencionan las entrevistadas, fueron indicaciones que el Dr. Sergio les sugería, ya que todas las entrevistadas, ya llevaban un tratamiento de acupuntura previo a su embarazo, por diferentes motivos de consulta. En este apartado, algunas de nuestras entrevistadas, nos cuentan qué fue lo que les motivó a asistir a tratamiento de acupuntura, como medida de cuidado y atención a su embarazo para su embarazo, en complemento de un curso psicoprofiláctico.

O sea, por ejemplo, no, ya no estaba trabajando tan pesado, entonces no, realmente no tenía grandes medidas, pero tenía, vivía en un edificio en el tercer piso, entonces como al mes y medio, de eso.., iba a cumplir dos meses, cuando me diagnosticaron amenaza de aborto y ya, ora si fui con una ginecóloga, y , y me dio unas pastillas para retener al producto (No recuerda el nombre del fármaco) y ya el Maestro, ya las consulte y me dijo, sí, sí tómatelas y ya me las tome, me mandó a la casa un mes o sea, ahí estuve acostada (voz aguda al decir esto ultimo) un mes, bien chido (risas), bien divertido y ya, ji, ji, al mes, ya me volví a checar, ya no tuve ninguna bronca y ya me paré, y todo el resto de mi embarazo fue normal. **¿Fue el segundo mes?** El tercer, entre el segundo y el tercero, para cumplir tres meses, asegurar el producto. **¿Y después asististe a consulta con el Doctor?** Con el Doctor, a partir de ya, bueno, a partir de que supe que estaba embarazada ¿no? **¿Y como fue la participación de tu esposo?** [...] a las citas con la ginecóloga que también tuvimos cada mes para, para ir viendo el pros, el proceso, pues siempre estuvo ahí y todo, o sea, dejaba de hacer sus cosas para ir ¿no?, siempre, tuvimos un curso “psicoproficómico” ¿no?, psicoprofiláctico, igual, también iba a todas sus sesiones hicimos todos nuestros ejercicios ¿no? **¿Asististe, entonces al curso psicoprofiláctico?** Psicoproficómicos (afirma), no, no, fui hasta allá, y allá fue donde perdí el primer bebe, por eso ya no quise regresar allá, con el doctor de allá ¿no?, en Zaragoza ¿no?, o no se bien por donde es. [...] Entón’s ya no quise regresar allá, lo tome aquí en Azcapotzalco.

**¿Y ahí, como fueron los cursos?** Eran cursos de, ibas y hacías ejercicio, todo el rollo, el marido se quedaba afuera y al final ya entraba el marido, te ayudaba a hacer, este, ejercicios de participación para el parto y todo ese rollo y ya luego te daban información sobre el amamantamiento, la amamantada ¿no? Que como iba a ser, la técnica correcta, todo ese rollo ¿no?, que el parto, que iba a pasar, todo ese rollo. **¿Y les dejaban hacer algunos ejercicios?** En la casa sí, de pujo, por ejemplo ya los últimos meses, y sí los hacíamos y todo. **¿Y él te apoyaba?** Sí, mucho.<sup>41</sup>

Puse mira yo siempre he sido sana no he tenido complicaciones de salud..., y pues, obviamente, este, yo sabía, pues, por el doctor Sergio que tenía poder, este... agujas para el mes ¿no? Para estimular, para incrementar las defensas del niño... estimularlo, y entonces. Luis platicó con Sergio, y le dijo, que estaba embarazada... y las precauciones pues fueron que el también, propuso la acupuntura...y pues de la alimentación, pues..., eh, un poquito, de no comer excesos, bueno nunca he comido así, refresco y esas cosas... pero como que ya tiene un poco mas de cuidado, o sea por ejemplo, evitar no por que carne roja,..., o las harinas refinadas, los refrescos, que yo los consumo poco, pero... , hay como que haces un poco mas de hincapiés.<sup>42</sup>

[...] empecé a tratar de cuidar más mi alimentación, deje de comer carne de puerco, deje de tomar café... este... me decían que me comiera todo lo que se me antojara (ríe), entonces no tomaba yo café, lo único que me comí, fue un... helado de capuchino, ¡ay! Soñaba yo con un helado de capuchino, de la Holanda, vez que no traen mucho, dice mi mamá pues es ligerito, cómetelo, pues me lo comí, pero no comía carne de puerco, comía yo, trataba de comer menos grasa y menos (Flor, su bebé comienza a llorar), que de repente el día que, ya con Alberto eran puros antojos, un churro relleno de cajeta, unas papas ¿no?, una hamburguesa y cosas así, pero... pus más que nada fue eso, tratar de comer más verduras, o le llegue a preguntar que debía de comer y eso verdura verde, me costaba mucho trabajo, yo así de ¡Ash!, me sentía yo como si estuviera yo pastando y no lo podía masticar, ni... no me agradaba el sabor en realidad, ya después con el tiempo me

---

<sup>41</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

<sup>42</sup> Mamá de Fernando y bebé en gestación. Op. Cit.

fue agradando, empecé a comer más fruta, por ejemplo la papaya yo no la toleraba, y se me antojaba [...] <sup>43</sup>

Pues... el cuidar mis emociones. Lo que pasa es que tiendo a la depresión. Entonces el cuidar eso, alimentarme mejor, no comer por ejemplo carne, cosas más naturales. No consumir conservadores, ni colorantes. El tomar un curso psicoprofiláctico. Hacer más ejercicio. **¿A partir del cuánto tiempo inicio el psicoprofiláctico?** Después del primer trimestre. **¿La alimentación trató de cambiarla en otros sentidos o siguió llevándola igual?** Sobre todo cuidarla más en cuanto a conservadores y colorantes. Las sales, sobre todo la sal en los alimentos. O sea me la pasaba viendo etiquetas, se me empezaba a hacer algo compulsivo el revisarlas, cantidades de conservadores y colorantes, ese tipo de cosas. **¿Usted consumía al igual que verduras, carnes?** Sí sobre todo de verduras, las incrementé un poco en el consumo de pescado y en pollo, porque casi no comía carnes. Casi no. (Interrumpe su hijo, enseñándole unas ramitas que levantó del piso.) **¿Desde qué edad no comía carne?** Como desde los 12 años... de hecho he tenido temporadas en las que no como nada de carne. **¿Por qué motivo no comía carne?** Porque mi mamá tenía pollos, entonces a veces llegaba y encontraba un poco de sangre o las plumas, o el pollo ahí todavía escurriendo. Entonces como que no, y era muy dada a ver reportajes sobre animales, entonces veía animales de rapiña, entonces la carne me resultaba, me resulta a veces repugnante el comérmela. Se me hace como carroña (haciendo gesto de repugnancia). <sup>44</sup>

Con excepción de 7 mujeres, que no asistieron al curso psicoprofiláctico, pero que siguieron las sugerencias de ejercicios de respiración y corporales del Dr. Sergio López Ramos.

---

<sup>43</sup> Carolina, mamá de Flor. Op, cit.

<sup>44</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

### 3.2.8. Medidas terapéuticas alopáticas durante el embarazo.

Las mujeres que eran derechohabientes al servicio de salud del ISSSTE o IMSS, asistían a revisiones periódicas, solamente para hacer válido en sus trabajos la incapacidad por embarazo. Aún cuando les recetaban el hierro y ácido fólico; algunas de ellas, prescindieron de su ingesta, prefiriendo tomar otros suplementos vitamínicos o con la ingesta de vegetales que contienen la sustancia.

Sí tenía que... sobre todo por la incapacidad, tengo que asistir al ISSSTE a consulta, para que lleven un registro y me den mi incapacidad. **¿Ahí le mandaron algún medicamento?** Pues sí, me mandaban vitaminas, pero como el Dr. Jorge me mando también un complemento vitamínico, pues ya no hacía falta. **¿Qué fue lo que estuvo tomando, el nombre?** Un complemento vitamínico que se llama Natele. **Natele. Y no ¿tomó ácido fólico?** Lo contiene, contiene ácido fólico, vitamina C, complejo B, un poco de hierro... vitamina A y D.<sup>45</sup>

### 3.2.9. Medidas terapéuticas de acupuntura durante el embarazo.

Las medidas de cuidado, así como el tratamiento acupuntural y alopático que llevaron a cabo las mujeres, son parte de la actitud y el acto por preservar la nueva vida gestante en

---

<sup>45</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

sus vientres. Aquí, se describen más detalladamente los motivos para asistir a tratamiento de acupuntura, así como sugerencias personalizadas, de acuerdo a cada mujer en particular.

**¿Y por qué motivo, decides tratarte con acupuntura durante el embarazo?** Sí, sí, yo traía, yo daba acupuntura también, yo había tomado el curso (de acupuntura) con el Maestro y todo el rollo, enton´s, también por eso ¿no?, mejorar la energía del bebe, la mía, armonizarla con el universo, pues era como un plus ¿no?, chido. **¿Y asististe desde que mes?** Desde que, desde cuando me, la primera vez que me dijo que estaba embarazada y luego interrumpí nada mas el mes que estuve en la cama y ya seguí yendo, cada mes, cada mes, cada mes, cada mes, porque te daba, me daba cita cada mes. **¿Y bueno, el doctor, aparte de hacerte recomendaciones acerca de la alimentación, que otras cosas hacía?** Mmm, pues, básicamente la alimentación, no, ninguna, o sea, que tuviera los cuidados ¿no?, eh, del bebé de no agitarme mucho... [...] ah, bueno, la sal, de esas cosas de la alimentación ¿no?, que, que quitara la sal ¿no?, por ejemplo, en los alimentos, la azúcar, y ya, eso hicimos.<sup>46</sup>

Este... este cuándo estaba embarazada, pues yo sabía que era para estimular y para que subieran las defensas este... pues obviamente para evitar algunas situaciones complicadas durante el embarazo, no la tuve afortunadamente y se a completo con la alimentación y la forma de vivir eso es... lo que yo sabía. Y obviamente evitar algún algunas situaciones de enfermedad pues... se evita las medicinas no lo mas que se puedan y pues creo que eso era mas lo que me motivaba.<sup>47</sup>

**Y ¿en qué mes empezó a ir a tratamiento de acupuntura?** De hecho incluso desde antes del embarazo. **6 años antes.** Sí, pero... del embarazo, porque lo fui a ver como 3 meses antes de decidir embarazarnos. De que decidiéramos embarazarnos ya estaba yendo con él. **¿Ya que supo que estaba embarazada, cada cuando asistía?** Cada mes. **¿Por qué decidió tratarse con acupuntura, durante el embarazo?** Pues básicamente para

---

<sup>46</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

<sup>47</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

mantenerme emocionalmente estable. Como le repito tengo una tendencia a la depresión, entonces así como que tengo que estar bien. Además en un curso de acupuntura que había tomado, sabía que el... estando embarazada eh... a los hijos se les... se les.. eh... cómo lo diría?, se les aliviana mucho la parte, la carga genética que tiene, entonces hay códigos que se cierran , hay códigos que se pueden abrir. Entonces eso les ayuda a los hijos, básicamente por eso no? Por mi salud mental y por la de mi hijo. **¿Qué cosas eran las que usted quería prevenir al tratarse con acupuntura?** Pues sobre todo mi tendencia a la depresión, o sea no, no me gustaría que uno de mis hijos, tuviera esa carga. No o sea, los resentimientos con los que yo cargo, pasárselos a él, la carga emocional que yo le pueda carg... pasar... mmmh... no me gustaría que la tuviera. **¿Cuánto tiempo había pasado de que tomó el curso?** Ya tenía cinco años de que lo había tomado. Después de... como cinco años más o menos antes de embarazarme. **¿Tenía alguna otra expectativa acerca del tratamiento durante el embarazo?** Pues no, básicamente esa la de la emocional.<sup>48</sup>

El tratamiento de acupuntura, esta dirigido hacia el cuidado no solo corporal, sino al emocional y espiritual, y no solamente en el plano de intervención sino también de prevención en los aún no nacidos.

Ah, porque mi mamá bueno siempre ha ido a acupuntura entonces me decía vamos para que te tranquilices, para que te relajes y por mi mamá, mi mamá era la que me decía que fuera. **¿Y que sabías tu a cerca de la acupuntura durante el embarazo?** Pues en realidad nada (se ríe) No solo iba porque yo me sentía muy tranquila porque si, porque me daba mucha tranquilidad y me sentía bien. **¿Y desde que edad ibas a acupuntura?** Pues... no lo sé mi hermana iba en el kinder ¿hace cuantos años?... como 10 años, tenía como 9. Pero no era así muy constante pero si, si íbamos. **¿Y fuiste desde el primer mes?** No, fui como no sé si en el tercero o en el cuarto mes... no, no sé... segundo, sí fue como en el tercer mes.<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

<sup>49</sup> Mamá de Alejandro. Op. Cit.

Para Amparo, el primer recurso terapéutico ante cualquier problemática de salud, emocional, y moral es la acupuntura con el Dr. Sergio López Ramos. Ya que, gracias a este tratamiento, pudo desechar –literalmente- un quiste que presentaba en un ovario, y por consiguiente embarazarse de su primer hija, y sin presentar una sola molestia durante ninguno de sus embarazos, aún cuando hubiera tenido conflictos fuertes con su esposo.

**Y ¿por qué decide tratarse con acupuntura durante su embarazo?** Ah, por que mi tía ya lo conocía de tiempo y ya ella fue la que me dijo que fuera con él [Dr. Sergio López Ramos]. **¿Para poder embarazarse?** Ajá, sí ella fue la que me recomendó y ya fui, ya estuve yendo con él. **Y ¿qué le dijo el doctor sobre la acupuntura durante el embarazo?** Pus', de eso no me acuerdo que me haiga comentado. **¿Pero le dijo que siguiera yendo cada mes?** Sí. **Y usted, ¿cómo se sentía después de cada sesión?** Pus me sentía bien como con energía como que, te sientes así como con ganas de hacer más cosas. **Más fuerte, ¿incluso emocionalmente?** Sí. **¿Y malestares?** No (se ríe). [...] **Y usted, ¿tomó algunas otras medidas para cuidar de su embarazo?** No, nada más lo que él me decía, lo que el doctor [Sergio López Ramos] me decía, nada mas, que era, que uno comiera bien y eso. **Y lo del quiste, ¿el quiste desapareció en esos cuatro meses?** Sí, sí porque bueno cuando me dijo que ya estaba embarazada cuando me fuera a hacer el ultrasonido, pus ya no había nada. **Y ¿recuerda cuánto media?** No. **¿Y tomó algo más?... ¿durante ese periodo de cuatro meses?** No. **¿Sólo lo que el doctor le mandaba?** Mmjj (afirma). **¿Cápsulas no tomó?** Pus', creo no, eso ya me las dio del segundo, namas' o sea fue el tratamiento ese del agua y luego me estaba tomando la jalea real, nada mas. **Y ¿cómo se sentía embarazada?** Pus' me sentía bien, por que no tenía así de que me enfermara y eso, no. **¿No se enfermaba?** No, nada, pus' así como si nada. **¿No tuvo mareos, vómitos...?** Nada, hasta eso he tenido suerte, porque de ningún embarazo me he sentido mal. **Y usted, ¿no trabajaba?** No. **Y ¿cómo se iba sintiendo, qué iba comiendo?** Empecé a comer o sea verdura, la jalea me la seguía comiendo, el polen, jugo fruta, jugo natural que yo hacía. **Y ¿dormía bien también?** Mmjj, sí.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.



### 3.2.10. Resultados obtenidos en CEAPAC y ZENDO Teotihuacán.

CEAPAC y ZENDO Teotihuacán, son los lugares donde el Dr. Sergio López Ramos atiende a sus pacientes. Laura, se sentía triste, decepcionada del padre de su hijo, además de temerosa por la reacción de su papá, y al asistir a tratamiento de acupuntura, estos fueron sus resultados.

**¿Y cómo te sentías después de las sesiones?** Pues salía muy tranquila, me sentía mejor, salía como con muchos ánimos se veía este diferente el día, salía muy tranquila. Ajá, sí como que me daba ánimos. [...] No más bien era como, porque mi estado de ánimo no estaba bien, o sea estaba muy triste o... sí era por eso cuando llegaba a ir porque estar ahí me tranquilizaba, me relajaba mucho.<sup>51</sup>

**¿Y que resultados, que cambios ibas notando después de cada sesión?** ¡Bueno!, yo decía que era así como mi paciflorina (risas), porque me dejaba, 'sea, como si fue muy traumático eso del rollo de la perdida del primer bebe, para mi, el mes ese fue a, como terrible, fue mucha angustia, fue mucha angustia, fue mucha angustia, muy pesado, estar como al limite todo el tiempo ¿no?, pararme al baño y estar checando que no pasara nada, bañarme y casi regresarme, ¿no?, me bañaba casi acostada en una silla, o sea, así de que, no quería que se, que nadase moviera ¿no?, (risas), para que no tuviéramos que salir ¿no?, el bebe, y hablarle todos los días al bebe y ¿no?, a estar, y decirle que se pusiera fuerte ¿no?, o sea, cosas así, fue así, para mi a sido, con, con la acupuntura, fue así de, como un tranquilo, o sea, “dont worry” ¿no?, no pasa nada y como también ponerme en contacto

---

<sup>51</sup> Mamá de Alejandro. Op. Cit.

con el, mas con la bebe y decir: ¡Ay, estoy aquí, tranquila ¿no?, no pasa nada!, fue chido (risas) **¿Y tú seguías trabajando?** ¿En la escuela, en Iztacala?, sí, o sea, en mi trabajo en donde me pagan sí [...] Y la acupuntura, o sea, mi consulta, pero nada de eso, o sea, todo seguí trabajando normal, acupuntura, los cursos, todo ¿no? [...] **¿Te sentías o te llegabas a sentir tal vez con más energía?** Sí, sí, te digo, pero, pero bien ¿no?... [...] mas que, mas que energizada, mas, mas como equilibrada ¿no?, como mas en mi centro.<sup>52</sup>

**Cada mes, y ¿usted notaba alguna mejoría o alguna otra reacción después de la sesión de acupuntura?** Sí, de hecho se me disminuían las nauseas, de hecho se me quitaron y este, por ejemplo cuando el embarazo ya iba mas adelantado el bebé se acomodaba, porque tenía una posición en la que se me encajaba y me dolía. Después de la sesión de acupuntura se acomodaba, estaba totalmente vertical. **¿En qué posición estaba, sentado?** No. O sea ya estaba en posición, o sea estaba encajado hacia la pelvis y su cuerpo se alineaba. Entonces ya no me lastimaba. **Se acomodaba después de la sesión.** Sí. **¿Alguna otra reacción que usted recuerde?** Pues sobre todo que yo sentía, que el bebé estaba más tranquilo, tanto él como yo, estábamos más tranquilos. **En cuanto a los malestares de sueño, del cansancio y los tobillos.** Sí disminuían. **¿Disminuían también?** Sí. **¿Alguna otra cosa que recuerde?** Pues el que yo me sintiera más relajada. **¿Su estado de ánimo se equilibraba?** Sí.<sup>53</sup>

**¿Qué mejorías o que reacciones iba notando en usted?** Este... mm.... Pues no tuve mucha complicación , eso creo que no me hizo ubicar algo a sí en una mejoría o eso pero me tranquilizaba yo sentía como mas tranquilidad y obviamente si había algún desequilibrio en algún yo creo que ya no pero me equilibraba pero este... este no hubo complicaciones como para notar alguna mejoría.<sup>54</sup>

**Y usted, ¿tomo algunas otras medidas para...eh...no se cuidar de su embarazo?** No, nada mas lo que él me decía, lo que el doctor me decía, nada mas, que era ose que uno

---

<sup>52</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

<sup>53</sup> Papás de Ulises y bebé en gestación. Op. Cit.

<sup>54</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

comiera bien y eso. **Y lo del quiste, ¿el quiste desapareció en esos cuatro meses?** Sí, sí porque bueno cuando me dijo que ya estaba embarazada cuando me fuera a hacer el ultrasonido, pus ya no había nada. **Y ¿recuerda cuánto media?** No. **¿Y tomó algo más?... ¿durante ese periodo de cuatro meses?** No. **¿Sólo lo que el doctor le mandaba?** Mmjj (afirma). **¿Cápsulas no tomó?** Pus, creo no, eso ya me las dio del segundo, namas' o sea fue el tratamiento ese del agua y luego me estaba tomando la jalea real, nada mas.<sup>55</sup>

[...] una vez al mes y hasta el siguiente mes regresaba pero la verdad que desde ahí fue un embarazo muy bonito primero se me quito el estreñimiento. **¿Eso fue tratado con acupuntura?** Ajá, con el primer mes que me puso se acabo el estreñimiento. **¿No tomaste nada?** Nada, nada y de ahí pues olvídate, pura risa pura chistosaza en el embarazo, muy bonito y aunque lo viví muy sola.<sup>56</sup>

El total de las mujeres, que asistían a tratamiento de acupuntura durante su embarazo reportaron sentirse mucho más tranquilas y relajadas. En cuanto a las mujeres que llegaron a presentar malestares corporales, como náuseas, vómito y mareos, síntomas típicos del embarazo en su primer trimestre, los síntomas disminuían considerablemente incluso hasta anularlos completamente.

### **3.2.11. Malestares durante el embarazo.**

Los malestares durante el embarazo, fueron desde las nauseas, vómito, mareos, hasta amenaza de aborto.

---

<sup>55</sup> Mamá de Lidia, Daniel y bebé en gestación. *Ibidem*.

<sup>56</sup> Leonor, mamá de Alicia. *Op. cit.*

Pues yo creo que fue enseguida, de hecho pues al día siguiente que yo quedé embarazada amanecí con náuseas y vómito, igual y puede ser porque él me dio una pastilla anticonceptiva que obviamente este bueno, del día siguiente que obviamente este vomite porque mi cuerpo la rechazó y a partir de ese día fue 17 de diciembre, 18 de diciembre yo quedé embarazada y al día siguiente el lunes 19 este, yo amanecí con náuseas, con vómito y a partir de ahí durante los siguientes tres meses, yo este (Suena el teléfono, y Fabiola contesta) ¿En qué estaba? **En los malestares.** Ah sí, a partir de ese día y durante los siguientes tres meses era cuando muchas náuseas, este era casi todos los días levantarme a vomitar, sobre todo en las mañanas, en la noche una que otra vez y con algún dolor de cabeza así muy esporádico. **¿Y fue desde el siguiente día digamos?** Ah, bueno al siguiente día que yo devolví la pastilla y de ahí empecé con náuseas y mi mamá decía que me veía ojerosa, que me veía cansada, que me veía rara, yo o sea ella nunca me dijo que presentía que estaba embarazada, hasta mucho tiempo después porque dice que nunca se imaginó que yo pudiera estar embarazada. **¿Entonces tomaste una pastilla de emergencia no?** Sí. **¿Y aún así siguió el embarazo?** Sí. **¿Fue de una sola toma?** Era de dos tomas, pero no me tomé la otra, solo me tomé una.<sup>57</sup>

**¿Hubo náuseas, vomito?** Vómito nunca, o sea, náuseas tampoco, mareos, los tres primeras veces fue así de Aghh, aghhh (sonido que hace simulando como mareo), como si estuviera yo tomada, así me sentía. **¿Solo los primeros meses?** Solo los tres primeros meses. **¿Ya después nada?** Nada, bueno, que, mes y medio, pues hasta que me di cuenta, nada, ni un malestar, si fue la cosa mas maravillosa, fue el non plus en mi vidas, yo, si hubiera sabido que uno estaba tan bien embarazada me hubiera embarazado como “chorrocientos mil veces” en mi vida (risas), de veras, esta chidísimo.<sup>58</sup>

El primer mes, la primera semana, el primer día... (ríe)... no te digo que es el espíritu. En la primera semana ya empecé a sentir mareos, pero no tuve vómitos, mareos si ascos. Nada más un día, como me hice una ensalada, estaba por cumplir el mes. Fue... ya le platique a Sergio, que me había comido germinado de alfalfa estaba un poquito echado a

<sup>57</sup> Mamá de Alejandro. Ibidem.

<sup>58</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

perder y siempre me lo comía a veces echado a perder poquito, y no me caía mal. Pero esa vez me cayó mal. Y entonces le hable por teléfono y le dije sabes -es que estoy mala del estomago y estoy embarazada-, fue cuando ya le platique. Ay, pues qué hago; - pues hazle así y así y pues ya-, y comí manzana y guayaba cocida, pero ya de ahí no tuve vómitos, no tuve más que eso, fue lo único y mareos en la primera semana.<sup>59</sup>

**¿Y no hubo complicaciones durante el embarazo, mareos, nauseas?** Las nauseas si nada mas en el primer trimestre, las nauseas en el segundo embarazo también me dio también en este embarazo, tuve nauseas pero creo que por el... un proceso que se da normal no... y en ambos embarazos e tenido nauseas en el primer trimestres. **¿Y es hacia ciertos sabores o ciertos alimentos en especial?** No, no, no así despertando este, nauseas por la mañana.<sup>60</sup>

En 8 mujeres, que tenían en su memoria corporal un aborto previo ya fuera provocado -2 mujeres-, o espontáneo -5 mujeres-, la excepción a esta memoria fue Lucía, mamá de Ulises, sin abortos previos. De las mujeres, que se habían practicado un aborto, o que padecieron el aborto espontáneo, la amenaza se presentaba alrededor de la misma fecha en que se encontraba en la memoria corporal el aborto.

**¿Y cómo siguió el embarazo?** *Él:* Como si no estuviera embarazada. *Ella:* No el embarazo de Esperanza fue algo totalmente extraño. O sea yo era feliz totalmente lo que esperaba era ver crecer mi abdomen, yo quería verme ya con el estómago, no tenía ni malestares, no tenía náuseas, no tenía vómitos, no me cansaba, comía perfectamente bien, o sea todo era felicidad. **Siguió la dieta, entonces. Sí. La misma que llevaba un año antes.** Sí, la misma que llevaba de un año atrás, seguí la misma, con verduras, mucho verde. **¿Y nada de carnes rojas?** No, no porque normalmente no comemos carnes rojas

<sup>59</sup> Leonor, mamá de Alicia. Ibidem.

<sup>60</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

porque no la tolero yo, y en el embarazo menos la toleraba, casi fue pura verdura y pescado en el embarazo. **A los dos meses y medio me dice que se presentó un sangrado ¿Qué le decía el doctor que se despertó esa memoria de...?** Sí, del legrado anterior. **¿Cómo fue aquella vez, del sangrado?** *Ella:* ¿Ya embarazada? Pues normal, fue exactamente cuando tenía dos meses dos semanas de embarazo de Esperanza e empecé con dolor abdominal como del bebé anterior, inmediatamente después sangrado. Ese mismo día afortunadamente o no sé si afortunadamente o desgraciadamente pero cayó en viernes y fui con el doctor Sergio y me atendió y sí me dijo que era la memoria que estaba grabada del bebé anterior, pero que no pasaba nada, que todo estaba bien, que estuviéramos tranquilos que todo iba a transcurrir bien, nada más con bastante reposo, que siguiera comiendo sano y nada de alteraciones. Y el sangrado desapareció aproximadamente en 3 días. [...] Después de la sesión de acupuntura.<sup>61</sup>

Sí, por que por ejemplo no me acomodaba yo al dormir. O sea tenía yo más peso. Y este no dormir se reflejaba a lo largo del día, estaba yo más cansada, se me hinchaban los pies. Entonces sí era un poco más incómodo. **¿Malestar físico no hubo en los dos trimestres anteriores?** No, de hecho me movía con mucha mayor facilidad, Ya en el tercero me fatigaba al subir las escaleras. Como terminaba de trabajar a las nueve de la noche, a veces ya llegaba y con los pies muy hinchados, ya no bastaba con media hora de tener los pies en alto, sino que tenía que estar hasta una hora o un poco más para que se me desinflamaran los tobillos no? Tenía yo mucho cansancio. **¿Mareos, náuseas, o dolores de cabeza, presentó?** Sí en el primer trimestre. Solo en el primero, náuseas, muchas náuseas y este... **¿Vómitos?** Sí. De hecho fue por eso que llegamos a la conclusión de que estábamos embarazados. Porque no es normal que yo este tan mareada y que tenga tantas náuseas. Es demasiado. (riendo) **¿Hubo amenazas de aborto?** Sí al... más o menos mes y medio. **¿Y cómo lo controló?** Pues de hecho ni siquiera sabíamos que era amenaza de aborto. O sea no nos habíamos embarazado y yo pensé que había sido un retraso simplemente y que iba a empezar a menstruar, o sea, ni siquiera supe si era amenaza de aborto, sino hasta después. Hasta que supe que estaba embarazada, supe que eran amenazas de aborto. **¿Al cuanto tiempo de estar embarazada lo supo?** Como a los dos meses. **Interviene su esposo.** Te hiciste el ultrasonido y fue cuando ya se confirmó, porque la prueba de embarazo fue como a la séptima semana más o menos y ya después

---

<sup>61</sup> Papás de Esperanza y Pablo. Op. Cit.

de eso, ya este, ya se hizo el ultrasonido, ya era oficial. **Pero solamente fue aquella ocasión.** Sí y eso porque un día antes, este fue cumpleaños de mi madre y fuimos a bailar mucho, entonces. Fue más bien por eso. Si no ni siquiera nos hubiéramos enterado de que estábamos embarazados.<sup>62</sup>

### 3.2.12. Sabores y emociones predominantes durante el embarazo.

Las emociones y sabores recurrentes, siempre tienen una relación directa con las situaciones que se están viviendo, ya que un suceso cualquiera que este sea, tiene un impacto en cuanto a nuestras emociones, acarreado la presencia dominante de una o varias emociones paralelamente. A su vez, esta emoción dominante, se manifiesta en nuestro paladar inclinándonos a preferir los sabores que se encuentran en relación directa o indirecta con la emoción. Para ejemplificar esto, primero mostraremos fragmentos de la entrevista a Laura, acerca de lo que vivió después de saber que sería madre.

**¿Y tu papá, bueno como les dijiste a tus papás que estabas embarazada?** Mmm, pues primero yo fui y les dije a los papás de él ¿no?, porque dije quiero que sepan, que estoy embarazada, ya había pasado ya le había dicho a él, él ya me había este catalogado como una cualquiera que ese hijo no era de él pero dije aún así pues yo voy a decirles a sus papás para que sus papás sepan, y s algún día yo necesito de ellos pues que sepan y este ellos me decían es que vamos a decirles a tus papás y su mamá era como muy aferrada a es que te tienes que casar con mi hijo, y cuando es la boda y yo hay cálmese ¿no?, o sea no pienso casarme con su hijo este su papá fue como más accesible, fue pues fijate bien porque ser mamá soltera no es fácil este, pues tienes que echarle ganas y ellos me decían que venían a hablar con mis papás pero par mi el hecho de que ellos vinieran a hablar,

---

<sup>62</sup> Papás de Ulises. Op cit.

pues no sabía para empezar como iban a reaccionar mis papas y... y entonces para mí eso era como casi, casi me voy a casar con él y yo no lo quería entonces, yo tengo un tío que pasó por una situación similar y primero a él le platique pues yo pensé que igual y él podía acompañarme y me dijo que... que por el tipo de carácter que tenía mi papá era mejor que yo hablara sola con los dos, entonces aquí en la sala estaban, recuerdo, ellos dos en aquel sillón, yo estaba de este lado y pus primero les dije que gracias por todo lo que me habían ayudado y pus ya después les dije que me sentía como triste por no haber sabido este corresponder a su confianza y que estaba embarazada ¿no?, y pues mi mamá lloró, y mi papá no decía nada solo me veía, pero no él no lloró y así fue como muy indiferente conmigo, no sé 4, 5 meses y este dije algún día va a reaccionar y ya que reaccionó pues casi me corrió de mi casa este, me dijo que yo que iba a hacer de mi vida que ya, que ya no era yo sola y pus casi, casi lárgate de mi casa, me sentí muy triste obviamente y si me salí yo me iba, traía poco dinero, pero dije con este dinero a ver hasta donde llego y cuando salí este me alcanzo, pues no lo sé dice el doctor Sergio que no supo como detenerme pues la única manera que se le ocurrió fue jalarme el cabello, entonces pues así me regresó bruscamente a la casa y ya. [...] **¿Asististe a ayuda psicológica?** No, bueno es que no, él no es psicólogo, pero era terapeuta, entonces me ayudaba él, de hecho yo creo que mucho me ayudó él a salir de la crisis, bueno era depresión que yo tenía, durante el primer trimestre. [...] **¿Y después como se da la relación con tus papás?** Pues mi papá es muy cariñoso con mi hijo, mi mamá era muy este seria (ruido, alguien saluda, a lo que ambas contestan), te digo era muy cariñosa mi mamá, te digo al principio un poco fría, pero siempre me apoyó, siempre estuvo conmigo, mi hermana igual, y mi papá es este como muy serio ¿no?, pero siempre al menos con mi hijo es muy cariñoso, pues ya no importa tanto que conmigo sea frío ¿no? Con mi hijo se encariñó entonces ahí bueno.<sup>63</sup>

Recordemos, que el sabor picante tiene relación con la tristeza-melancolía; la ansiedad, angustia, preocupación con lo dulce; lo agrio con el enojo, ira; lo salado con el miedo, indecisión y hasta la falta de carácter por indecisión. En seguida Laura, nos cuenta cuáles son entonces las emociones y sabores dominantes:

---

<sup>63</sup> Mamá de Ulises. Op. Cit.



[...] cuando yo tuve esa nostalgia fueron los primeros 3 meses, si acaso también el cuarto, que a veces o sea estaba dormida y despertaba angustiada, despertaba así triste, despertaba sintiéndome usada, pero después ya no, después como, o sea sólo era como el miedo al parto, pero la emoción de saber como iba a ser... de, de ver su carita, sus manos. **¿Y por ejemplo si dividiéramos el embarazo en tres meses, en tres trimestres perdón, en el primer trimestre que... sabores encuentras como predominantes, que se te antojaba más?** Mucho el picante. **¿El picante?** Mmmjjj (afirma) y...si comía, se me antojaba mucho el picante, comía cacahuates con salsa y no sé cualquier cosa, papas con salsa, picante. **¿Y cual era la emoción que más... dominaba en tí?** Era como sentirme usada, como pues no sé como llamarla pero era una sensación de sentirme usada, de, de mucho vacío de decir porque me pasa a mi o sea no tanto que no quisiera a mi hijo, sino yo me sentina triste porque decía es que como yo fui a caer con este tipo o este me sentía usada. **¿Y en el segundo trimestre que sabor predominaba?** Mmm, no no recuerdo (ríe) este creo que era... pues no es tanto, se me atojaba mucho el pan. **¿El pan?** Mmmjjj (afirma), si porque a esas alturas, picante me daban agruras, entonces era... si era lo dulce, el pan. **¿Y cómo te sentías en ese momento, que emoción dominaba?** Pues ahí como que ya, ya iba saliendo y me sentía más tranquila, este... pues si era una sensación de tranquilidad... **¿Ahí ya había pasado lo de tu papá?** Sí, o sea yo fue rápido, no, o sea yo me di cuenta de que estaba embarazada el 2 de enero como por el 14 yo les dije a mis papás que estaba embarazada y este y con este chavo yo, la última vez que lo vi fue como el... no sé el 12 algo así, pues si primero lo vi, les dije a mis papás el 14, no volví a verlo a él y yo seguí viviendo en mi casa... **¿Y lo, bueno cuando tu papá te corrió de la casa, cuanto tiempo tenías de embarazo?** Pues no tanto como que me corrió más bien, yo lo sentí que me corrió pero si fue este si va a estar aquí se tiene que adaptar las reglas de aquí o sea para mí fue así, este tenía como 4, 5, como 6 meses. **¿6 meses?** Mmmjjj (afirma), no no si como 4. [...] **¿En el tercer trimestre?** Era como lo agridulce. **¿Lo agridulce?** Mmmjjj (afirma), sí era lo agridulce. **¿Nada más?** Mmmjjj (afirma), si porque el picante me daban muchas agruras, si eran sabores agridulces. **¿Y qué emoción predominaba?** Ah como de... no se si angustia por saber de, sobre todo el último mes, los últimos meses era este ¡hay ya va a nacer! Y que se siente y si me duele y si, y si no soy una buena mamá, entonces sobre todo era como el miedo a el parto y pues más porque mi hijo se tardó en nacer 15 días, entonces era así como a ver a que horas, yo no tenía dolores de parto (se

ría), y decían que el estómago bajaba y yo siempre tuve el estómago arriba, entonces era así como hay a ver a que horas, como angustia de que no naciera mi hijo y era el parto.<sup>64</sup>

Más de la mitad de nuestras entrevistadas, coinciden en que durante los primeros meses el sabor predominante es el dulce, aunque algunas de ellas, de momento digan que no recuerdan, o que estaban tranquilas, pero su preferencia por el sabor dulce las delata, al menos con la emoción predominante de la ansiedad, y la preocupación.

**¿Y como es que se da ya, bueno, antes de eso, si dividiéramos el embarazo en tres periodos, en tres trimestres, en el primer trimestre, que emociones encontraste (responde ella la angustia, ¿no?) predominantes?** La preocupación de que algo saliera mal ¿no? **¿Y, y sabores?** No me acuerdo, que crees, supongo que el dulce. **¿El dulce?** Pues... (risas), me checa ¿no? **¿Y en el segundo trimestre?** El segundo trimestre, no, pues, si fue como, como mega ¡guau!, o sea, tranquilísimo y todo, no, no, no tengo un sabor así, porque igual, por ejemplo, Gerardo siempre me decía ¿no se te antoja..? ¿no? ¿Y no se te antoja...?, mi marido igual, o sea, todos andaban de antojo menos yo, yo no me dieron ni un antojo, me acuerdo que igual, un día, si, pensé, se me antojaba muchísimo las jicamas con chile, limón y sal, la zanahoria y esas cosas ¿no?, y ya me las comí ¿no?, y al otro día, por ejemplo caminando, yo tenía años que no comía carne roja ¿no? Y vi a un señor comiéndose un taco de carnitas y bueno, se me deshicieron las mandíbulas, y empecé a sentir un dolor en la boca del estómago, enton's mi mamá me dijo: "no, se te antoja, o sea, regrésatelo y comételo, no te la vas a acabar en la noche", y enton's, bueno dije ¡ya!, regrese y me lo comí, y ya, se me quito el dolor y se me quito la..., pero así, o sea has de cuenta, se me antojaba una, o sea, de todos los sabores, nunca fue así de que uno, uno predominara, no? **¿Y en el segundo trimestre?** Ni en el segundo, ni en el tercer trimestre. **¿En sabores, no?** No. **¿Y en emociones?** Pues muy, mucha felicidad, estaba yo muy feliz, mucho, mucho, muy feliz. **¿Y en el tercero?** Igual, pues peor, 'sea, nada mas (risas), porque además, en el tercer trimestre a un doctor, se le, o sea, yo nunca quise tener

---

<sup>64</sup> Mamá de Ulises. *Ibidem*.

que, que sexo tenia la bebe, porque yo, ¿sea, yo quería tener una niña, pero como el tenia tres niños yo pensaba que iba a tener un niño, entonces decía, yo no quiero que el niño sienta que yo lo rechazo porque es hombre, además en mi casa hay matriarcado, todo un lió ¿no?, entonces tenia que ser, este, como muy cuidadosa en eso, enton´s en el ultimo trimestre un medico que me hizo el ultrasonido, el ultimo que tenia que ver para ver si cabía la cabeza, porque estaba muy cabezona, me, se le salió decirme que era niña, entonces yo le dije, no, pues, me lo firma y usted pierde el cuerpo mas querido de su cuerpo (risas) si no es, ya firmemelo si no, no, ento´s me dijo: “no, no se”, pero ya me había plantado la duda de que era niña, enton´s como que estaba mas ¡hay!, ojala y si sea, y ¡hay!, y el también, así de que no manches, y si en serio, vas a tener una niña y ¡hay, no manches!, y como el le enloqueció la idea, pues nunca había tenido una niña ¿no?<sup>65</sup>

**¿Cómo se sentía emocionalmente los tres primeros meses?** Mmm, pus’ estaba así feliz porque estaba embarazada como que me sentía así realizada (le da risa) ya estaba embarazada. **¿Triste o sensible?** No **¿Molesta, que se enojara a veces?** No. **¿Nerviosa, preocupada?** No, creo que disfruté yo creo más ese embarazo, el primero. **Y de sabor ¿que se le antojaba mas?** Lo dulce (primera vez que contesta sin pensar), yo siempre buscaba así pus’ fruta dulce, así jugosa y pus’ rara la vez que pus lo salado, por que así de que pus coma dulces y eso no, chocolates era lo que luego me comía. **Y en el segundo trimestre... ¿como se sentía?** (Silencio largo)...pues yo creo...que igual, o sea siempre fue lo mismo. **¿Contenta?** Ajá. **¿No hubo así, altibajos en su ánimo?** No, pus’ en ese tiempo era todo felicidad (con nostalgia lo dice y se ríe). **Y ¿de sabores?** No lo mismo, siempre lo dulce, pero que no fueran, o sea dulces y eso no, más bien la fruta. **Y ¿en el tercer trimestre?** Pus’ los últimos meses ya fue este, como que...ya más este...pus ya me cansaba más y ya este como que me daban ganas de comer mucho chile. **¿Mas que lo dulce?** Ajá. **Y ¿de emociones?** Pus’... (Tarda en contestar), yo creo era como ansiosa o este, como se dirá, pues era que ya quieres que ya llegue lo que estas esperando ya, ya esperando lo que va a pasar y eso y pues contenta.<sup>66</sup>

---

<sup>65</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

<sup>66</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. Ibídem.

En sí intensifiqué las verduras, a la vez que el mismo embarazo me iba indicando qué era lo que comiera este... Pero sí intensifique las verduras...eh...le entre mucho al gluten, al cereal mixto y este al calcetoce, que me daban algo de chocolate, el calcetoce y me gustaba que no se desbaratara... (ríe)... y leche con salvado y avena y mucha mermelada y que me daba mucho gusto por el dulce o sea que yo no soy dulcera pero en el embarazo fui muy dulcera. Yo antes las ensaladas me las comía con mucho aderezo, o siempre hacia diferentes aderezos para las ensaladas porque me gustaban los aderezos durante el embarazo no pude comer aderezos porque la verdura al natural, la preferí no la pude comer el pollo me daba asco al menos que yo lo preparara entonces casi yo ni comía pollo comí mucho atún comí mucha verdura, y es lo que Alicia come. No le gusta el pollo prefiere el atún las verduras crudas sin nada lo mismo que yo comía en el embarazo ella lo come ahora.<sup>67</sup>

**¿En el primer trimestre usted recuerda alguna emoción predominante?** En el primer trimestre... se me agudizo el olfato, o sea, identificaba olores fácilmente los agradables y desagradables. Este... se hace como mas sensible el oído los ruidos como que molestan un poquito mas y... y creo que lo que mas ubico ósea que se agudizaron esos dos sentidos.

**¿En cuántos sabores usted, se inclinaba por algunos sabores en especial?** Creo que no... no detecto eso. **¿Ni emociones?** No... yo estaba como que muy efusiva nada mas estaba contenta ya cuando la había confirmado si me dio mucha alegría y este... y obviamente también con mi pareja pues como que vas haciendo expectativas en común... yo creo que mas que nada fue como...como que muchas expectativas mucha expectativas fue lo que hicimos pero fue lo único que me acuerdo. **¿Y el segundo trimestre?** En el segundo trimestre creo que no... no ubico algo antecedente. **¿Ni de emociones o sabores?** No estuve muy tranquila. **¿No había antojos por algo?** No fijate que no a mí nunca ni horita, se me ha dado antojos de esto antojos del otro, no... no. **¿Y en el tercer trimestre?** En el último trimestre no tampoco, no ubico sabores definidos así de preferencia, no. **¿Antes de estar embarazada qué emociones y qué sabores eran los que dominaban?** Pues un poquito, un poquito, yo creo que un poquito lo dulce. Pero no

---

<sup>67</sup> Leonor, mamá de Alicia. Op. cit.

soy de las este tengo mucho antojo de dulce o pastel no ósea pero a lo mejor si hablamos de una inclinación tal vez lo dulce.<sup>68</sup>

Aquí lo “ácido”, lo tomaremos como agrio. Agridulce, cuando se da una mezcla de sabores, como en este caso, podemos hacer referencia a emociones y sentimientos encontrados; por un lado la felicidad, la alegría por el embarazo, el bebé, la pareja, y por otro lado emociones “añejas” que se habían constituido en un modo de ser y sentir en el pasado.

... en el primer, en el primer trimestre yo creo que... ácidos. Sí lo ácido. De hecho creo que fue a todo lo largo del embarazo. Lo ácido pero como empecé a tener agruras y cosas de esas. Los ácidos me los tomaba por ejemplo, en el jugo de naranja. Y entonces optaba yo mucho por tomar jugo de naranja. Pero por ejemplo el vinagre lo quite porque me daban agruras. Pero creo que a lo largo de todo el embarazo fue más bien lo ácido. **¿En el segundo trimestre?** En el segundo trimestre... (tratando de recordar) Creo que no tenía predilección por ningún sabor... no. **¿En cuanto a lo emocional?** Lo emocional... (pensativa) creo que fue el trimestre más tranquilo. **¿El primero, o el segundo?** El segundo. El segundo, el segundo trimestre fue el más tranquilo. El primero fue como que todas mis emociones estaban hechas bolas, así como que tenía la hormona muy alborotada, pero el segundo trimestre fue bastante tranquilo. **¿Por qué, dice que el primero fue así, alborotado?** En el primero. Por el cambio hormonal. No se cómo que estaba muy sensible. Bueno ahí dicen que estas sensible todo el embarazo, pero yo siento que en el primer trimestre estaba muy sensible. **¿Lloraba...?** Sí lloraba y este de... ay nadie me comprende ¿no? (riéndose) **¿Se enojaba también?** Sí. El ir al psicoprofiláctico me ayudó en el sentido de que se da uno cuenta de que no es la única mujer embarazada en el mundo (riendo y mirando a su esposo) sí es que se siente uno de pronto el ombligo del mundo ¿no? Y ya cuando uno ve que otras mujeres, pues también tienen ese tipo de emociones y de este... y como que la ubica a uno más ¿no? De la otra perspectiva de las

---

<sup>68</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

cosas. **¿Para el tercero?** Para el tercero... pues sí fue tranquila, aunque sí estaba yo un poco más irritable porque este, las molestias de que ya no podía dormir igual. O sea tenía periodos en que no dormía mucho en la noche, ya no descansaba igual.<sup>69</sup>



**Gráfica 3.** Emociones y sabores predominantes durante el embarazo.

### 3.2.13. Prácticas sugeridas por el Dr. Sergio López Ramos, para incentivar el crecimiento del bebé.

Las prácticas que algunas de las entrevistadas, aquí nos cuentan, han tenido un importante efecto en el desarrollo y crecimiento de los niños. Incluso desde aquellas actividades y actitudes que solían manifestar los padres al bebé, cuando se encontraba en gestación.

[...] el Dr. Sergio siempre nos decía hay que platicar mucho con él, platicarle [...] Sí ponerle música y leerle. Le hablaba, sobre todo le cantaba cuando regresaba del trabajo. **Era cuando le cantaba.** Sí era cuando le cantaba. **¿Qué era lo que le cantaba?** Le

<sup>69</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

cantaba arrullos. **¿Qué música le ponía?** Le ponía música clásica, este... escuchaba mucho por ejemplo Claro de luna o Mozart, cosas así.<sup>70</sup>

**¿Y qué te decía el doctor al respecto, bueno a cerca de tu embarazo, de tu hijo?** Pues siempre me decía que le echara ganas, que tenía alguien por quien vivir, que estaba bien (se aclara la voz), me tocaba mi panza y ya me decía esta bien, que comiera verduras (se ríe) que... que me alimentara bien (tose). **¿Y tú comías verduras antes del embarazo?** No, antes no, no me gustaban... y ya este y me decía que comiera verduras, mi mamá me decía que comiera verduras, y empecé a comer verduras. **¿Cruda?** No era cocida. **¿Y qué otras indicaciones te daba el doctor?** Que descansara, que tomara mucho agua, ¿que más?, “que leyeras ¿no?” (le dice su hermana al fondo), que leyera. [...] que leyera mucho para que mi hijo fuera muy inteligente, me decía. **¿Y qué tipo de lecturas?** Ah, pues a veces compraba este, (ríe) revistas de bebés, me ponía a leer mi revista de bebé, sobre todo leía mucho de bebés, de y que pasaba durante los nueve meses, que comida se debía, o sea cual era la dieta que debía de seguirse, el cuidado o sea sobre todo era mucho de bebés, el embarazo... y eso. [...] le poníamos música, pero fue a partir como de, del tercer mes, si como del tercer mes, porque yo empecé con otro muchacho que me ayudaba, que me daba así como terapias, entonces el me regaló un disco de música como... no sé como de naturaleza, entonces me acostaba, hacía respiraciones y escuchaba la música. [...]Ah, pues le platicaba de su papá ¿no?, pues que él y yo no íbamos a estar juntos pero eso no quería decir que no lo quisiera y que mi hermana ya lo quería conocer, que cuando él naciera yo lo iba a cuidar, yo iba a jugar con él, que este, que no se preocupara, que todo iba a salir bien, que yo lo amaba, que yo siempre iba a estar con él, que ya lo quería conocer y quería este ver sus manitas y sus piecitos y que aún no me lo imaginaba pero saber que estaba dentro de mi me hacía muy feliz, y que, que yo lo estaba esperando con los brazos abiertos y esa clase de cosas. **¿Y él respondía?** Sí, siempre se movía.<sup>71</sup>

Caminar, fue lo único, bueno, los de los psicoproféricos, sí, en la mañana y en la, en la clase y caminar, na´mas, me iba de aquí al parque, luego me regresaba, de aquí a la escuela y me regresaba ¿no? **¿Y le hablabas a tu bebé?** Todos los días, música, Mozart,

<sup>70</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

<sup>71</sup> Mamá de Alejandra. Op cit.

aja. Yo más, porque, Luis por ejemplo, le, un día le decía a ver Luis tu, cántale ¿no? A tu hija, a tu bebé y no se que y empezó (cantando) “cuando pasaba por el fondo del océano” (risas) y no manches, como le cantas eso hombre, “pus es la única que me sé” (risas), ton’s, ya desde ahí, mejor le platicaba, y eso sí, siempre llegaba y la saludaba a la panza, le daba su beso, se iba igual, se despedía de la panza, le daba su beso y en la noche nos acostábamos los dos a acariciar la panza y hablarle todo el tiempo ¿no?, te queremos conocer, te amamos mucho, bla, bla, bla,bla, bla ¿no? **¿Y ella reaccionaba?** ¿a la voz de él? Sí, todo el tiempo, si pudiera estar, sí oía la voz de Luis, se movía, ¿sea, se volvía como enloquecida en mi panza, empezaba a golpear, porque al principio no se quería mover, o sea, la tocaba él y se, se me quedaba quieta y entonces lo que hicimos fue que, lo abrazaba de espaldas, entons, la apachurrábamos entre los dos y lo empezaba a patear ¿no?, entonces fue ya como que, que aprendió que o asocio ¿no se, no?, que la persona, o sea el, la voz con moverse ¿no?, con buscarlo ¿?no?, no se, esa era la sensación, como que estaba en contacto con el, ya llegaba, lo, apapachaba la panza y se tranquilizaba, desde la panza.<sup>72</sup>

[Acerca de meditar] Desde... no me acuerdo el año desde cuando Sergio fue a Japón pero cuando regreso Sergio de Japón fue como el noventa y ocho mas o menos esto empezó un poquito antes banco, pero ya como mas formal, cuando Sergio regreso de Japón empezamos a ser meditación y ya quedamos el primer seshin, aquí en el CEAPAC y posteriormente ya lo llevaba al Zendo Teotihuacán cada fin de mes. **¿Y meditaba?** Sí, cada fin de mes yo no faltaba, me quite hasta cuando tenía 7 meses de embarazo, yo deje de ir a meditación. **¿E igual meditaba en flor de loto?** Sí, claro.[...] Este, tuve cuidados en la alimentación y fui a un curso, hacia ejercicio y respiraciones apropiadas para controlar los dolores en el proceso del parto, este también hay también nos daban clases de bueno algunas recomendaciones de la alimentación y la completa con la acupuntura con Sergio y las meditaciones.[...] **¿Y en la alimentación no incluía la carne roja?** Si la incluía, de hecho siempre la he consumido pero en pocas cantidades y este lo que excitaba era así como que grasas ,grasas en exceso o la harina en exceso no, no como el pan o frituras eso no lo comí generalmente no lo como, pero definitiva mente lo quitaba en especial eso de la carne roja poco incrementó, obviamente la verdura, el pescado, comí

---

<sup>72</sup> Mamá de Brenda. Ibidem.



mucho pescado por que creo que era cuando le mandaban a Héctor de Mazatlán este pescado, consumí pescado y verduras era lo que trataba de consumir con mas frecuencia.<sup>73</sup>

**¿Usted le hablaba al bebé desde la panza? Sí. ¿Que cosas más o menos le decía? Pus'** que lo queríamos mucho, que lo estábamos esperando, que le echara ganas, pus que todo iba a salir bien, luego le ponía así música de niños, leía, me decía el doctor que leyera libros y eso. **¿Que libros le leyó? No me acuerdo (se ríe). ¿Y su esposo? No, él casi no. No le hablaba...no...lo acariciaba...** a veces si me acariciaba pero no, no le hablaba. **Fue como más bien seco. Mmjj sí.**<sup>74</sup>

La comunicación constante entre padres e hijos, desde que esta en gestación, establece un vínculo más estrecho entre padres e hijos. Aún cuando, los niños se encuentran en sus primeros meses de vida extrauterina, y todavía el lenguaje verbal no lo pueden expresar, ellos se comunican a través del lenguaje corporal, inicio de toda comunicación.

### **3.2.14. Labor de parto.**

La labor de parto y todo lo que acontece alrededor, de este grandioso acto de dar la luz a otro ser humano, es importante, en el sentido de la bienvenida al mundo fuera del útero. Veremos con Natalia y Concepción, que a veces la teoría no lo es todo, pues una cosa es teorizar acerca del parto y otra experimentarlo.

---

<sup>73</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

<sup>74</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. Ibídem.

[...] fue terrible, totalmente terrible, porque yo era totalmente inexperta, toda tonta, pinches cursos, se me olvidó todo (risas), no, no nacía ento's no tenía contracciones, no, ya tenía programada una fecha, ya iban dos semanas después de la fecha y no pasaba nada, ni contracciones, nada, ton's la doctora me dijo, no ya no, ya no vamos a esperar, vamos a provocar el parto y entonces en ese rollo de provocar el parto empecé a tener las contracciones, yo creo que como que nos espantamos las dos ¿no? Y empezó a tener contracciones y yo, y yo empecé a pujar y todo ese rollo pero no dejaba que bajara el útero, entonces tenía 7 de dilatación, haz de cuenta, estaba muy abierto ya, pero no bajaba el útero, entonces yo creo que yo tenía miedo, sea, yo creo que era un pinche conflicto estúpido entre decir: que tal si pujo y siente que no la quiero o no lo quiero, o sea, dentro de mi misma, ve mi estupidez, y no lo dejaba, no la dejaba bajar, entonces hasta que ya fue tanta dilatación y las contracciones duraban dos y medio minutos, la doctora me dijo: "no", es que ya no era normal, o sea, una contracción dura un minuto cuando mucho ¿no?, y enton's bajaba mucho el ritmo cardiaco porque como era alto riesgo me tenían súper monitoreada la cabeza, entonces este, duraba dos minutos y medio la contracción ¿no? Y, y bajaba mucho su ritmo cardiaco, o sea, se agotaba mucho la bebe, pero yo no, yo creo que yo fui ¿no?, quien tenia como el miedo ¿no se?, no la dejaba bajar, entonces este, ya después de que empezó a, a, a este, a, a tener muy baja la, el ritmo cardíaco, me dijo la ginecóloga, ya no te espero, porque yo le decía, espéreme, o'rita nace, yo no quería una cesárea y me hizo la cesárea, me dijo, no ya no te espero, mas porque tu bebe esta sufriendo, ya no y ya me abrió y me saco a la bebe, pero la vi y todo ¿no?, súper chido, (risas mientas habla), la conocí antes de quedar dopada, sí. **¿Y..., fue en una clínica..?** Sí, sí una clínica particular. **¿En clínica particular?** Sí. **¿Y eh, el papá estuvo presente?** Sí, él la recibió y todo el rollo, y luego ya me la mostraron aquí y todo, o sea, tratamos de hacerlo mas cercano a lo que el, el parto natural, ento's, la sacaron y todo el rollo y luego la pusieron en mi pecho, la apapache primero, la apapacho el, y luego ya la fueron... **¿Fue anestesia local entonces?** Sí, y ya después metieron la raquea, "y yo, no la pierdas de vista" ¿no?, pero como era un hospital privado, había dos niños nada mas, un niño y ella, no había chance de que se revolvieran ni nada ¿no?, (risas) **¿Y quien cortó el cordón?** Él. **Ah, él, eso si...** Si, si, trataron de, porque la chava que me atendió, era la misma que me daba el psicoprofilactico, entonces ella, no era muy de la idea esta, ento's todo, entonces por ejemplo, la que me dieron, la cosa esta que me dieron para dormir, fue también, duro menos tiempo, y me la trajeron para la primera amamantada, entonces, luego, luego comió, tomó chiche, pues **¿Y hubo algún método para controlar el dolor o no?** Bueno,

yo, yo hacía mi respiración y le, le pedí a la chava que no me, me diera eh, antibio..., tantos antibióticos ni, cómo se llama para el dolor, y la chava me dijo que sí, que, pero que no iba a aguantar el dolor, y no, realmente no fue tan acá, o sea, na´mas con la respiración de la meditación y esa meditación. [...] **¿Cómo te sentiste al verla?** ¡Uta!, me volví loca, lloramos los dos, la besamos, no, estaba, nunca, o sea, no es algo que puedas describir con palabras, es una sensación maravillosa, mas porque, cuando la pasaron al pecho, nos vimos a los ojos las dos y era así como de encontrarme con algo –quiero llorar, pero no voy a llorar-, este, como con encontrarme con algo así y alguien ¿no?, que hacia mucho que no veía (risas), una cosa chidísima, todavía me acuerdo y me da como, se siente chido (esto ultimo lo dice entrecortado).<sup>75</sup>

Ahí sí, como que me sentí muy mmm... me sentí como frustrada, yo tenía los planes para que fuera un parto natural y empecé con contracciones en la madrugada del sábado y entonces yo estaba preparada como muy teórico, sabía los pasos que iba a estar pasando y entonces yo identifiqué que había contracciones por que eran, ya empezaba a ser frecuentes y pues las contracciones empezaron cada media hora depuse ya era como cada cinco minutos entonces fue en la madrugada y yo estaba en días pues Luis se quedaba a dormir conmigo y entonces le dije: “ya creo que ya va a nacer” por que tenía las contracciones muy frecuentes y yo sabía que tenía que respirar y todavía faltaban horas para que se diera ese proceso y ya como a las cuatro de la mañana estuve caminando ya desayune poco y ya teníamos todo preparado para la clínica y este, y le comunicamos al doctor Sergio como a las seis de la mañana por que el ginecólogo nos decía que todavía faltaba muchísimo tiempo pero empecé como a las tres de la madrugada a las seis de la tarde. [...] Y era cada cinco minutos y pues me desgasto eso pero yo me sentía bien todavía entonces me decía que hasta que saliera el tapón famoso moco y el tapón que nunca me salió, no, y entonces la hablamos como a las seis al ginecólogo y me dijo no todavía le falta, haga su vida normal y eso pero yo ya tenía varias horas yo ya dije algo tubo que haber estado pasando no y le hablamos a Sergio que me dijo: “ya váyanse al hospital por que si no los dolores van a ser cada vez mas fuertes y pues está lejos la clínica”, pues sí nos fuimos y pues cuando llegamos eran como a las ocho de la noche el doctor no estaba se confío de que me faltaba mucho proceso, me revisó el hermano y me dijo que ya tenía ocho de dilatación y el otro pensaba que todavía me faltaba muchísimo y

---

<sup>75</sup> Mamá de Brenda. Ibidem.

ya me dijo camine va muy bien y no se que tanto y estuve caminando como a la media hora ya tenia nueve de dilatación y me siguió atendiendo el hermano por que el otro todavía no llegaba. El doctor Jorge todavía no llegaba y me atendió su hermano y entonces hay me sentí como que con mucha alegría cuando tenía nueve de dilatación ya va acabar, lo final. Yo sabía que era lo mas doloroso, pero también era el tiempo más corto y estuve caminando y caminando y teníamos todo preparado para grabar el parto, para poner incienso y música y todo el asunto, pero pasó el tiempo y yo ya respirando y aguantándome y eran las diez; las once y las doce, y no pasaba de las nueve centímetro de dilatación, ya llegó el doctor y fuimos a las sala de expulsión y yo ya tenía más o menos los diez centímetros.<sup>76</sup>

El apoyo recibido por parte de sus parejas, fue muy importante para las mujeres que tuvieron cerca al papá de sus hijos.

La labor de parto. Ah, pues fue muy curioso porque se rompió la fuente un viernes... y yo no tenía contracciones, no tenía contracciones, pero nunca fueron regulares, ni una dilatación así... no la tuve, entonces este... llegó el lunes y fui a revisión... y al estar en el parto, me aplicaron un gel a las nueve de la noche y ya a las 3 y media ya, ya había nacido. Entonces fue, muy, muy rápido. Entonces las contracciones y todo pasaron bastante rápido. **¿No fue así muy doloroso?** No. **¿Y el proceso previo a dar a luz?** No, porque yo más bien esperaba que la contracciones se volvieran regulares y esperar a que fueran más fuertes y no. **¿Su esposo fue quien la acompañó en el proceso? Responde el Sr. Bonifacio:** Sí. Así es. Sí pero en... lo que le comento de... lo profiláctico. Todo lo que nos decían, así de tratar de respirar junto con ella y todo eso. Sí lo trataba pero finalmente... mmmh, creo que no ayudé mucho, porque de cierta manera hay, había un lapso en el que ella necesitaba cambiar el ritmo de respiración por ejemplo, y yo seguía respirando como al principio. Entonces yo lo hacía de una manera y ella ya iba en otra fase, entonces así como que... como que no hubo un acoplo total ahí, pero sí fue muy divertido (ríe). **¿Usted cómo se sentía en ese momento, de ver que su hijo ya iba a nacer, que ya salía?** ¿Cómo me sentía? Me sentía contento, me sentía triste, me sentía...

---

<sup>76</sup> Mamá de Fernando. Op. Cit.

preocupado... este... y fue una sensación muy curiosa no? porque vives pues todos los sentimientos juntos. O sea por un lado el ver sufrir a ella por que finalmente sufren de cierta manera... así como que me ponía triste. El sentirme contento, porque ya iba a ver a mi bebé... y este... bueno preocupado porque que tal si algo sale mal y todo eso. Se dieron varias cosas ahí que... y juntas que eso es lo peor (suspirando) **Me decía que gran parte de esta labor fue en el piso, y su esposo la sujetaba por detrás. ¿cómo se da ese momento, en que va saliendo el bebé? ¿qué pasaba por su cabeza, qué sentimientos pasaban por ustedes?** (contesta la mamá) Pues... la labor de parto es así como... de repente a uno le invade el miedo no? Así como que ayj se le hace a uno eterno, así como que ¿cuándo se va acabar esto?... pero entre contracción y contracción, estaba, estaba contenta... Y.... al momento de la expulsión era así como ¡ya lo voy a ver! No? (con el rostro evocando ese momento, contenta) Ya lo voy a conocer. Y este, sobre todo preocupada por... pues por ayudarlo a nacer, porque él estaba haciendo su trabajo y yo tenía que hacer el mío, o sea dejar que no. No dejar, más bien que me invadiera el miedo y respirar para que él pudiera finalmente nacer. **Pero después de todo, no pasó mucho para que la dilatación llegara a su punto y se facilitara la expulsión.** Sí. Eso fue rápido, realmente fue un parto rápido. (al fondo la risa de Ulises jugando con sus papá, y repitiendo “tagui, taki” y volviendo a reír) **¿Ambientó el lugar ahí con el doctor Jorge?** Este, lo que utilizamos únicamente fue música. Su papá grabó unos grillos, grabó unos pájaros... y este fue lo que se puso. **¿Del ambiente natural, fue directo, no era una grabación?** Sí. Sí la hizo su papá. Fue lo que ocupamos, solamente eso. Además de que en la clínica del Dr. Jorge, se acostumbra a no, no hablar fuerte, que la luces sean tenues para que el bebé lo que escuche o lo que recuerde, lo primero que escuche sean las voces de sus papás. **Y ¿quién cortó el cordón umbilical?** Fue su papá. [...] **¿Inmediatamente se lo dieron a usted?** Sí me lo pusieron en el regazo, para que me escuchara y no se le da la nalgada, ni nada. Sino que se espera a que, a que él finalmente llore para que respire por primera vez. **En cuanto él salió ¿Él los buscaba de alguna manera?** De hecho cuando lo pusieron sobre mi regazo él, le este... empezó a moverse y fue cuando lloró y después me acuerdo que lo acaricié y se tranquilizó un poco. Pero después se lo llevaron a la incubadora porque tenían que estabilizar su temperatura.<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

Para algunos hombres, como el papá de Ulises, el momento del parto, significó sentimientos encontrados, que no sabía cómo sortear.

Sólo que no se movía siempre se movía mucho, entonces el viernes pues siempre en la mañana me daba un golpe ¿no?, entonces pues no se movía desde en la mañana, entonces pues para mí eso no era normal y aparte los doctores me decían que no era normal “si se te deja de mover, este vienes” ¿no?, entonces toda la noche no se movió y al día siguiente tampoco se movió, entonces eso me preocupó y por eso fui al doctor. [...] Pues no durante todo ese mes no hasta el último mes que te digo que se tardó mucho en nacer, era este, yo iba al doctor y no pues no, o sea a mí nunca me... el tacto a mí nunca me lo hicieron porque nunca tuve dolores porque solo el día que iba a nacer mi hijo mi presión siempre era 110/70 y ese día subió a 150, para empezar en la mañana pues no este se me movía, entonces me fui yo sola al doctor allá me detuvo. Me puso suero o algo así y este entonces me puso un aparato, en el pues, aquí en mi panza y el corazón de mi hijo se oía “pam, pam pam” muy acelerado y luego bajaba entonces así en la tarde me dijo es que aquí no te podemos atender, porque era como de beneficencia o algo así. Entonces me dijo, aquí no te podemos atender porque no tenemos el quipo para una cesárea o sea lo más probable es que sea cesárea, entonces pues ya me regresé así casi llorando porque yo iba sola, o sea me sentí sola por primera vez; y este me mandó a otra clínica y ya vine a mi casa, les platiqué a mis papás y este mi mamá, este mis papás me llevaron... Mi papá dijo que esa clínica era muy fea y me llevó a un particular, en cuanto llegue igual el doctor me puso el aparato y se dio cuenta, que tenía taquicardia pues para eso eran como las 9 de la noche y ya mi presión estaba a 110 y yo me di cuenta porque pues, mira este anillo siempre me sale y no me salía. Mis manos estaban muy hinchadas, mis pies estaban muy hinchados, mi cara estaba hinchada, entonces pues así como llegué casi, casi cesárea y ya como 10:15 nació él o sea todo muy rápido. [...] **¿Y cuando lo viste que sentiste?** Pues en realidad no lo vi, (se ríe), solo escuche su llanto porque cuando me hicieron la cesárea, este pues yo no sabía que era, solo sentía que él se escondía porque, o sea con la anestesia porque fue local, o sea la mitad solo fue la mitad, si solo fue la mitad, entonces este, mmm, yo sentía que se movía porque como que se escondía, o sea tenía la mitad del cuerpo dormido pero sentía como cosquillas, entonces oía al doctor que decía es que no quiere salir, y es que su manita no sé que, o sea no sé metía una manita o algo así, entonces yo le decía que no tuviera miedo, digo no lo veía pero le decía no tengas miedo, todo va a estar bien, yo

estoy contigo, entonces ya, no sé si eso ayudo pero en ese momento, escuche su llanto, aja. **¿O sea él no quería salir?** No, pero ya cuando, bueno yo recuerdo así que yo le hable y le dije que no tuviera miedo, que todo iba a salir bien, que eso era lo mejor para él y este y ya poquito tiempo después ya él salió y, y entonces él lloró y pues lo primero que le dije fue que yo, le dije yo te amo, no tengas miedo que yo voy a estar contigo, y ya pus de ahí no sé le empecé a decir yo creo que cosas de las mismas que le decía y él estaba este... bueno se lo llevaron a él y... y a mi empezaron a cerrar, y ya me llevaron al curto y ya no lo vi hasta el siguiente día como a las 9 de la mañana. [...] Pues nada, mi papá estaba, se veía contento pero estaba así bueno es que él es muy serio, entonces se veía contento y este y mi mamá me abrazó y me dijo ay muchas felicidades! y me llevaron un arreglo de flores, mi mamá y mi hermana. **¿Y... cuando lo viste, ya lo tenías ahí cerquita de ti, qué sentías?** Ah, sentía así como que, se me hacía increíble que eh, fuera mi hijo, lo vi así muy chiquitito y, y muy frágil y aparte porque era blanquito y yo pues soy más morenita entonces ya, mucha emoción de... y ahora como lo voy a cuidar y... y ya quería llegar a mi casa para tenerlo aquí y poderlo atender yo. **¿Tus papás que te decían del bebé?** Toda le gente me decía que estaba muy bonito, mis papás igual, que estaba muy bonito, que estaba muy bonito (se ríe).<sup>78</sup>

**Y ya cuando llego el momento de ya de parir... ¿en dónde fue a dar a luz?** En una clínica acá por...por [Vía] Morelos, ahí, ahí me alivie, pero pus' me fui porque según ya no se movía y ya bien asustada pus' le corrí. **¿Privada?** Se puede decir que sí... y este me fui me hicieron cesárea **Y ¿fueron nueve meses, en los nueve meses?** Sí. **Y ¿qué día era? Cuando nació.** No me acuerdo que día (ríe). **Bueno la fecha.** La fecha...el nueve de septiembre. **¿De que año?** Del dos mil...noventa y ocho. [1998] [...] **¿Y a qué hora nació la niña?** A las 12, 12:20. [...] **Y ¿como fue ese momento, porque le hicieron cesárea?** Te digo que no se me movía, no, y como estas acostumbrada a que se te mueve mucho y eso y este llega el día en que no se mueva y ya te asustas y ya fue que le corrí a la clínica. **Y ¿que le decía a la niña?** ...pus ya no me acuerdo, pus estaba contento, porque le digo que más que nada lo que pasa es que primero quería niño, bueno el

---

<sup>78</sup> Mamá de Alejandro. Ibidem.

esperaba al niño y pus fue niña y pus si le dio gusto pero no, no tanto como si hubiera sido niño. **¿El si deseaba que fuera niño, y usted?** Yo no, yo lo que fuera.<sup>79</sup>

Al parecer a Esperanza, ya le había gustado estar en el vientre materno, y tuvo un poco de resistencias al momento de la cesárea, pues los médicos trataban de sacarla, pero su fuerza podía más y regresaba de nuevo al útero.

**¿Hubo alguna otra complicación, no sé, algún otro malestar durante el embarazo?** Sí, nada más a partir del octavo mes que no alcanzaba a respirar bien, yo y a Esperanza también le faltaba oxígeno, fue cuando el doctor Sergio me dijo no está oxigenando bien al bebé, tiene que caminar bastante en las áreas verdes y tomarme la microcircula para oxigenar mi sangre y oxigenar bien al bebé. **¿Cómo fue esto de que no oxigenaba bien al bebé?** Yo me imagino que por el sobrepeso porque sí, de Esperanza sí subí bastante de peso y este, y o sé, no sé, el doctor nos dijo que me faltaba caminar en áreas verdes, que no estaba recibiendo bien el oxígeno que necesitaba yo y no le transmitía el oxígeno que necesitaba, eso fue a partir del 8º mes, y ya cuando cumplí los 9 meses fue totalmente la aprehensión de no quererme deshacer del estómago, o sea yo quería mi panzota y cumplí los 9 meses y no tenía contracciones ni nada, fui con el doctor Sergio me dijo ya se le cumplió el tiempo, tiene aproximadamente 42 semanas o sea ya se cumplió el tiempo, tiene que nacer a como dé lugar al rato en la noche o mañana en la mañana y me puso acupuntura y me puso moxa y dijo vamos a quemar ahorita a este bebé va a ver se tiene que despegar porque se tiene que despegar. Y sí, en el momento que él le ponía la moxa o sea Esperanza saltaba totalmente estaba fastidiada de que la quemaran, toda la noche tuve contracciones a partir de las 3 de la mañana bastante fuertes, me fui como a las 2 de la tarde al doctor y sí me dijo la doctora, la niña ya no tiene oxígeno y está perdiendo líquido porque ya se le pasó el tiempo, nos mandó a hacer unos estudios en ese momento, nos fuimos a hacerlos, regresamos y yo me aferraba a que naciera normal, y la doctora me dijo pues si quieres adelante pero ya no tienes tiempo porque tu bebé se está asfixiando porque no tiene líquido estás perdiendo líquido, entonces regresamos del estudio, ya no me esperé

---

<sup>79</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.

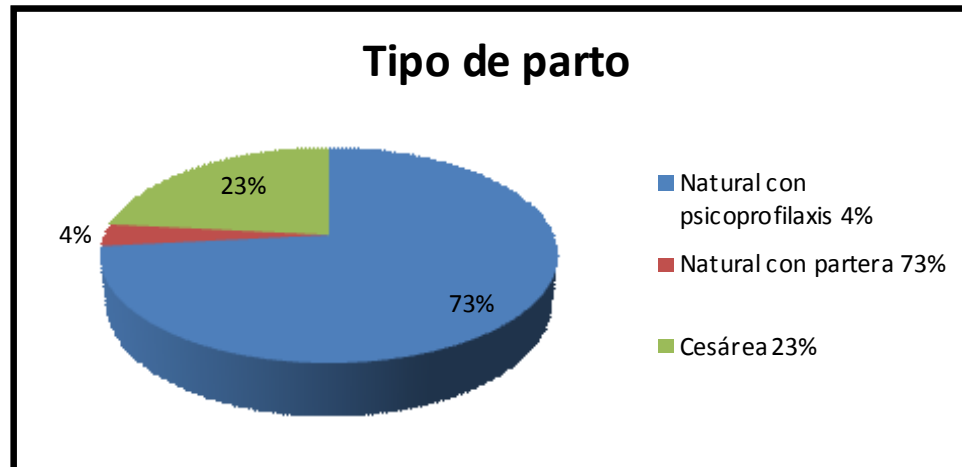


a que me entregaran los estudios, ella llamó por teléfono regresamos a la clínica otra vez y me dijo tiene que ser cesárea porque los estudios presentan que tu canal no está apto para que nazca normal, o sea eres de... **Él:** O sea que era de cadera estrecha, no iba a abrir la cadera lo suficiente para que pasara el bebé. **Ella:** Y corría con el peligro de que se asfixiara ahí la niña, dijo se puede quedar ahí, pero ustedes deciden. Y aún así le dije me espero otro ratito a ver si sigo con la dilatación. A las 10 de la noche me dijo sabes qué ya no tienes tiempo tienes 5 y medio de dilatación y la niña necesita salir, te vamos a hacer cesárea, dije pues, pensaba en ese momento, se me venía el recuerdo del otro y dije hagan lo que tengan que hacer, pues sí háganme cesárea y a las 10 y media en punto de la noche nació Esperanza, nació un poco morada, muy negra porque al momento en que la sacaron se les resbaló. **Él:** se volvió a regresar. **Ella:** Porque era bastante mi aprehensión a la... **¿Se les resbaló?** **Ella:** Sí, se les resbaló y se regresó y se ocultó en el lado izquierdo de mis costillas, ahí se metió, entonces empezaron los doctores a presionar y presionar el estómago para empujarla, unos la empujaban de acá, entonces la doctora la recibió y lloró, empezó a toser porque no lloró al momento, empezó a toser como foquita pero al momento la pediatra la recibió y le hicieron el APGAR y la pediatra fue en el momento y me dijo felicidades, su niña está perfecta, normalmente no doy estas noticias, su niña tiene 10 en el APGAR no sé qué vaya a pasar con ustedes, no sé por qué la niña tenga 10, normalmente no se dice eso, siempre es 8-9 entre esas. Y nosotros no sabíamos, no sabíamos qué era eso o sea decíamos pero qué tiene, y yo le decía está enferma, no, no está enferma, pero son niños especiales, no sé qué vaya a pasar con ustedes solo le digo que su niña en el primer minuto sacó 10, a los 5 minutos otra vez, nuevamente sacó 10, entonces lo dejo a su consideración. Nosotros no sabíamos que era eso, quien sabe qué era eso, nosotros ya queríamos ver a la niña, Esperanza muy bonita, nunca pareció recién nacida.<sup>80</sup>

Todos los niños nacieron a las 49 semanas de gestación, y sin complicaciones significativas para la madre o el niño. A continuación señalamos el tipo de parto.

---

<sup>80</sup> Papás de Esperanza y Pablo. Op. Cit.



**Gráfica 5.** Tipo de parto: Natural, natural con partera.

Para designar el parto por vía vaginal, preferimos utilizar la palabra natural, aún cuando haya sido en una clínica y con el apoyo del obstetra: 22 mujeres dieron a luz por esta vía, y aún contando con los 10 cms. de dilatación del canal de parto, el obstetra les practicó una episiotomía, para facilitar la expulsión del producto. Sólo 1 mujer, Alicia, mamá de Emilio, Oscar y Rafael, dio a luz en su casa a su último hijo Rafael, con el apoyo de una partera, y dentro de una tina de agua caliente y algunas hierbas, que preparó la partera. Alicia, nos cuenta que la partera le indicó que comenzara a pujar cuando ella contaba con 8 y 9 cms. de dilatación, ya que no llegaba a los 10 cms. El niño nació, sin ninguna complicación y gracias esto, Alicia, su mamá, no padeció la dolorosa incisión de la episiotomía.

### 3.2.15. Primeros meses de vida.

Durante estos primeros meses de vida de los niños y de aquí en adelante, se manifiestan los 5 principios de los que hablábamos anteriormente: deseo por el hijo; emociones, y sentimientos antes, durante y después del embarazo; actitud y actos de cuidado.

**¿Cómo era Brenda de bebé?** Sí, sí, sí estaba enloquecida ¿no?, era una niña totalmente atípica, porque, desde el primer día, cuando llegamos a la, cuando la pusieron en la cuna, o sea, la enfermera estaba que no podía creerlo porque la pusieron boca abajo en la esta..., de esa térmica, en la cuna térmica y ella se levantaba, se levantaba, sí, levantaba el cuello, decía la enfermera, la doctora que eso no era posible, que no podía ser, que no... (pausa), pues sí, me decían a mi yo que chingaos (riendo), usted es la que sabe ¿no? (risas), pa' que discutes ¿no?, es así y así, muy, muy lista, siempre, pendiente, buscaba, aprendió todo muy rápido. (Silencio largo)... Ton's así de despierta, de abrir, de tomar cosas **¿Explorar?**, explorar, sí, sí. **¿Una vez que ya esta en casa y todo, como es la organización de los tiempos para estar con la bebe, cuidarla? [...]** Lo que pasa es que como estaba de sabático, enton's estuve todo el tiempo con ella durante un año, el primer año de vida me la pase con ella, entonces yo, la crianza fue así, rica ¿no?, porque todos los días, la levantaba, hacíamos nuestro ejercicio, o sea, todo muy chido ¿no?, ¿Cómo ha sido la organización?, pues así, este, ella te pone los ritmos (risas), sus necesidades del desayuno ¿no?, el entremés, la comida, te, te pone su..., ella te pone sus, marca las necesidades.<sup>81</sup>

Una característica que cruza a todos los niños sin excepción, es el control de su cuerpo, pues desde recién nacidos, trataban de sostener su cuello para atender hacia la voz de sus padres, o a algún sonido, u objeto que les llamara la atención.

---

<sup>81</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

[...] Pues sobre todo de prioridades, o sea ya la prioridad es él. El seguir cuidando la alimentación para poder amamantarlo. Sobre todo estar al pendiente de él... de que si este... no se, si ya había comido lo suficiente, o tuviera aire en el estómago... o sea la prioridad se volvió él. Y por ejemplo, cambié mi horario, por que antes por ejemplo trabajaba en la mañana y en la tarde. Cambié todo mi horario en la mañana, trataba de entrar, de tener clases a las siete de la mañana para darle de comer lo más temprano antes de irme y poder regresar temprano para poder amamantarlo otra vez. **¿Al cuánto tiempo, usted se regresó a trabajar?** Creo que fueron a los 3 meses. **Tres meses. Y ¿usted sola se hacía cargo o alguien más le ayudaba?** No, me ayudaba mi madre. De hecho me sigue ayudando ella. **¿La labor de lactancia, le fue fácil?** Al principio, lo que pasa es que como no me acomodaba. Aunque nos explican como darles de... como amamantarlos, siempre resulta un poco complicado. Porque estas un poco adolorida y todo eso, incluso estuve mastitis, porque nada más me acomodaba de un solo lado. Entonces del lado que no lo amamantaba, entonces tuve una infección por lo mismo. **¿En qué seno se presentó la mastitis?** En el derecho. Sí. Me acomodaba más del izquierdo, que le daba más (ríe) que del derecho. **¿Su hijo, dormía las 16 horas que dicen que duermen los bebés recién nacidos?** Sí, de hecho. Fue bastante regular en su sueño. Si comía, su papá le sacaba el aire y se volvía a dormir. Salvo una o dos noches, pero siempre fue muy tranquilo para dormir. **¿Los horarios de comida, estaban organizados, eran a determinadas horas?** No. Siempre estaba a libre demanda, al menos el primer trimestre. Ya después, él mismo fue estableciendo sus propios horarios. Lo dejamos en ese sentido que él, estableciera el horario en que iba a comer. **¿Cuando él despertaba tenía una mirada atenta, así buscando, explorando el lugar, explorando los rostros?** Sí, y él pedía de comer. O sea él desde muy pequeño, como yo lo llamaba para comer. Cuando él quería comer este, hacía el mismo sonido cuando despertaba en la noche para pedir de comer. **Que no era con llanto.** No, no lo hacía con llanto. Y este... solamente lloraba cuando yo no lo alcanzaba escuchar, o sea que me vencía el sueño, no lo escuchaba entonces no lo alcanzaba a escuchar. Pero primero siempre, imitaba el sonido que yo le hacía cuando lo llamaba a comer. **¿Cómo era ese sonido?** Mmmhh... era así como ththththt. (produciendo chasquido entre la lengua y al frente del paladar ) entonces le acercaba el pezón y lo llamaba a comer. Cuando él en las noches despertaba también hacia ese sonido. **¿Él?** Él lo hacía. **¿Al cuánto tiempo de que usted lo llamaba para comer así, al cuánto tiempo él adquirió ese sonido, digamos?** Como a los dos meses más o menos. Como a los dos meses él ya lo hacía. **¿Alguna otra... otra cosa en ese sentido,**

**que usted recuerde de él que haya aprendido cosas así, digamos hasta los tres meses?** (Interviene su esposo) Bueno movía sus pies por ejemplo, y le gustaba mucho hacer como tijera o bicicleta, pero nada más. No hacia otra cosa. Agrega la mamá: pero creo que para ese entonces ya decía “apa” **Papá responde:** por ejemplo cuando empezó a decir agua fue a los 5 meses. (Ulises, después de escuchar a su papá dice en voz alta “agua, agua”)<sup>82</sup>

**¿Los horarios de comida, él los puso de acuerdo a como él pidiera, o tú le impusiste alguno?** Pues yo siempre le daba de comer cada tres horas y como a veces me costaba trabajo (se ríe), el despertarme y cuando, siempre le daba a las 6, a las 9, a las 3, pero a veces no quería, entonces tenía que darle cuando él quisiera, yo trataba de leerle cada 3 horas, pero si él quería antes o si él no quería no lo obligaba. **¿Él era un niño que durmiera mucho tiempo?** Mmmjjj (afirma), pues despertaba solo, los primeros dos meses despertaba sólo a comer... y solo despertaba a comer. **¿Dormía toda la noche?** Sí, se despertaba, a las 12 le daba de comer, a las 3 de la mañana le daba de comer y a las 6 de la mañana, le daba de comer, y sólo despertaba por comida. **¿Sólo fue leche materna?** No, le daba de fórmula, le daba las dos. **¿Y cuál aceptaba más?** Pues las dos. **¿La de fórmula no le cayó mal?** No, no porque de echo la primer leche que él tomo fue de fórmula, porque yo, como tenía lo de la cesárea no le pude dar, entonces el primer día, sí, pues todo el primer día desde que nació, fue leche de fórmula, y ya cuando llegué aquí leche materna. [...] Nunca se me hizo difícil porque siempre hay alguien que me ayude a cuidarlo, entonces no iba a la escuela todavía, yo tenía que haber entrado el 18 de septiembre, él nació el 15 y fue cesárea, entonces no entre, entre hasta el siguiente trimestre y pues yo tenía todo el tiempo par cuidarlo, entonces no fue difícil y ahorita pues no s eme hace difícil porque siempre hay alguien que me ayude a cuidarlo, está mi mamá o mi vecina, mi primo, mi hermana entonces siempre hay alguien que me ayude a cuidarlo. **¿Desde qué edad sostenía ya su cuellito?** Mmm, como a los 4 meses. **¿Por ejemplo los dos primeros meses, era un niño que despertara y solamente se quedara así como viendo pasivamente las cosas o era más bien un niño que explorara, que buscara?** Era un niño que se movía mucho, que desde que podía abrir los ojos se movía, siempre bueno creo yo que es muy inquieto, porque todo le gusta agarrar y va y busca y, desde que era chiquitito era así, este, porque bueno en esa foto (mostrándome un retrato de Fabio) no tenía creo que ni un mes y pues ya estaba despierto ¿no? (se ríe), entonces así era, las pocas veces que despertaba era porque quería agarrar algo, porque estaba viendo

---

<sup>82</sup> Papás de Ulises. Op. Cit.

algo, siempre así como, siempre fue muy despierto.[...] **¿A qué edad empezó a gatear?** Como a los 4 meses, 5 meses. **¿A qué edad empezó a caminar?** Pus aún no camina bien, pero... **¿Solito, no?** No, pero tiene como dos meses, como a los 8 ya él solito se, bueno quería caminar y aún no se, apenas se para solito pero solito, caminar solo no, tiene 10 meses. **¿Ha dicho algunas palabras?** Ah, solo dice “ma-má; pa-pá”, o este cuando dices hola el hace como el sonido de decir hola, digo no puede decir bien hola pero le digo diles hola y empieza “la, la”. **¿Desde qué edad empezó a decir mamá, papá?** Como a los 7 meses. [...]<sup>83</sup>

**¿Y qué sintió ya de ver a su bebé?** Sí, ah pues se siente muy bonito, una emoción que no se puede explicar, pero si es muy bonito saber que la ves por primera vez. [...] pues que...yo me sentía contenta, uno se pone a pensar cosas de que como esa personita salió de uno y como que eso le da a uno ánimos, para seguir adelante, o sea tratar de darle lo mejor. [...] **¿Ya sabía que era niña?** Mmm, no me acuerdo...no, pus’ no me habían dicho, y es que primero me habían dicho que era niño y luego que niña, y pus como que no estaba muy segura. **¿Inmediatamente la amamanto?** Sí. **¿Le dio leche de fórmula?** No, solo le daba pecho nada más. **¿Cambió en algo su vida a partir de que tuvo a su hija?** Pues...pues si yo creo que si, bueno a mi si porque yo ya no era...ya no pensaba lo mismo de antes se puede decir que como que maduré más ya con...con la niña. **¿Por qué, cómo cambiaron sus pensamientos?** ... Pues es que yaya pensaba uno más las cosas de...o sea que no lo hacías nada mas por hacer las cosas, o sea había un por qué y este, pus’ para mejorar la... pus’ si la vida de uno ¿no? **¿Su esposo cómo recibió a la niña, como la trató?** Pus’, fue normal, bien, contento. **¿A los cuántos meses se sentó?** Como a los 6 meses yo creo. **¿A los cuaántos meses ya gateaba?** Pus’ ni gateo, ya de que se empezó a sentar y eso ya luego, luego se quería soltar a caminar, a los 6, 7 meses se sentó y a los 9 fue cuando empezó a caminar, que ya empezaba a soltarse y eso, pero pus de echo nunca han gateado. **¿A los cuántos meces ya sostenía la cabecita?** (Pensativa) mmmhhh...yo creo hay mas o menos en ese tiempo como a los seis meses que ya la acostaba yo así y ya levantaba así su cabeza, en la cama y ya se levantaba y andaba ahí. **¿Usted le platicaba o le seguía leyendo, le ponía música?** Ajá, pus’ más que nada platicaba y este, de leer ya no ya no leíamos, pero de la música si a veces le ponía. [...] **¿A los cuántos meses empezó a comer comida más sólida?** Como a los 8 meses yo creo

---

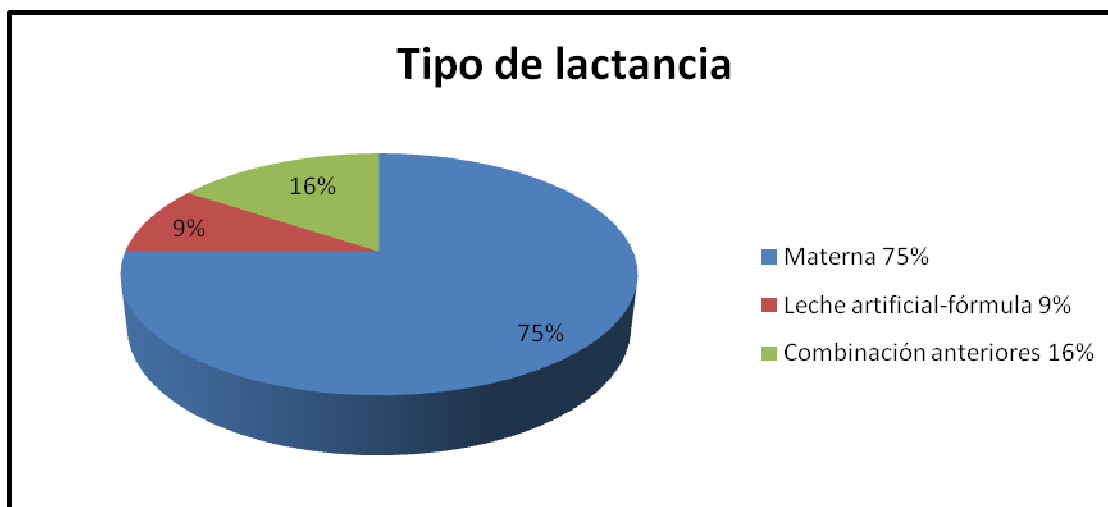
<sup>83</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.

porque de primero empecé a darle jugos y ya después fue cuando empecé a darle el Gerber y eso. **¿Jugos naturales?** Ajá, de jitomate, de zanahoria porque pus yo siempre le he dado eso, porque yo una vez quise darles los Gerber y lo que venden pero tampoco les gusta, entonces yo se los tenía que hacer. **¿Qué más les daba?** Le molía verdura con hígado de pollo, caldo, pero de echo siempre trataba de darle jugo y verduras así molidas y luego el doctor me decía que las patas de pollo les quitara todo el como nervio, lo que tenía y se lo molía y se lo daba con verdura y también el cereal Amanene que vendía antes, eso también se lo daba. **¿Carne roja le daba?** No, de chiquita no, casi era puro pollo y eso nada mas hígados y te digo las patas y a veces pus si le molía este cachitos de carne de pollo, pero ya este carne no, le hacia este que, jugo de carne, o sea nada mas el puro jugo. **¿Gerber también le daba?** No, te digo que no le gustaba, o sea yo le molía en el extractor la fruta y se hacia Gerber, pero Gerber nunca le di, una vez se lo quise dar y no lo quiso.<sup>84</sup>

Un aspecto importante, es que los padres trataron de adecuarse a los tiempos del bebé, en cuanto sueño y alimentación. Todos, con excepción de 1 niño, fueron marcando sus tiempos para pedir alimento a sus madres. La lactancia materna, la señalamos a continuación:

---

<sup>84</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibídem.*



**Gráfica 6.** Tipo de lactancia: materna, leche artificial-fórmula y combinación de las dos anteriores.

La lactancia materna, se mantuvo en 24 niños, en promedio hasta la edad de 11-12 meses. En 3 niños, las madres decían que no tenían suficiente leche o que era insuficiente y que los niños no se llenaban, y que el pezón no se les formaba durante los primeros días, y que por eso optaron por darles leche de fórmula. Sólo 5 niños, mantuvieron una combinación de leche artificial con materna, debido a que después de los tres meses de incapacidad por dar a luz, debían regresar a trabajar; algunas mamás se sacaban la leche y la dejaban en mamilas para que la cuidadora del niño –en su mayoría abuela materna-, se las diera mientras sus mamás trabajaban. Al llegar ellas a sus casas con sus niños, alimentaban con el pecho a sus hijos.



### 3.2.16. Enfermedades recurrentes de los infantes.

Las enfermedades recurrentes en los niños, indican las posibles emociones predominantes en ellos, o la expresión psicosomática de algún conflicto familiar. Entre los padecimientos más comunes entre los 30 niños, -ya que los otros 3 se encontraban en gestación- están las afecciones a sistema respiratorio: tos, y gripes principalmente. No se presentaron problemas de reflujo epigástrico, que hoy en día es muy común entre los recién nacidos. En los niños no se ha presentado ninguna complicación, que comprometa la salud corporal y emocional, así como ninguna sintomatología mórbil, de las primeras causas de enfermedad en niños a nivel nacional.

**¿De bebé, enfermaba recurrentemente de algo?** No, como hasta como a los 2 años y medio ¿no?, que empezó con los problemas de la garganta y la tos ¿no? **¿Más de dos veces al año?** Pues la tos, por ejemplo el año pasado, a los tres años, como a los tres años fue cuando empezó, que ya vez que empezamos a ir mas para allá, como a los tres y fue así de, eh, este, le daba y por ejemplo, le duro 4 meses la pinche tos, ay perdón la tos, o sea, no es que le diera dos veces al año, es que no se le quitó. [...] Cuatro meses, y luego, otra vez se le quitó y le volvió a dar, otros cuatro meses, así se la llevo, el año pasado, y en este no, de nada. No se ha enfermado ni nada.<sup>85</sup>

**Contesta el papá:** Él presentó su primer malestar de tos, que fue lo primero que le dio, al tercer mes, justo al tercer mes. Y eso por un enfriamiento, lo que pasa es que lo llevamos a la escuela y el coche estaba sucio, como siempre lo traemos (riendo) este como estaban ahí los señores que lo lavan, pues dijimos “bueno que lo laven”. Entonces como eran dos, abrieron la puerta de un lado y el otro del otro y se cruzó el aire por ahí y con eso le empezó a dar tos y como el coche estaba más o menos calentito adentro, con eso le dio tos y no se le quitaba, después, o sea dilató bastante como dos, tres meses le tardó en

---

<sup>85</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

sanar. [...] **¿Fiebres tuvo?** Tuvo fiebre, pero fue debido a las vacunas, o sea no fue por la enfermedad. **Fue más bien una reacción.** Aja, exacto.<sup>86</sup>

Sí, él se enferma frecuentemente de la garganta **¿Cada cuándo?** Desde que tenía 3 meses se enfermó, después se enfermó como en abril, como, han sido como unas 4 o 5 veces en los 10 meses que tiene. **¿Y le dura mucho tiempo?** Como dos semanas.<sup>87</sup>

Primeros meses no, luego como a los que, como a los seis meses, que fue cuando le dio temperatura. [...] Casi no lloraba, ni así daba así lata ni nada, nada más cuando se enfermaba. [...] **¿qué tenía?** Pues quien sabe ni me dijeron pero ya era fiebre porque empezaba a temblar y pus al momento uno dice no, pus tiene frío no y yo según la tapaba, pero pus no porque ya fue este cuando empezó a convulsionar y eso. **¿De la fiebre tan alta?** Sí. **¿Alguien la ayudaba con la niña?** Sí, mi tía Luisa... (le pide a su hija Lidia que apague la estufa) sí de echo los primeros días este, pus todo el día me la pasaba allá, me iba con ella y ya después me bajaba para acá, pero pus ella me veía allá. **¿Y durante el embarazo?** También haz de cuenta que ella es como mi mamá. **Y ¿su esposo le ayudaba durante el embarazo, por ejemplo a lavar, a hacer el quehacer?** Pues sí, se ponía a recoger, a trapear y eso pero, o sea de hacer comida no, el comía aparte y yo comía allá arriba. [...] **¿Hasta cuándo dejaron de darle las fiebres y convulsiones?** Ya cuando, yo creo que empezó a ir al kinder, pues ya casi ya, o sea te digo que, namas fueron como tres veces las que convulsionó y ya de ahí pus si se seguía enfermando y eso pero pus ya trataba de o sea de que no le subiera la temperatura, y pus si, luego, luego al otro día me iba con el doctor y este pus si se le quitaba, pero pus ya este, ya no fue tan seguido como ya cuando entró al kinder, como que ya...como que cambió ya, como que ya estaba ocupada ya en otras cosas y ya no se enfermaba muy seguido, pero de echo siempre se ha enfermado de temperatura<sup>88</sup>

---

<sup>86</sup> Papás de Ulises. *Ibíd.*

<sup>87</sup> Mamá de Alejandro. *Ibíd.*

<sup>88</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibíd.*

### 3.2.17. Tratamientos terapéuticos a los niños y sus resultados.

Al elegir, un tratamiento de acupuntura durante el embarazo, y los resultados que obtuvieron, lleva a los padres a seguir con esta alternativa terapéutica para atender cualquier asunto relacionado con sus hijos. Para la gran mayoría, de los entrevistados acudir a tratamiento con el Dr. Sergio López Ramos, es la primer instancia antes de acudir con el médico alopático.

**¿La primera fiebre y la convulsión fueron a los 7 meses verdad?** Pues... un poquito después, si como ponle tu, ya casi nueve, nueve meses, si ya estaba más grandecita.

**¿Acudió con algún médico o con el doctor Sergio?** No, con el doctor Sergio. **¿Siempre fue con él?** Sí, siempre fui con él, siempre. **¿Nunca la llevó así a otros doctores?** No. **Y ¿Qué le dijo acerca de esta fiebre y convulsión?** ...pues...creo una vez me dijo que porque se había asustado, algo así o había escuchado que nosotros habíamos discutido como pareja y ella se había asustado y que entonces por eso había reaccionado así con la fiebre. **¿Y ustedes peleaban?**...Pues una vez sí, y entonces por eso dije, a la mejor sí. **Fue fuerte la discusión.** Sí. **¿La niña ya estaba?** Mmmjh (afirma). **¿Y ya habían tenido discusiones así?** No, no, haz de cuenta que fue la primera vez...y la primera vez que ella se enfermó. **¿De esa discusión al cuánto tiempo ella...se enfermó?** Como al... a los cinco días yo creo **¿Cinco días?** Aja, como a la semana, por ay así, ajá. **¿Después cómo siguió Lidia, sólo las gripes, las infecciones en garganta?** No pues te digo, la llevaba, la llevaba con el doctor y le ponía agujas, y este pus se le quitaba, la calentú... **¿desde bebé ya le ponía agujas?** Aja pero namas' le ponía aquí en lo que es la frente para que se le bajara la temperatura... nada más y eso namas' le ponía una. **Y el aparato [de electroacupuntura]** Ajá, pero cuando la llevaba mal no, namas' le ponía una aguja para que se le bajara la temperatura. **¿Y sí se le bajaba?** Ajá, sí pus ahí estaba hasta que se le bajaba. **¿Le mandaba algo de tomar?** ...(piensa) hójole, pus no me acuerdo, una vez si me receto medicina, pero no me acuerdo, porque de echo hasta la fui a comprar ahí al lado, bueno ahí por la farmacia que esta ahí porque, yo creo este la llevaba muy fuerte la temperatura y no se le bajaba y este, me dijo que le fuera a comprar la medicina y ya fui y

se la di y no ahí me estuve hasta que se le bajo la temperatura. **¿Ah, fue a comprarla y regresó?** Ajá, sí. **¿Y si se le bajó?** Mmjhh (afirma) pero pus no, no me acuerdo si me receto algo...no, no me acuerdo. **¿En ese segundo año enfermó de algo más?** No, de eso, que se enfermo como unas cuatro veces... de la temperatura y este convulsionó como tres veces también. **¿De lo mismo de la fiebre?** Sí, o sea ya cuando ella se le subía la temperatura era porque convulsionaba y ya de ahí hasta la lleve al hospitalito, ahí en la clínica donde me alivie y este, allá hasta le hicieron estudios de todo, si, a ver que tenia porque siempre seguido se enfermaba así, pero pus el doctor me decía que no pus no o sea no tenia nada grave. **¿Le dijeron que estaba bien?** Aja pero uno por ir a investigar y eso pus si fui y este le hicieron estudios y eso pero pus no, no tenía nada, igual y se le hizo un estudio de la cabeza y... **¿Un electroencefalograma?** Ah, ándale!, y bueno, pus salió bien, todo estaba bien. Como a los 4 años ya de ahí este, ya no se enfermo, o sea de que se convulsionara ya no, pero si se seguí enfermado de la temperatura. [...]Se acuerda cuando iba al kinder que su maestro que hacían esto, que jugaban y eso, o sea eso si se acuerda, porque has de cuenta que cuando ella entro a la primaria fue un cambio muy así muy duro para ella, del kinder a...porque decía que ahí en la primaria no hay juegos y por eso, y como pus entró sola al kinder, se le hizo muy, pus se le hizo muy pesado entrar a la primaria, que luego llegaba llorando que este... que no tenia amigas que quien sabe que y de echo también por eso la llevé varias veces con el doctor. Ajá, para que pus, platicara con ella y eso y ya este, pues ya el doctor le dijo que pus que este no se preocupara que al rato, las niñas le iba a hablar y que ya iba a tener muchas y así y este...y pus ya poco a poco se le fue quitando eso, de que...o sea sentía que no tenía amigas ahí en la primaria, pero pus ora ya tiene amigas y ya se la pasa ahí jugando, ya hasta les habla por teléfono va a su casa, ya sea ya lo supero todo (ríe). **¿Y cómo se sentía ya después de las sesiones?** ...pus' yo digo que bien, pus namas' que si, siempre se queja de que le duelen cuando se las ponen, pero ya después de eso ya no. **Sí va así...digo ¿no pone resistencia para ir?** No, no porque luego ella hasta me dice ay mamá dice quiero ir con el doctor, le digo bueno, vamos o tal día te llevo y así, y es que luego pus no se, o sea que uno no la entienda lo que ella quiera decir, o sea que ella quiera que uno le diga, este la solución a lo que ella piensa y pus como pus yo creo ya no la entiendo, no se y ya es cuando me dice bueno, llévame con el (inaudible), yo le voy a platicar y el ya me va a decir y ya pus es cuando ella me dice pus ya la llevó. **¿Ella también le dice?** Ajá. **¿Qué cosas cuando ha ido le ha dicho, qué cosas le va a contar al doctor?** Pus' quien sabe por que no me dice. **¿Ella pasa solita?** Ajá sí, pasa sola y no ya pus yo no le preguntó. **¿O sobre qué cree**

**usted...?** ...pues haz de cuenta que yo creo que no, no se acepta como es...o sea porque así en la o sea en la primaria todavía se...has de cuenta que se burlan de ella y le dice ay es que como tiene muchos vellos en sus piernas y acá atrás en la espalda, pus le dicen que parece chango que no se que, que esta bien peluda y como que eso, como que...le quiere afectar a ella, aja, y entonces como que a veces ella no como que no se acepta o no se quiere, no se y pus yo creo por eso este, por eso me dice que la lleve con el doctor, pa' que yo creo él le explique o no se.<sup>89</sup>

**¿A qué tratamiento recurre cuando ella...?** [...] El maestro, aja, acupuntura. [...] Con el doctor Sergio López Ramos. **¿Cómo responde al tratamiento?** Lo que pasa es que mira, yo tengo, no es inmediata, por ejemplo, eso de los 4 meses, pero no he tenido que recurrir a otros medicamentos, yo lo he estado como, contemplando con los otros niños que tengo alrededor, pues casi todos han tenido cuadros de medicamentos muy fuertes y de todos modos continúan con la tos, con la tos, o sea, no he tenido que recurrir a ningún antibiótico y , y, y tienen puros, puros tratamientos naturales y ha estado bien, o sea, no llega a, a este a,..., como se llama, a temperaturas altas, etcétera, etcétera, entonces esta bien. Si ¿no?, para no matarle a sus defensas también ¿no? **¿Le has dado medicamento alópata?** Una sola vez, me iba a ir a Acapulco y me urgía que se pusiera bien, me dijo el Maestro: dale Amoxil y le dimos Amoxil, y ya – **¿Sí reaccionó?** Sí, de volada, ya se curo, al otro día nos fuimos... Esas son trampas.<sup>90</sup>

**¿Dos, tres meses duró la tos?** Sí con jarabes no se le quitaba, pero finalmente le quitó la tos el Dr. Sergio, con este con ventosas. Le puso ventosas y ya con eso se le quitaron. **¿El primer tratamiento al que recurrieron fue alópata?** Fuimos al pediatra, le recetó jarabe y pues no se le quitó, se le controló nada más, pero después de un tiempo este, pues como eran las épocas de frío noviembre-diciembre, otra vez y total que no se le quitaba, hasta después que... Bueno como íbamos frecuentemente con el Dr. Sergio, este ya decidió ponerle ventosas y ya con eso se le quitó.<sup>91</sup>

<sup>89</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.

<sup>90</sup> Mamá de Brenda. *Op. Cit.*

<sup>91</sup> Papás de Ulises. *Ibidem*.

**¿Y le das medicamento o...?** Sí. **¿Qué le das?** Pues primero fue penicilina, en la dosis más pequeña, y ambroxol, le he dado este, creo que eso ambroxol para la infección. **¿Hace poco, por qué motivo lo llevaste con el doctor Sergio?** Porque se había caído, o sea aparte de que estaba enfermo porque se cayó. **¿Y también iba enfermo de la garganta?** Mmmjjj (afirma). **¿Y recuerdas qué le mandó?** Fue este un té de cancerina con otra cosa que no recuerdo. **¿Era para el golpe verdad?** Mmmjjj (afirma). **¿A qué dosis le mandó?** Una taza de té diario. **¿Por cuántos días?** Una semana. **¿Y bajó el golpe?** Sí. **¿Y notaste alguna otra reacción en él después del té?** Pues se le quito la gripa. **¿Ah, tenía gripa?** Tenía la nariz mormada, entonces se le quitó lo mormado de su nariz. **¿Al cuánto tiempo de tomar el té?** Pues no sé del té pero fue casi, el lunes lo llevé, el lunes le puso las agujas y para la noche ya no tenía la nariz [congestionada], porque se le mormaba en la noche, en la noche ya no tenía la nariz mormada. **¿Ese mismo día reaccionó?** Mmmjjj (afirma).<sup>92</sup>

Los niños responden satisfactoriamente, al tratamiento de acupuntura, que en niños pequeños de menos de 6 años, se les aplican balines en determinados puntos del cuerpo, y estimulación de electroacupuntura mediante unas sondas que se sujetan a puntos que se sitúan en sus antebrazos o en la cara interior de las piernas; en algunos casos se les receta algún té de ciertas hierbas medicinales o ingesta de cápsulas de extractos herbales. Todo el tratamiento, es adecuado a la edad y sintomatología del cada niño en particular.

---

<sup>92</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.

### 3.2.18. Relación con los padres.

En este aparatado, se ve reflejado el proceso de construcción de los niños en interrelación con el de los padres en sí mismos. Que no es un proceso de formación lineal de los padres hacia al niño, pues la formación es de retroalimentación, pues ambos van creciendo a sus propio ritmo.

[...] platicarle por ejemplo de... pues de cómo fue en el trabajo por ejemplo, este preguntarle qué hizo él. Pues obviamente este, aunque no se puede expresar de alguna manera este, es una forma de in... bueno de inducirlo de alguna manera a la platica ¿no? Aunque no nos exprese con palabras, él sabe que uno se está comunicando con él y en algún momento eso va a ser un... una forma de que se prepare para hablar y bueno, no se pueda expresar bien y tenga comunicación con nosotros y entonces platicaba mucho con él. Incluso antes de que naciera yo le hablaba por ejemplo, ahora sí que en la panza de su mamá y le platicaba de todo, le hacia cosquillas por ejemplo, y todo eso. **¿Siempre hubo esa cercanía con él desde el vientre?** Sí exactamente. Sí por ejemplo, llegaba de trabajar y me ponía a jugar ahí en la panza con él, a hacerle cosquillas, hacerle así como, como rastrillo y estaba jugando finalmente con él y platicando a veces. **¿La respuesta era algún movimiento?** Sí se movía bastante de hecho. Sí este, se podía ver, incluso en el vientre como, como movía... bueno es que se movía adentro (ríe). Se veía que se movía. **¿Me decía que usted le leía libros?** Sí. Bueno nunca le acabe de leer el libro porque ya después nació y ya después ya no tenía tiempo (ríe) Le estaba leyendo... *Ochenta... La vuelta al mundo en ochenta días*, el de Julio Verne, es lo que le empecé a leer, y casi la terminamos, nos faltaban muy pocas hojas. Después cuando nació le intenté seguir leyendo, pero ya se aburría. Bueno no se si se aburría, pero como que quería hacer otra cosa. Lo que pasa es que yo soy muy insistente en ese sentido, o sea si agarro un libro, yo quiero seguir leer, leer y leer. Y ya me dijeron que con los niños pues no es así, que le lees una hoja y ya, pues leérselo no abuses. Y yo pues trataba de leerle mucho y pues se aburría finalmente. **Y ¿porqué motivo o razón el de *La vuelta al mundo...*?** Mmmh... no se era un libro que yo quería leer y este... y ya después pues fue un buen pretexto para

a él también, pero no, no fue algo así este que hubiera planeado de que este libro tiene que ser no?<sup>93</sup>

Sí, este, había algo muy chistoso cuando yo tenía alguna actividad fuerte en el día pues yo se lo comunicaba que me estaba moviendo mucho que estaba inquieta agarraba el vientre y habla se tranquilizaba mucho, me acuerdo de muchos comentarios que me hacían “que se iba a ser fácil dormirlo” por que le hablaba y él sentía que se quedaba quietecito y sí efectivamente tiene una empatía muchísimo muy grande con el papá, le tiene un afecto muy fuerte.<sup>94</sup>

Yo digo que con los dos ahora que por cuestiones de tiempo conmigo. Pero yo digo que con los dos, yo me he ausentado en algunos momentos ellos se quedan con su papá y bueno yo los encuentro igual no veo que estén tristes y no se puedan comunicar con su padre pero yo digo que con los dos. Por cuestiones de tiempo yo estoy más en la casa, que por cuestiones de trabajo igual y a mí me hubiera tocado el horario de mi marido. Y sería al revés pro no es porque ni siquiera tengo yo que estar más tiempo en la casa simplemente, porque los tiempos de trabajo así se acomodaron entonces pues si con los dos ahora con su papá tiene unas experiencias y conmigo otras definitivamente cuando estamos solos, cuando esta Belén sola conmigo platicamos de ciertas cosas y ella cuando anda con su padre platica de otras cosas pero con los dos convivimos bien.<sup>95</sup>

**¿Y como le muestras tu afecto?** ¿A Brenda?, todo el tiempo, ¿no? platicamos, todo el tiempo le estoy diciendo que la amo, que la adoro ¿no?, ella igual a mi, ¿sea, soy muy expresiva, la beso, la abrazo, luego jugamos a las peleitas, tenemos nuestro código de chiquearnos, que es así como rudo, entre rudo y beso y ¿no?, donde caiga ¿no?, así, jugamos mucho. **¿Y del papá hacia Brenda?** (Ríe) Esta muy cotorro, porque, su papá la molesta mucho, como el es así ¿no?, medio seco, serio, pues ya lo viste ¿no?, este, como que su forma de conectarse con Sara es estarla moliendo (hace voces agudas mientras dice: ¡ay mira!, ¡ay quítate!, ¡ay, ah, ah, ah!, entonces es de este, como esa parte ¿no?,

---

<sup>93</sup> Papás de Ulises. *Ibidem*.

<sup>94</sup> Mamá de Fernando. *Ibidem*.

<sup>95</sup> Mamá de Belén y Omar. *Ibidem*.



pero también es, por ejemplo, juega con ella a ponerle voz a los, a los juguetes, entonces es como su rollo, no es muy expresivo, de que le diga ahí mi amor te quiero, pero, este, pero juega mucho con ella. Como yo me voy a trabajar los sábados, por ejemplo, el se queda, o yo tengo acupuntura en las tardes, el se queda con ella, sí. Son sus espacios **¿Para ellos?**, Para ellos dos solitos. **¿Y de ella hacia ustedes?** uy, pues es muy expresiva, siempre, siempre esta diciendo te amo, haciendo cartitas según ella ¿no?, que ya escribe, y raya una cartita, “aquí dice ¿no? Para mi “mam” que la amo tanto”, para su “mam” o, así, de que para mi “mam” que la amo tanto, para mi mamita linda que amo tanto, siempre esta haciendo cartitas ¿no?, o nos lo esta diciendo ¿no? **¿Y con quien se lleva ella mejor, con quien tiene ella más empatía de la familia?** Pues conmigo, creo. **¿De todos?** (Silencio largo, se oyen unos golpes, y voces) O sea, con todos se lleva bien, pero creo que hay como mas este, por ejemplo, cuando estamos todos juntos, ella prefiere estar conmigo, todo el tiempo conmigo, encima de mi (tose), pues soy su mamá, ¿no? [...] cuando a mi mamá le dijo que quería ser mamá como yo, mi mamá le dijo, “no, primero tienes que estudiar y no se que ¿no? Y sí, pero yo quiero estudiar lo mismo que mi mamá, quiero ser doctora como ella, y no se que tanto, porque alguna vez la llevaron cuando no había quien la cuidara la llevaron allá donde yo doy consulta, ento’ns como la gente me decía doctora y doctora y doctora, ella como que se quedo con la idea ¿no?, -silencio- mientras no sea alópata **–si verdad-** no es cierto, es su bronca (risas).[...] Con su papá es mas jugar ¿no? O sea pero, su papá no le pregunta ni como estas, ni, o sea, si le pregunta “¿como estas?” ¿no? Y la otra “bien”, a bueno, ya, se acabo. O “que hiciste en la escuela”, “no, bien, jugué”, “ah, bien”, sea, no es mas, no hay mas para alla ¿no?, sea, pero juegan mucho, sea y lo adora, es su “papito” ¿no? [...] A su papá, y le digo, es que él es así “sí ¿verdad?, sí es así, fíjate que a mí también me hace eso”, y le digo ¿Cómo?, y me dice “sí, dice, juega conmigo y todo, pero no me abraza, me abraza muy de vez en cuando”, te digo que..., le digo, si a poco, yo pensé que te abrazaba mucho y te decía muchas veces te quiero, me dice “no mamá, no lo hace, pero juega mucho conmigo y yo lo quiero mucho” Por ejemplo yo le digo ¿Quién te ama?, siempre dice “tú, mi abuela y mi papá”.<sup>96</sup>

**¿Y después como asimilas la noticia de que ibas a ser mamá y pues ahora mamá soltera, después de lo que te decía el chavo?** Pues este, te digo que nunca me visualizaba como mamá, pero siempre pensé que mi hijo no tenía la culpa, entonces pues durante

---

<sup>96</sup> Mamá de Brenda. Op cit.

digamos del 18 de diciembre a al 2 de enero, yo estaba así como angustiada ¿no? De saber que había pasado y si estaba embarazada o no, ya cuando me di cuenta te digo, fue así mucha emoción porque me imaginaba un pequeñito que yo iba a cuidar, al que yo iba a proteger, entonces para mi fue así como muy bonito, saber que iba a atener un hijo, si me sentía muy triste porque decía voy a estar sola pero cuando recordaba al chavo pues no, decía no prefiero estar sola y aparte pues no sola porque mi familia estaba conmigo, mi papá es así, como de esos papás machistas criados a la antigua así de que mi hija debe de salir de la casa de blanco y así pero siempre me ha apoyado, siempre ha estado conmigo, a su manera pero siempre ha estado conmigo, con mi hijo, mi hermana fue un gran apoyo para mi, mi mamá también, mi mamá como que era, estaba un poco como resentida, como dolida, pero mi apoyo así más grande fue mi hermana, durante los 9 meses ella era como, como el papá de mi hijo, porque siempre, quieres esto, se te antoja esto, te ayudo con esto, no me dejaba hacer nada, entonces ella era como un apoyo muy grande para mí. **¿Y... y bueno y en esos meses tu como te sentías ya como mamá?** Pues sentía que, como si estuviera jugando a la comidita (se ríe), me sentía bien porque hacía, bueno todo lo que hago para mi hijo, lo hago con mucho cariño, con mucho amor, entonces lavar su ropita así chiquita pues era así como, como, como bonito ¿no?, me gustaba, me gusta hacerlo y darle de comer también eso me gusta y me siento bien haciendo esas cosas para mi hijo. **¿Y en... bueno se te ha llegado a hacer como difícil, no sé el educarlo...?** Ah, sí porque él es como un niño que le gusta hacer lo que se le da su gana, pocas veces me hace caso, entonces sí, como que se me hace difícil no poder, o sea como difícil equivocarme y que mi hijo no haga, que sea un niño así como... como rebelde que haga eso me causa tristeza saber que mi hijo puede ser de esa clase de niños que son niños que agarran aquí, que agarran allá y yo creo que no está mal pero pus cuando no estén en su casa, o que haga cosas que no tiene que hacer como agarrar la luz, como este no sé agarrar el agua, o sea si lo dejo hacer cosas porque se que las tiene que hacer lo saca al jardín y agarramos las flores, y nos acostamos en el pasto o en el agua, a veces pongo cubeta con agua y lo dejo que juegue un rato o que gatee en la casa, pero si me, me como me causa tristeza saber que no en todo me hace caso y se me hace un poco complicado no tener el carácter para que me obedezca. **¿Y por ejemplo a quien de, a quien de los que viven aquí en la casa le hace caso así, le dice que no, o le habla fuerte y él ya...?** A nadie (se ríe). **¿A nadie?** Si acaso con la que más es con mi hermana, pero mi hermana tiene una manera de decirle las cosas que mi hijo, porque ella es muy juguetona con él, entonces si le dice, no aquí no, y es como jugando a su manera pero él no este, no hace las cosas, a diferencia de

mi papá, mi papá le habla muy fuerte pero a él no le hace caso, él como que es jugando hace las cosas. **¿Tus papás lo consienten más?** Pues no, es que mi papá sí, si él está jugando y le dice “no”, pero entonces nada más voltea y sigue haciendo lo que está haciendo, entonces y yo creo que la que, bueno mi hermana juega mucho con él, pero creo la que tiene un poquito como más de autoridad es mi mamá, mi mamá es como, como no m’ijo porque esto, o sea le explica y él de momento no le hace pero igual y después va y regresa y lo vuelve a hacer, pero de momento no lo hace y con mi hermana también, hasta eso no se me hace que sea así como muy travieso pero, quizás su educación es lo que me causa frustración es que yo me desespero ¿no?, entonces le digo “no” y si veo que no lo hace me desespero aún más, eso es lo difícil que se me hace de su educación. **¿Y le has llegado así, como a dar nalgadas...?** No. Le llego a hablar fuerte, le digo no Alejandro y él se espanta, o sea eh no sé como ayer estaba agarrando agua y se estaba mojando, entonces pues eso me molestó, le grite y así le dije “no Alejandro” entonces me voltea a ver así, quería llorar ¿no? Entonces, pero ya después le dije no mi niño, no porque el agua está fría y entonces yo le explique y dejó el agua, pero si cuando le gritas o algo pone su carita así de (ruido de que llora). [...] **¿Qué has hecho para tratar de tener autoridad con él?** Creo que nada (se ríe), no sé solo lo dejo hacer muchas cosas pero hablo con él, no sé si sirva pero cuando hace as cosas, por ejemplo estoy limpiando le digo, le gusta mucho ir a la mesa y agarrar los controles, entonces le digo no Alejandro estos no se agarran porque son para ver televisión y o sea hablar con él.<sup>97</sup>

**¿Cómo le muestra su cariño, su afecto a Lidia?** ...pus la abrazo, le digo que la quiero mucho, que le eche ganas en la escuela, o luego este...pus si que saca buenas calificaciones, pus la premio con algo, para que pus le eche ganas y eso, dando abrazos y te digo que ahí, luego me pongo a platicar con ella, o luego este, ahorita ya casi ya no, pero luego nos poníamos a jugar. **¿A qué jugaban?** Pus que a la comidita, que a hacernos cosquillas, y así. **¿Y de ella, hacia usted?** No pues, ellos siempre andan hay abrazándome, diciéndome que me quieren mucho. **¿Y con usted pasan más tiempo?** Ajá. **¿Igual ellos muestran sus sentimientos a otras personas?** ...no, pus namas’ con su papá y conmigo, o sea, así o sea que convivan con gente ya mas grande no. **¿Y con su papá, es igual o como que se detienen un poquito?** ...pos ahorita sí, yo creo sí, como que sí se detienen más, ya no, o sea, ya no, que cuando ellos estaban más chiquitos. **¿Y con usted?**

---

<sup>97</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.

Pus' no, siguen igual. **¿Y su papá cómo les demuestra su afecto?** Pus él, dándoles dinero, comprándoles lo que ellos quieren (voz de molestia), y luego, pus rara la vez que si se pone a jugar con ellos... **¿Rara vez...?** Mmj. **¿Salen en familia, por ejemplo paseos o así, que salgan a un parque?** Pus', a veces, si pus vamos al parque y ya que estén jugando o... **¿Ustedes cuatro?** Aja... vamos al zoológico y pus a ellos como les gusta andar en los centros comerciales, también, que les gusta ver las cosas y eso, ahí los lleva que para que, este, que pa' que escojan lo que le van a pedir a los reyes, y el día del niño que vayan a ver y así.<sup>98</sup>

Una constante en la relación de los niños con sus padres, fue la de ser conciliadores en momentos de conflicto entre los padres como pareja. Además de existir una gran empatía de los niños hacia los padres, a tal punto de preguntarles cómo se sentían –sobre todo cuando los niños tenían a partir de 3 años de edad- y hacerles sugerencias para mejorar su situación emocional. También hay un marcado respeto por la autoridad de sus papás, los enfrentamientos o conflictos entre padres e hijos son cuando los papás caen en actos e intenciones que consideran incongruentes. Por ejemplo, Lidia y su mamá, que cierto día de su consulta en CEAPAC, se le pregunta a su mamá cómo se siente y qué le molesta física tiene, la señora contestó que bien y sin ningún malestar. Su hija inmediatamente dice que sí tiene una molestia: sus hijos.

---

<sup>98</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.

### 3.2.19. Relación con niños pares.

Saliendo de un espacio familiar, en la relación con otros niños pares se muestran sus habilidades sociales. Teniendo en cuenta la relación micro y macro.

[...] de la escuela, esta muy rarísimo. **¿Le es difícil relacionarse con otros niños?** No, no tiene amigas, bueno haz de cuenta, eh, me ha tocado estar ahí porque me piden que ayude a arreglar la cosa, entonces yo la observo ¿no?, es una niña, o sea, como diferente, porque los niños son muy, o sea, los niños ¡ay! (hace como que grita) y se avientan y hacen, entonces Brenda los observa, los observa y los observa, hay una niña que se llama Mitzy, que la agarro de mamá adoptiva, entonces le dice mamá de hecho, ¿no? **¿Sara a la niña?** No, Mitzy a Brenda, entonces es de que Brenda la cuida, la sienta ¿no?, la protege, si entón´s juega con ella a que la corretea, así como si estuviera jugando con un bebe, o sea, así de que la corretea y la espanta y luego la regresa, o sea, muy maternal ¿entiendes?, pero se me hace rarísimo porque no tiene una hermana mejor ¿no?, si muy protectora, y , pero generalmente si es así de que, por ejemplo me contó que las llevaron al museo, pues iban en el camión y cuando pasaban por debajo de los túneles y los niños gritaban ¡aayyyy! ¿No? Y coreaban ¡otro, otro!, y ya me dice: “mamá ¿tu crees que gritaban ay, como si se les hubiera ido la luz? Y Laida y yo, na´mas nos reíamos de ellos ¿no?, o sea, así, como de ese rollo así de: “estos pendejos” ¿no? Bueno, es que esa es su forma de relacionarse ¿no?, pero si tiene, o sea que sus amiguitas así en ese rollo con, con quienes si, por ejemplo hay una niña que no le cae, que me ha dicho, que es muy violenta, muy así, y no´mas con ella no, no quiere jugar, de hecho yo me llevo muy bien con su mamá, entonces en su cumpleaños yo quería invitar a la mamá y ella dijo: “no, yo no quiero a Itzel en mi fiesta”. Dije van a empezar los conflictos existenciales (rie) y pues no la invite. Obviamente, pues era su fiesta ¿no?, pero este sí, tiene muy claramente definido como el tipo de niños que quiere cerca de ella, generalmente son así como más chiquitos, mas ¿no? Buena onda, pero si son niños muy violentos, muy..., le caen gordos.<sup>99</sup>

---

<sup>99</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

**¿Notas alguna diferencia entre él y otros niños de la misma edad?** (Silencio)... pues... es que no conozco muchos niños de su edad (se ríe). No, solo veo que él es muy sociable, porque bueno algunos niños, igual y no de su edad si acaso tres meses más grandes, no sonríen o igual y un poquito más pequeños no sonríen, son como que muy tímidos y Alejandro, les digo Alejandro, di adiós y ni conoce a las personas y dice adiós y Alejandro se ríe con las personas.<sup>100</sup>

Las diferencias más notorias son las que hacen los adultos sobre sus propios hijos, sobre todo en una misma familia extensa. Que suelen comparar los logros de sus niños, con los hijos de sus hermanos o primos. Otra diferencia consiste en que los niños de 3 años en adelante, prefieren jugar con niños de hasta 2 años más grandes que ellos. En sus juegos, suelen optar por roles que tienen autoridad, por ejemplo si juegan a “la escolita”, estos niños deciden ser los maestros, aún cuando haya niños mayores jugando. Generalmente no asumen roles pasivos, solo cuando no se sienten identificados en gustos con los niños pares es cuando suelen apartarse un poco de su grupo, si es que están en edad preescolar y escolar.

---

<sup>100</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.

### 3.2.20. Desarrollo afectivo.

En el desarrollo afectivo, nos cuentan qué emociones observan como predominantes en sus hijos.

**¿Y qué emociones encuentras como predominantes en ella?** Es que mira, Brenda se enoja, se enoja, esta contenta, esta contenta, pero mas así, que este mas durante el día, es contenta, se llega a enojar una o dos veces en el día, pero así que este todo el día emberrinchada, no o se enoja ahorita y se le olvida a los cinco minutos ¿no?, que esta enojada, ella se parece mucho a mi, creo, en eso. **¿Y por qué cosas se llega, se puede enojar?** Se puede enojar por ejemplo, por que Alecita le rompió un cuento, tiene sus cuentos ¿no?, tiene su biblioteca ahí de cuentos ¿no?, tonces, ya , la niña esta más chiquita, entonces, le despasto uno y se..., encabrono ¿no?, “Ay mamá, mi cuento y ay, ay, ay” todo el ‘dramon’, y ya, y ya no’mas le digo, no, no se los prestes, sabes que esta mas chiquita, te los va a romper, tonses, guárdalos donde no los toque nadie y así, cosas así, ¿no?, o si se frustra por ejemplo, para sacar algo de ahí, ¿no? de sus juguetes y “ay, mamá, este, ayúdame ¿no?, tienes que ayudarme ¿no?”, si, ándale, como no y ya, que, le ayudo y ya, pero así es de momento, no se queda clavada en eso. **¿Y llora o se entristece?** Qué crees?, que triste, triste, no, o sea, por eso, no me checaba lo de la garganta, por los síntomas yo decía, pus es que a lo mejor esta triste ¿no?, pero no, regularmente es una niña muy contenta, muy contenta, casi todo el tiempo, sea, triste, pues que se pone así, que te digo, bueno, pues es que ni cuando, como esta acostumbrada a que yo me vaya o sea, ni en eso, porque se entretiene superchido con su abuela y luego andan de pata de perro las dos, enton’s, no hay un, un, o sea como hasta, a veces hasta me dice “pues ya vete ¿no?, vamos ir con mi tía “Pitis” (ríe mientras habla), vamos ir, si, porque mi mamá la agarro, mi mamá es bien callejera, pues ¿no?, anda siempre en la calle, entonces pues a ella le encanta, por ejemplo eso de andar en pecera a ella le fascina, entonces, voy ir a recogerlas a tal hora, “no mamá, déjame que yo me regrese en pecera con mi abuela”, no, esta bien, le gusta andar, como no lo vive todos los días, siempre anda en coche le encanta ¿no?, que la, la primera vez que se subió, me acuerdo que me dijo, como año y medio tenia, me dijo, “mamá, me subí a un coche donde subían y subían y subían, pura persona, y otra y otra y otra, y no se conocían me dice (risas), entonces, esta padre ¿no? Mamá, le digo, pus si,

esta chido, disfrútalo (risas), al rato lo vas a padecer, pues sí, y ya, le encanta, o sea, andar de pata de perro con mi mamá.<sup>101</sup>

El desarrollo afectivo, se muestra que son niños de una ecuanimidad notable, tienen sus momentos de rabietas algunas veces, pero suelen autoregularse. Esto también se debe a que los padres –generalmente- no tienen la idea de “que tenga lo que yo no tuve”, de manera que no fomentan deseos materiales en los niños, que se salgan de control y que las rabietas de sus hijos sean un medio para que el niño manipule a sus padres. En el día, atraviesan por todas las emociones: enojo, ansiedad, alegría, tristeza y temor. Todas estas emociones, no suelen dominar el estado emocional de los niños.

### **3.2.21. Actitud y aptitudes de los niños.**

Para conocer la actitud y aptitudes de los niños, fue preciso preguntar a los padres, acerca de qué cosas decían o hacían sus hijos que les hubiera impresionado, algo que para la edad que tenían, les hubiera sorprendido; y esto fue lo que nos contaron.

[...] por ejemplo la niña oye dos veces una canción y se la aprende ¿no? Y mi mamá dice, ¿Cómo es que ya se la aprendió?, o sea, yo tengo de veinte años de cantar la muñeca fea (risas) y no me la puedo aprender, y ella ya se la sabe, por ejemplo ¿no? La abuela esta hablando pero las risas y la platica no dejan escuchar claramente sus palabras-, entonces cosas así. *(Abuela responde) De que ya se me cayeron los dientes, una vez dice,*

---

<sup>101</sup> Mamá de Brenda. Op cit.



*recógelos (risas)*- pues recógelos. No'mbre, estas hablando, sea, cosas así de que para ella son como lógicas ¿no?, pero este, pero mas bien como de... dice muchas cosas como de si fuera mas grande, como si fuera un adulto. ¡Ah!, un día me estaba peleando con su papá, ya me acorde, este, discutíamos ¿no?, algo, ya le dije, mira, ¿sabes que? O sea, no, no te voy a hablar y volteo o sea, ya se fue y me volteo con ella y me dice: "oye mamá, trátalo bien, es el único papá que voy a tener" y bolas ca., dije, esta pinche escuincla, entre mi, le dije si mi amor, si mi amor, tienes razón ¿no?, "tenle, tenle paciencia" me dice y yo así. **¿Ella había escuchado la discusión?** Pero nunca peleamos, no es así de que digas, ay, todos los días están peleando, no, sea, ese día discutimos, ¿no?, así, de cómo, las cuidas ¿no?, a bueno, ya no, ya no, sea, pero, yo me enoje mucho me acuerdo, estaba muy enojada, no me acuerdo ni por que discutimos, pero me enoje mucho, tons como mi reacción fue de ¡ay cabrón!, así ¿no?, casi, casi, y cuando me volteo, la veo y me ve, se me queda viendo a los ojos y me dice "mamá tenle paciencia, es el único papá que voy a tener", pues sí, chingada escuincla ¿no?, o sea, está en todo, en todo menos en misa ¿no?, sea, es bien lista sino que, si nos deja, a, a su papá le dijo, ¿Qué le dijo el otro día?, eh: "papá pero sonríete, disfrútalo, quien sabe cuanto te dure" y mi marido me dice "oye tu le dijiste eso", le dije: no, yo nunca le he dicho que te diga nada. ¡Ay, no, pues es que alguien se lo debió de haber dicho, que no se que", sea, cosas así, que dices, ay no, ¿no?, bueno. **¿Y algunas otras cosas que haya dicho así?** Si, te digo, es que hay un montón, pero horita no me recuerdo, a el se lo trae finto, por ejemplo ¿no?, con ese rollo de la actitud, to'ns llega por ejemplo y le hace así ¿no?, le dice: ya quita esa cara, quita esa cara ¿no? **¿Del ceño fruncido?** (Ríe) Si, del ceño fruncido, tiene ya marcado, entonces aunque no tenga el ceño fruncido se le ve fruncido, entonces a ella le llama mucho la atención, cómo es, ¿no?, muy chiquita por ejemplo le decía, le decía: "qué onda mi amor, que, ¿como les fue a tu papá y a ti?", el día que se quedaron "no, pues mi papá lo de siempre, estaba sentado viendo la tele con su control así (Natalia mostraba que Brenda, arremedaba a su papá con el control en mano) y se lo dijo enfrente de mí, de él, entonces me dice, tú le dijiste que dijera eso, le digo, no, me cae que no, le estoy preguntando como le fue contigo, o sea, cosas así ¿no? Que tu dices ¡ah!, ya, de repente volteo y me ve y ya, sigue con su televisión, desde ahí se acabó la televisión, sea, desde ahí empezaron a jugar, se acabó la televisión. **¿El cambió esa actitud?** Sí, pus sí, es muy fuerte ¿no?, que tu hijo te señale ¿no?, a lo mejor el no se había dado cuenta ¿no? Que ella lo veía ¿no? Y así, así lo hizo se lo dijo y lo dejo, lo deja de hacer, ahora procura jugar mas tiempo ¿no?, cuando están solos (se aclara la garganta), pero así, es que son tantas, te juro, no, no, no me puedo

acordar, desde muy chiquita, no me acuerdo. [...] ¿Qué?, como, recién hablaba, mas o menos como año y medio, allí con Sergio, con el doctor, me acuerdo que le estaba poniendo ventosas, yo me quede en el otro cubículo, o sea, me estaba poniendo a mi agujas y, y el se quedo con ella y el doctor, y enton´s le empezó a poner las ventosas y me acuerdo que [...] dice mi marido qué le dijo el doctor a Luis “Oye, no se queja” Y volteó y le dijo. “Sí, aquí estoy, estoy viva” así como no hablen así como si yo (risas) no estuviera, aquí estoy, estoy viva, pero el doctor se moría de la risa. [...] Por ejemplo..., si te conté la vez que me dijo que eh, que para eso querías una hija, para maltratar. **Eso ¿a qué edad lo dijo?** Cuando tenía ¿Qué?, como año y medio mas o menos, dos ¿no?, ¿mamá (pregunta a su mamá), cómo que cosas así raras dice Brenda, que decía así, que nos quedábamos, de dónde oye esas tonteras, ma?<sup>102</sup>

**¿Y por ejemplo, bueno qué te decía tu mamá al respecto de tu hijo, lo veía diferente en comparación a ustedes, a cuando ustedes eran bebés?** Me decía que se veía que era muy inquieto, porque todo le gustaba agarrar, porque... tenía este, ah porque tiene mucha fuerza bueno no sé si todos los bebés tengan mucha fuerza, pero él tenía mucha fuerza, agarraba algo es muy difícil que se lo quites, entonces y eso era desde que tenía como 4 meses, tenía mucha fuerza. **¿Y tú notabas así como algunas diferencias en cuanto a él y otros bebés que tú pudieras haber visto?** No igual y solo que tenía más, mucha fuerza y que era un bebé grande, era un poco grande. **¿Cuánto pesaba al nacer?** Pues cuando empezó, yo creo que era normal 3, 200 y midió 52 centímetros, pero ahorita lo veo en comparación con un niño de año y medio y pues está casi igual y aun tiene un año.<sup>103</sup>

Si recuerda todavía tiene recuerdos que seria de los 4 años, se acuerda perfectamente de los 3 a veces. Es muy curioso pareciera que no tiene recuerdos, pero empiezan a ver fotografías y esta la imagen o alguien dice algo y dice yo me acuerdo de tal y tal, yo digo que Belén tiene recuerdos todavía de hasta 2 años 6 meses y 3 años si por cosas que ella platicaba de la convivencia con su abuelo por ejemplo “ te acuerdas cuando le ayudaba hacer mermelada a mi abuelo”, que le iba ella a ayudar a hacer, la sentaba ahí y veía como lo hacia el abuelo “ y cuando yo bailaba con mi abuelo tal y tal”. Cuenta algunas

---

<sup>102</sup> Mamá de Brenda. Op Cit.

<sup>103</sup> Mamá de Alejandro. Ibídem.

cosas que por supuesto tiene que ver con la realidad, si se acuerda perfectamente en donde vivíamos, aquí en Texcoco, sí ahí tenía 4 años y se súper acuerda tiene muy buena memoria.<sup>104</sup>

### 3.2.22. Desempeño escolar.

Son 11 los niños que se encuentran en situación escolar, su edad oscila entre los 7 a los 14 años de edad.

[...] trabajo con niños, estoy trabajando con los niños del kinder por ejemplo, en términos de..., por ejemplo, de aprendizaje ¿no?, ella lo aprende todo muy rapidísimo, entón's me dice "mamá, me aburre el kinder, yo no quiero seguir "yendo a la escuela" por que me enseñan puras cosas que ya se", y yo así de..., si hija pero ahí vas a jugar, hay otros niños; "si mamá pero los niños son muy tontos a veces". **¿Dice ella?** Sí, le digo: ¿y por que son tontos? "pues porque mira, por ejemplo, no juegan algo con reglas, nunca respetan, siempre andan corriendo como loquitos, como loquitos" –silencio largo-, intenta hija, no se, que si van a jugar a las correteadas, pues corretea, "si mamá, pero me canso", ¿no?, to's para mi eso, futa, o sea, para mi era así como chido que fuera porque dije, pus ya va a tener otros niños ¿no?, ya va a ver con quien se entretenga. Yo con mi conflicto de que es hija única, de que casi no tiene..., con otros niños ¿no?, sea, no es algo que ella siente que necesite. Hay con niños que se conecta muy bien por ejemplo, hay una niña que se llama Jimena que es nieta de una miga de mi mamá, que es como muy parecida a, a ella ¿no?, entonces este, pus platican hacen puras, este, que dices, una niña de 4 años por favor no, sea no, se sientan platican, "hay que, que hiciste", están enloquecidas estas dos niñas ¿no?, estas de acuerdo, mira es con la única, pero mira, esta Jimena tiene 6 años.<sup>105</sup>

**Y ¿después como veía a Lidia, le gustaba por ejemplo ver libros, o le preguntaba, las letras, o cosas así?** Sí, pues ya vez que estaba, como siempre este, teníamos cuentos, pus se ponía ahí a leerlos, y este, ponía atención ahí en la tele, o sea en las caricaturas, y este,

<sup>104</sup> Mamá de Belén y Omar. Fecha: abril-mayo de 2007. Realizada por: S.M.C.H.

<sup>105</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

pos sí, ya quería entrar al, al kinder, que de echo yo la quería meter desde los cuatro años, no desde los tres, porque es cuando las aceptan, pero pus, no su papá decía que no, que estaba muy chiquita que no se que, por eso ya no, ya la metí hasta que cumplió 4 años. **Y que... le gusta leer por ejemplo a Lidia?** Sí. **¿Qué le llama la atención?** Los cuentos. **Ah, ¿los cuentos?** Ajá, porque pus cada...si cada quince días, cada mes, les prestan un libro en la...en este, en la escuela y pus' ya se lo trae y lo lee, pero es de cuentos. **¿Y sí le gusta leer?** Ajá, sí se pone ahí a leerlos. **¿A ella hay que ayudarle o hay que ponerse con ella para la tarea?** No, ahorita ya no. **¿Antes sí?** Sí, eh bueno, cuando empezaba que, que empezaba a leer y este pus si a que aprender las cosas, pus si tenía que estarme ahí con ella, pero ya ahorita ya no, ya cuando me dice namas' mamá a ver si estoy bien, pus ya le reviso y ya le digo, no pus estas bien o estas mal y ya, pero pus o sea ya no estoy yo ahí con ella, ella ya solita ya sabe que tiene que hacer su tarea, ya la hace, te digo que namas' me dice para que se la revise.<sup>106</sup>

Muy bueno yo personalmente nosotros, su papá y yo estábamos interesados en desarrollo intelectual y académico pero también estamos interesados en otras cuestiones de pronto tiene uno como priorizar entonces hemos ido priorizando en sus respectivos momentos, entonces cuando estuvo chiquita hasta el kinder y los primeros años de primaria nosotros si priorizamos en el juego y la libertad para nosotros bueno su papá da talleres a niños en artes plásticas para el eso es importante entonces el a trabajado con muchos niños de distintos sectores entonces, ... eh ... el se maneja en esos términos de libertad para mi también es importantísimo pues un poco por lo que uno sabe y a leído yo me acuerdo mucho de esta chava: Isadora Duncan, la bailarina, que decía “en mi casa no había reglas” ... (ríe) ... Y bueno todos se pudieron desarrollar en sus términos de libertad es importante vivimos en un mundo muy distinto y a veces es doloroso enfrentarse a el también desde de el otro punto de vista intento encontrar el punto medio no es fácil pero yo creo no nos hemos dado a la tarea entonces les hemos dado sus posibilidades de juego la libertad que conocen etc., pero también esta otra parte la disciplina que es importante yo con Belén en las tardes checaba fui de esas mamás que después les tuve que enseñar la disciplina con el ejemplo, yo creo que de pronto uno tira muchos rollos a los hijos pero yo creo que es fundamental el ejemplo pero bueno no porque te imiten si no es importante no puedes tener un discurso ante ellos y tu ser distinto porque ya te jodiste, les estas dando

---

<sup>106</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.

las armas precisamente para que se evadan ya es algo difícil, entonces ya en la primaria yo con Belén, entonces yo si ya empecé a trabajar bueno la deje 1er año más o menos 2do y entonces me di cuenta que necesitaba ya disciplina y dije no vivimos en una sociedad y en las tardes me puse a trabajar con ella decirle haber la tarea vamos a hacerla es importante de que la lleves etc., y no por cumplir solamente con la institución porque ella se hiciera disciplinada y nos dábamos tiempo para todo quiero pensar que cuando Belén llegó a 5to de primaria fueron que 2do 3ro y 4to año de tener esa actividad cotidiana en 5to año me desafanó de Belén o descansa de mi y ya se le hace un habito tiene una disciplina para varias cosas tiene disciplina para eso que a ella le gusta o tiene una razón de ser. Entonces en la escuela va muy bien. Está terminando la secundaria y tiene un promedio de 9.5 – 9.6 nunca baja de 9.5 yo nunca le exijo ese promedio, yo la verdad no porque de pronto es como el estrés estarlos obligando, pero en este momento que va a entrar a la prepa ella esta angustiada porque son muchas cosas. Ella quiere entrar a una prepa y entonces esta saturada, mucha demanda esto ella lo sabe, ... eh ... y se empieza como a estresar en la escuela están contestando las guías para el examen le dejan una guía por semana es mucho trabajo yo creo que ahorita muy fuerte entonces porque además tiene otras actividades entonces yo siento que se satura u ella se exige demasiado, yo le decía -hija yo no te exijo el 9.5 de veras.- Belén: -“ no mamá, es que no me cuesta trabajo me tiene así el hecho de saber que no pase el examen”- bueno no, si no lo pasas hay otras alternativas de escuelas le dije no te preocupes. Belén: - “si no paso, me voy a sentir mal conmigo misma”. Esto es un nivel de exigencia que yo siento que ella tiene que empezar a tratar de resolver porque bueno ya el otro día le dio una especie de migraña entonces no puede ser posible que a su edad tenga eso.<sup>107</sup>

---

<sup>107</sup> Mamá de Belén y Omar. Ibidem.

### 3.2.23. Relación actual de los padres como pareja.

Indagamos sobre la relación actual de la pareja, para saber, cuál es el ambiente familiar que rodea a los niños.

¡Ay, terrible!, (ríe), no es cierto, sí hay muchos conflictos, creo que, o sea, no es así de que... **¿Pero son recientes?** Yo creo que a partir de, haz de cuenta que nació Sara, hubo como un año de acoplamiento, una onda así en general. **¿El primer año que vivieron? (dice al mismo tiempo)**... claro, pero, muchas cosas, por ejemplo para él, si creo que cambiaron, en términos de la relación por todo, porque allá vivíamos solos, aquí tenemos que vivir con mi mamá, en fin ¿no?, entonces como que el hecho de menos un poco como la intimidad entre nosotros dos, en términos así de que, vamos de viaje por ejemplo y vamos con mi mamá, pero obvio digo, es mi mamá, tiene 70 años y, y hace n chorro por mi, entonces siempre procuro de que, si voy a pasear, pus convidarla también de las cosas chidas ¿no?, ton's como eso, como que no le hace mucha gracia ¿no?, eso y el hecho de que su familia es toda es de Oaxaca, y esta en Oaxaca, ton's casi no tenemos relación con la familia de él, mas que una vez al año, cada diciembre que vamos allá, y con mi familia, pus, por ejemplo con Luisa, sino, es que o con mi otra hermana, que vamos el fin de semana, que comemos o vienen ¿no? O si viajamos, porque por ejemplo ahora en vacaciones, Malena y yo cumplimos años, un día antes y uno después, entonces. Entonces siempre festejamos los cumpleaños juntas, desde que éramos niñas y hasta la fecha, entonces viajamos y viajamos juntas. [...] Ton's obvio, como hay, vas restando la intimidad, sea, va como haciéndose rollito ¿no?, y si tu quieres, yo no quiero y su yo quiero, tu no quieres, que si se puede, que no se puede ¿no?, y luego, como la casa es tan grande, como tu veras, ese es otro conflicto de él, porque igual, pues él tiene que compartir sea, la, la recamara, entonces hay cosas que no se pueden, o tengo que mandarla a dormir con mi mamá, por ejemplo ¿no?, y entonces ese es como el mayor conflicto, creo que él tiene mucho el conflicto de la edad, por que se siente muy viejo. [...] Yo pienso que no, pero el se siente como un anciano, ¡ay, es que ya mi edad!, enton's hay cosas que ya no quiere hacer y ¿no?, esos han sido complejos, por ejemplo, un fin de semana para mi, planearlo tiene que ver con que salga, se divierta y haga cosas ¿no?, si no, mínimo que salga porque toda la semana esta aquí, y los otros días estas, trabajando ¿no?,

entonces este, o que tengo que, por ejemplo ,el martes que salgo hasta en la noche ¿no?, que estoy todo el día ahí casi, desde la mañanita hasta la noche, el jueves igual por los pacientes, entonces, el sábado igual, yo digo, domingo es completamente de mi hija, yo los, los domingos no hago compromiso con nadie ni nada, terminando el curso de sábado y domingo, son días de mi hija, enton's, por ejemplo, ¿Qué quieres hacer el in de semana?, ¿no?, este, el dice, “vamos a quedarnos a ver tele”, y dice...<sup>108</sup>

**¿Y él que dice, que dice de todo eso?** Pues igual como que, dice que soy muy egoísta, que este la vida de mi hijo no, no es mía que debo de este, que el también tiene derecho porque es su hijo, que él este quiere conocerlo, que su máxima ilusión era tener un hijo y que pus ahora que tiene uno no este, no lo conoce, dice que soy muy egoísta por no decirle, o sea por no enseñarle a su hijo. **¿Pero él te da dinero...?** Eh, no nunca. **¿Nunca te ha dicho ten esto, o...?** No, de hecho, o sea creo yo que si él tuviera la intención de hacerlo pues busca la manera ¿no?, cuando tu quiere hacer algo, buscas la manera, y él nunca ha sido así desde, yo le hablé incluso cuando yo tenía 15 días de embarazo, porque yo estaba yendo al doctor cada mes le dije que viniera por mi porque yo iba a ir al doctor, me sentía mal, y este, paso lunes, bueno paso toda una semana, a la semana habló a mi casa, contestó mi mamá y le dice que pues lo único que yo quería de él pues era su dinero ¿no?, entonteces, pues para mi eso fue pus, es que dije nunca le pedí dinero, si él me lo dio fue porque él quiso pero yo nunca le pedí dinero, nunca le saque dinero, y entonces para mi eso fue muy hiriente y dije de aquí en adelante no te voy a aceptar nada ¿no?, y nunca más este le acepte dinero, de hecho nunca le acepte dinero, pero nunca le acepte nada de él, las veces que me hablaba era te hace falta algo, quieres pañales, quieres leche, quieres una carreola, “es que le compre una cosas al niño, una carreola, le compre juguetes y quiero llevárselas” ¿no?, pero pus para mi si él hubiera querido hacerlo pus hubiera venido pues si ya se las recibía yo pus era independiente ¿no?, pero por lo menos la intención de traerlas pero nunca lo hizo, entonces pus no sé.<sup>109</sup>

**Y... ahora ¿cómo es la relación entre usted y su esposo?** ...pus' ahorita como que ya está más difícil la cosa, porque como a él igual y este, empezó a eso de que empezaba a

<sup>108</sup> Mamá de Brenda. Op. Cit.

<sup>109</sup> Mamá de Alejandro. Op. Cit.

tomar y que empezó igual a drogarse y eso como que se está... o sea se esta viendo más en ese vicio y pus como que ya no hay, o sea ya no es lo mismo de antes ahora ya este, tres meses, dos meses y empieza otra vez, con sus cosas y se, se pierde días, y no llega. **¿Y él trabaja ahorita?** Pus' trabajaba porque ahorita ya lo ya lo corrieron (se ríe), por lo mismo de que te digo que se pierde días y deja, tirado el trabajo y pus así nadien lo va a querer. **Mmm... y ¿a partir de cuando como que se empezó a dar más esto?** ...pus tiene como que...como unos dos años, de dos años para acá, es cuando ya esta así más, mas metido en eso, se puede decir. **¿Antes ya lo hacía?** Pus' creo que si tu, pero este, como que se controlaba más y tardaba más tiempo, porque antes hasta iba a jurar este años y eso y los aguantaba, y estaba todo bien y eso, pero pus ahora ya no, ahora así vaya a jurar no, no puede. **¿Y es de dos años a la fecha?** Mmmjj. es cuando ya esta más metido en eso. **¿Y eso como le ha afectado por ejemplo a Lidia?** ...pus...yo creo que la ha afectado en que...como que...como que se ha alejado un poco más de él, como que ya no es igual que antes, de que estaba ahí con él y eso, como que ya... luego a veces como que cuando él llega, los días que se pierde, como que ella ya ni lo quiere ni ver, por lo mismo de que se pierde y eso de que pus ya, ya Lidia ya se da cuenta de que si no llega es porque esta tomando y este, pus si como que ya no, o sea ya no lo... ya no lo recibe con la misma alegría de antes, de que oh, ya llegó mi papá y eso no? **¿Y... usted le cuenta a sus hijos?** ...pus no, le digo, que se fue, o sea que se fue de borracho, pus se fue, se fue a tomar le digo y por eso no llega. **¿Y sabe lo de la droga?** No de eso no le he dicho, o sea namas' ella lo que sabe es de que toma y que pus por eso no llega. **Pero aquí en su casa, ¿él no consume?** No.<sup>110</sup>

La relación que llevan los padres como pareja, es un factor que influye considerablemente en la formación de los niños. Por ejemplo el Sr. Enrique y la Sra. Margarita, llevan una relación basada en “la comunicación que es muy importante”, donde cada quien cumple con los deberes que acordaron. Él para la niña es la parte afectiva más fuerte y explícita, y ella es quien pone límites y disciplina a sus hijos Esperanza y Pablo. Si uno de ellos reprende a alguno de los niños, el otro no se mete y respeta la autoridad de su pareja. La

<sup>110</sup> Mamá de Lidia, Daniel y Bebé en gestación. *Ibidem*.



clave está en llegar a acuerdos como pareja y cumplir con los deberes que han acordado, el respeto mutuo y sobre todo no descuidar su relación amorosa una vez que llegan los hijos.

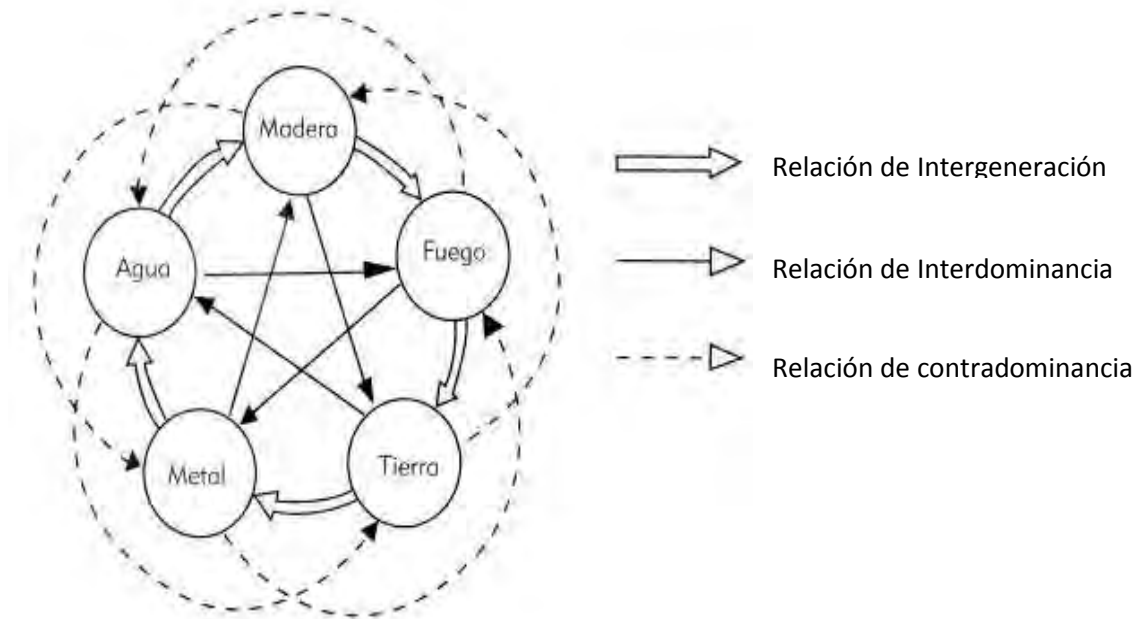
En el caso contrario, las madres que son solteras evidentemente hacen un doble esfuerzo por asumir ambos roles el de disciplinar y el de dar afecto, en el momento oportuno. En este estudio se cuentan sólo 3 mamás que decidieron criar solas a sus hijos.

### **3.3. Análisis de resultados.**

Para replantear filosóficamente y epistemológica, la noción sobre el ser humano, es preciso hacer un viraje de la clásica fórmula: nacimiento, crecimiento, reproducción y muerte. Hasta el momento, hemos podido constatar que el proceso de construcción social de los seres humanos comienza desde el momento en que una pareja planea y decide tener un hijo, y que su actitud e intención al respecto, en conjugación con un método corporal basado en un tratamiento de acupuntura durante el embarazo que pudiera ser o no previo a este, tiene importantes implicaciones sobre los niños. Fueron entrevistadas 22 mujeres que durante su embarazo, acudieron a tratamiento de acupuntura, en el Centro de Estudios y Atención Psicológica A.C. (CEAPAC) y Zendo Teotihuacán. En estos centros, las mujeres embarazadas recibieron sugerencias sobre cuidados alimenticios, corporales y emocionales para que el crecimiento y desarrollo del niño o niña fuera óptimo. El análisis del archivo oral fue confrontado con la documentación teórica acerca del tema, y la explicación se realizó de acuerdo a lo propuesto en los objetivos generales que es 1) investigar el proceso de construcción corporal, emocional y educativo en el niño que realizan los padres antes,

durante y después del parto. 2) Elaborar y enriquecer la filosofía y la epistemología acerca de la pedagogía corporal. En cuanto a los objetivos particulares 1) Conocer la concepción que se tiene del cuerpo del niño y cómo se construye lo corporal en los padres. 2) Conocer el proceso emocional que viven los padres y sus implicaciones en el hijo. 3) Conocer el proceso educativo de la familia y la formación que se le da al niño en la relación padres-hijo. 4) Conocer el proceso del embarazo antes, durante y después del parto. 5) Establecer principios filosóficos y epistemológicos de la pedagogía de lo corporal.

La teoría de la Medicina Tradicional China, contempla que el cuerpo humano está en estrecha interrelación con el medio que le rodea, es una vinculación directa entre ser humano-naturaleza, que siguiendo la ley natural de correspondencia entre microcosmos y macrocosmos, comprendiendo que el cuerpo es un homólogo, una prolongación y proyección del cosmos, del planeta Tierra. Así la Teoría de los Cinco Elementos, plantea que las cuatro estaciones del año persisten en el cuerpo al igual que los elementos: madera, fuego, tierra, metal y agua; las emociones: ira, alegría, ansiedad, melancolía y miedo; los órganos: hígado-vesícula biliar, corazón-intestino delgado, bazo y páncreas-estómago, pulmón-intestino grueso y riñones-vejiga; los sabores: agrio, amargo, dulce, picante y salado.



**Figura 2.** Relación de los Cinco Elementos.

La interrelación armoniosa entre los cinco elementos permite, en el caso de los seres humanos, el curso bienaventurado de la germinación-nacimiento, del crecimiento, del desarrollo, del crecimiento, de la cosecha y el almacenamiento. Estos 5 principios que son característicos de todos los seres vivos, nos han servido como categorías metodológicas y epistemológicas, factibles de analizar a continuación.

### **1) La germinación, comprende desde la gestación hasta el nacimiento:**

A partir de la manera en que se origina Yin y Yang, el cosmos y las 10 mil cosas, está el origen del hombre en correspondencia y sincronicidad, entre la cosmogénesis y la embriogénesis:

Los soplos de los nueve cielos bajan y se mezclan bajo la forma del *Yin* y el *Yang* –soplos rojos y soplos amarillos que depositan cada uno por su parte su semilla y traban un

embrión por divina transformación que responde al modelo de los cielos- el soplo celeste se extiende por debajo en el campo de cinabrio. Se condensa y solidifica como semilla en las puertas del destino (los riñones)... el hombre recibe el hálito en el primer mes de su vida embrionaria, al segundo mes el alma... al cuarto mes la esencia se traba... al sexto mes, por transformación, toma forma, al séptimo mes los emplazamientos de los dioses están allí.<sup>111</sup>

La gestación, entendida desde la filosofía China, se concibe como el nacimiento mismo del ser humano, por este motivo, la edad comienza desde que se confirma la vida intrauterina.

En la primera luna es como un unguento, en la segunda como un tendón, en la tercera el embrión está presente, en la cuarta la carne, en la quinta los músculos, en la sexta los huesos, en la séptima el niño está completo, en la octava se mueve, en la novena se da vuelta y en la décima nace.<sup>112</sup>

Cerca del 90% de las mujeres entrevistadas no tuvieron malestares corporales. Dolor, náuseas, vómito y emocionales: depresión, angustia. El nacimiento se dio sin mayores complicaciones tanto en madres como en bebés. De los 33 niños que comprendió el estudio, 27 partos fueron naturales, 1 de ellos fue en casa y asistido por una partera, y 5 niños nacieron por cesárea. Los padres, además de asistir a las sesiones mensuales de acupuntura,

---

<sup>111</sup> *Wufuxu* (texto taoísta del siglo IV d. de C.) *Dao zang*, fasc. 768-779, 51<sup>a</sup>-b. Citado en el artículo “El cuerpo-blasón de los taoístas” de Lévi, Jean, en el libro de Feher, M.; Nadaff, R. y Tazi, N. *Fragments para una historia del cuerpo humano*. España, Taurus, 1991. Vol. 2. Pág. 106.

<sup>112</sup> Huainanzi, cap. 7. Liu An, príncipe de Huainan (179-122 a.C.). Fung Yu-lan, *A history of Chinese philosophy*, Princeton, 1952, vol. I, pág. 395. Citado en Kritofér Schipper, *El cuerpo taoísta*, España, Paidós, 2003. Pág. 170.

estimulaban desde el vientre al bebé con música relajante en su mayoría clásica, le hablaban constantemente al bebé, hacían ejercicios de respiración y psicoprofilácticos, meditación, caminaban en lugares donde hubiera árboles, en la alimentación procuraban consumir más vegetales y ensaladas y solo evitar carnes rojas en lo posible.

La vinculación madre-hijo-padre, se establece desde el momento en que ella y su pareja desean la vida de un hijo, este aspecto aunado al trabajo corporal son muy importantes para preservar el principio de vida en su totalidad, lo cual se refleja en la condición y apertura de códigos del niño.

**Cuénteme eso que me decía del cordón.** Ah ya, lo que pasa es que el doctor nos comentó que el, este se deja que toda la sangre que existe en el cordón se bombeé porque es altamente nutritiva. Entonces este se espera hasta que ya no se bombeé más sangre para cortar el cordón. Y se acostumbra a que sea el papá el que lo corta. Como rompiendo ese vínculo que hay entre la madre y el hijo.

**2) El Crecimiento, comprende los primeros meses de vida extrauterina hasta los 7 y 8 años de edad en niñas y niños respectivamente.** En el aspecto corporal son niños con un sistema inmunológico fuerte. En lo emocional, aún cuando pudieran presentarse situaciones adversas como conflicto en la relación de los padres, los niños tienden a ser conciliadores y difícilmente caen en depresión o periodos de ansiedad o angustia, esto se refleja a su vez en el desempeño escolar donde su entendimiento y aprendizaje de nuevos conceptos y procedimientos es fácil de asir para los niños. Ninguno de los 20 niños que están en edad escolar tiene calificaciones debajo del 8, muestran responsabilidad ante sus tareas escolares y aún

en las domésticas cuando las tienen asignadas. La memoria se encuentra en óptimo estado, incluso niños de 3 ó 4 años pueden recordar sucesos significativos cuando aún tenían 7-8 meses de vida, o su forma de nacimiento: como un niño de 3 años que le decía a su madre que él no pudo salir por la vagina, pues dice que se atoraba con algo que el trataba de salir pero que no podía. Una niña de 4 años que leía a su hermano de 1 y medio, pero en realidad había memorizado cerca de 15 minibooks infantiles, letra por letra y sin titubear, con solo 4 veces que su madre se los había leído. Otro niño, que al año y 8 meses identificaba a la perfección letras y números del 1 al 10, y que a los 7 meses agrupaba sus cubos de juego por texturas y por secuencia de colores. Esto rompe con el esquema secuencial de desarrollo humano infantil, propuesto por Locke, Piaget y las ideas evolucionistas de Darwin.

La apertura de nuevos códigos se da en los siguientes aspectos:

***Alimentarios:*** 30 niños amamantados hasta el año de vida, en promedio. 4 niños alimentados con leche de fórmula, desde el nacimiento.

- Los niños que fueron alimentados con leche materna no presentaron malestares digestivos, ni respiratorios y si lo padecieron fueron con una duración de 2-3 días. Estos niños llamaban a su mamá para comer sin llorar y a la hora que ellos tenían hambre. En los casos en que la mamá trabajaba y dejaba su leche en mamilas; los padres hablaban con el niño para introducir la mamila, que en principio fue difícil desprenderse por alrededor de 8 horas del pecho, pues en la noche cuando sus mamás estaban con ellos los amantaban. La mamila solo la aceptaban en estas condiciones. Cuando algunos de los padres, trataban de dar un chupón a los niños,

lo rechazaban tajantemente, a diferencia de los que desde un inicio tomaban en mamila leche de fórmula. Los niños alimentados con leche de fórmula se mostraban un poco irritantes cuando llamaban para que les alimentaran, además de haber presentado infecciones respiratorias y malestar digestivo que no fueron de mayor gravedad.

- Ablactación: a los 3 y 4 meses comenzaron a consumir alimentos sólidos. Comenzar la ablactación con papillas, es una recomendación de tipo social y avalada por los médicos e industrias alimentarias transnacionales. La alimentación, es un elemento construido cultural y socialmente, que a su vez es transmitido generacionalmente. De este modo, constituye hábitos que son aprendidos y que forman parte de la educación del paladar. La papilla, es un ejemplo de esta educación del paladar, y que cada vez es más artificial. La alimentación, se redimensiona al tener un vínculo fundamental con el desarrollo de habilidades mentales, emocionales y corporales, incluso espirituales. Alrededor de 5 niños, desde los 2 meses de edad, cuando veían comer a sus papás les pedían de lo que ellos estaban comiendo –“se le hacía agua la boca”- decían los padres. Todos los niños comenzaron a comer papillas a la edad de 3 meses. Las papillas consistían en: calabaza, chayote, zanahoria, chícharo, pollo y fruta: manzana, plátano, pera. La mayoría de los niños, tenían asco cuando se las daban, prefiriendo comer directamente la fruta o el vegetal. Gustaban más de tomar el alimento en sus manos, que esperar a que la cuchara tocara su boca. Solamente alrededor de 1 a 2 meses duraron con la papilla, y eso solo fue por tolerancia. Como en el caso de Alejandro, niño de 1 año de edad.

**¿A qué edad empezaron las comidas, las papillas y todo eso?** Mira a los 3 meses ya le empezaba a dar probaditas de fruta, lo primero que comió fue plátano, que creo que no debí haberlo hecho (se ríe), pero mi tía le dio y después mi papá le daba comida pero de la que nosotros comíamos, no era papilla, no, mi papá le daba este caldo de pollo, le daba...

**¿A qué edad?** 4 meses. Le daba picadillo, le daba sopa, le daba comida de mi papá porque a esa edad ya se sentaba en su sillita, entonces ya mi papá lo sentaba ahí. **¿Comía de todo?** Y comía... y de hecho ahorita es así cuando, bueno, cuando tenía como 5 meses yo le quería dar papilla y ya no quería, tenía que ser comida. [...] **¿Nunca comió papilla?** Sí, comió papilla como o sea yo le daba su papilla, le di como [a los ] 4 y 5 meses, pero mi papá a los 4 ya le daba y si yo le daba papilla, prefería la comida, entonces ya cuando a los 6 meses ya no quiso papilla, y ya o sea ya no quiso que le triturara la comida, como ya tenía los dos dientes de abajo, entonces ya tenía que darle los trocitos de zanahoria así chiquitos, pero ya zanahoria, ya no molida. **¿Qué le dabas de papillas?** Era de zanahoria, calabaza, era fruta: las manzanas y se las daba, cocía pera y la molía y se la daba^[...] le daba plátano rayado, verduras bueno zanahorias, chayote calabaza, le pera, la manzana, plátano.<sup>113</sup>

Cuando ya comían, sopas de pasta y verduras, hebras de pollo, tortilla, carne de soya. Preferían la fruta y verdura cruda, por encima de la carne de pollo y lo muy cocido. Y la carne roja, en la mayoría de los niños, la rechazan o comen muy poco. Como nos ejemplifica Alejandro:

Sí, pues yo creo que lo que más ahorita lo que más le gusta es la verdura porque le pongo, pongo un trastecito y en uno le pongo carne y en otro le pongo verdura, se come primero la verdura, entonces le pongo zanahorias, calabazas, este le pongo lechuga, le pongo

---

<sup>113</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.



espinacas, se come más eso que la carne aunque si él come de todo, desde golosinas (se ríe), este come hamburguesas, come carne, come gelatina yogurt, fruta, de todo.<sup>114</sup>

- La alimentación de los niños, continúa así en sus diferentes etapas. Aún cuando, sí han probado la carne roja –otros a sus 7 años todavía no probaban la carne roja- y el pescado, pero sin ser de su predilección, como es el caso de Edmundo, hijo de Elizabeth. La explicación podría estar en términos del espacio geográfico.
- Los sabores se mantienen equilibrados y sin predominancia prolongada: dulce, picoso, y agrídulce. La educación del paladar, no comienza desde la ablactación, sino desde la germinación, y así la de todos los sentidos.

*Corporales:* Desde los primeros meses estos niños muestran cierto control corporal, por ejemplo los niños eran capaces de mantener erguida la cabeza desde los primeros meses de vida.

- Explorar el espacio donde habita con la mirada: 1-2 semanas de vida.
- Atentos a la voz de padres: desde el nacimiento.
- Voltearse de cuerpo completo: desde el primer mes de vida.
- Gateo: en 4 extremidades. 6 meses.
- Caminar: apoyándose en muebles 7 meses. Caminar solos: 8-9 meses. Las niñas lo hacen con anticipación a los niños, con la diferencia de algunas semanas o incluso meses.

---

<sup>114</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.

- Control de esfínteres vesicales e intestinales: Las niñas lo hacen alrededor del año y medio. También hay niños que lo hacen a esta edad, y otros con la diferencia de 2 meses.
- Mayor coordinación motriz. La mayoría gusta de la música y tratan de moverse al ritmo.
- Memoria corporal: recuerdan la música que les ponían cuando estaban *in utero*, y al escucharla se relajan o incluso se duermen. Una de las niñas, cuando tenía 4 años, cuando salía de su casa comenzaba a tener cierto temor y temblor en su cuerpo. Su mamá le preguntaba por qué se ponía así, y la niña no sabía qué responder. Al aplicarle una técnica para contactar con esta memoria corporal, y rastrear de dónde venía el temor. Se dieron cuenta, que el origen del temor, se ubicaba cuando la niña apenas tenía 15 días de gestación, su mamá no sabía que estaba embarazada y acudió al médico para que le retiraran el DIU, la niña dice que había algo debajo de ella y que sintió que lo quitaban pero que esto, la jalaba hacia abajo y que ella no quería salirse, lo que le dio mucho miedo. Mientras la niña revivía esto, su mamá le decía que ella la quería mucho y que estaba muy contenta de que la niña se quedara con ella. Después de esto la niña, no volvió a padecer este miedo al salir de su casa, que simbólicamente era el salir de su mamá.

*Inmunológicos:* Las infecciones respiratorias y digestivas son muy leves, con una duración de 1 a 3 días. Solo las presentan de 1 a 2 veces al año, por cambio de estación.

- Una niña presentó infección por Rotavirus.
- Dos niñas presentan infecciones vesicales constantes, alrededor de 2 veces al año.

- Algunos niños combaten solos la gripe, la tienen un día y al siguiente amanecen sin malestares.
- Su respuesta inmunológica es mucho más efectiva y rápida, cuando el tratamiento es acupuntural, balines y con tés medicinales. Una gripe o tos se les quita al siguiente día. La homeopatía también les ayuda, pero tarda de 2 a 3 días. Al contrario, si se les trata con alopátia la infección se prolonga hasta incluso exacerbarla y desencadenar otros malestares. El medicamento, para ellos tiene un efecto depresor emocional e inmunológico.

*Emocional:* En su mayoría los niños se dicen y se ven contentos.

- Enojo, irritabilidad: el motivo para algunos niños de expresar estas emociones es el no obtener algo que desean en el momento que ellos dicen. Son pocos niños que se enojan o irritan por tiempo muy prolongado, o que sea un rasgo distintivo de su personalidad. Los niños sobreprotegidos, tienden más hacia esta emoción: 2 niños y 2 niñas.
- Alegría, contentos: Es una característica de la mayor parte de los niños. De esta emoción pasan a otra, pero vuelven a esta emoción, como si fuera su centro emocional de origen.
- Ansiedad, preocupación: presente ante situaciones y personas nuevas, no todos los niños, solo los que tienden a ser un poco reservados, pero sin ser introvertidos. Los

niños en edad escolar, y más sí tienen una maestra muy estricta cuando tienen exámenes se sienten un poco ansiosos. Igual, los niños sobreprotegidos tienden hacia esta emoción.

- Melancolía, tristeza: Se articula con la actitud de empatía, la intuición, y la capacidad de indignación muy presentes en todos los niños. A pesar de esto no es rasgo dominante en los niños. La asociación entre emoción, actitud y capacidad se da para todas las emociones, no es exclusiva de la melancolía.
- Miedo, temor: Las niñas que padecen de frecuentes infecciones vesicales, podríamos ubicarlas con estas emociones, el resto no suele presentar miedos marcados. La niña que asociaba salir de la casa como salir de su mamá, se mantuvo con este miedo latente, pero sin provocar estragos orgánicos, además de que a tiempo fue resuelto este estancamiento emocional. En general, no son niños que pudieran ser amedrentados y controlados a través del miedo.

*Actitud:* Hay una interrelación ineludible entre deseos, emoción, sentimiento, actitud, capacidad y acto. Esta interrelación se puede observar muy bien en los niños. Ya que el deseo que los germinó fue en base a el amor por la vida, por una vida, por preservar la vida. Y con ello tratar de construirlos de la mejor intención y manera posible. La cooperación, la solidaridad, la conciliación, el pensar y actuar de acuerdo a un “nosotros” y no en un “yo”, la empatía, así como la responsabilidad, el empeño y esfuerzo por hacer bien y mejor las cosas, son características inherentes en la actitud y actos de los 33 niños que conformaron este estudio.

En el caso de Laura, mamá de Alejandro, que por temor a la reacción de sus padres, tomó una píldora del día siguiente, para conseguir un aborto. Sin embargo, Alejandro el bebé, se aferró a la vida, de modo tal, que ahora él ha inferido en la actitud y dinámica de toda la familia: sus abuelos, su madre, y su tía. El punto es, que la actitud de un niño ante la vida, que no siempre se demuestra con palabras, sino que se ve reflejada en actos, puede reblandecer la actitud de su abuelo, que en apariencia se muestra hermético.

**¿Y porque decidiste ponerle Alejandro?** Porque, bueno me tardé mucho par decidirlo porque a mí me gustaba Rodrigo, pero decía es mi primer hijo, entonces como mi papá me ha apoyado, mi papá se llama Alejandro, yo decía pues Alejandro se lo voy a dejar. Quería otro nombre, entonces como Alejandro Rodrigo era muy largo, entonces pensé así como en mucho y mi mamá fue la que me sugirió, pues si tu te llamas Laura, pues ponle Lauro, entonces como me gustó el nombre Alejandro así se lo dejé Alejandro. **¿Y que dijo tu papá cuando le pusiste Alejandro?** Pues él decía que no, que no, que no, que no le gustaba Alejandro pero si o sea ya cuando vio que en el registro civil aparecía vi que le dio gusto, y al principio, ahorita ya no lo hace pero al principio le decía “tocayo cómo estas y así.” **¿Y tu papá que te dice?** Pues es que él es muy serio conmigo casi no habla es como ahorita mi mamá no está entonces mi mamá es como la que nos transmite ¿no?, tu papá dijo esto, tu papá y como ahorita no está mi mamá, pues mi papá no me dice nada solo yo veo que cuando está Alejandro llega y lo abraza y juega con él, mi papá casi no es así, entonces es como sorprendente que mi papá llegue y juegue con Alejandro. **¿Con él digamos en con quien más se relaciona tu papá?** Aja, sí. **Digo más abiertamente ¿no?** Sí.<sup>115</sup>

**3) Desarrollo: después de los 7 y 8 años de edad. Lo hemos relacionado con el aspecto corporal, emocional, espiritual, de actitud y educativo. Son 5 niños dentro de esta**

---

<sup>115</sup> Mamá de Alejandro. *Ibidem*.

categoría. Los aspectos inmunológicos, alimentarios, emocional, de actitud, y de capacidad se mantienen. Sin embargo, es en esta etapa en que se van definiendo y desarrollando más sus tendencias en los aspectos anteriores. Por ejemplo, en lo emocional, aún cuando pudieran presentarse situaciones adversas como conflicto en la relación de los padres, los niños tienden a ser conciliadores y difícilmente caen en depresión o periodos de ansiedad o angustia, esto se refleja a su vez en el desempeño escolar donde su entendimiento y aprendizaje de nuevos conceptos y procedimientos es fácil de asir para los niños.

**4) Cosecha- como lo que ha de obtener con lo anterior.** Se dice que los primeros 7 años en niñas y 8 años de vida en niños, son fundamentales para la formación subjetiva e intersubjetiva de los seres humanos, además de que es una de las primeras etapas de cambios corporales y emocionales. A partir, de entonces los niños y niñas no muestran crisis de ningún tipo, ya que gozan de un buen estado de salud: no hay depresión, complicaciones respiratorias ni digestivas, que son las principales causas mórbiles en los niños. Además responden favorablemente a un tratamiento de medicina alternativo: acupuntura, balines, tés medicinales, que a los fármacos, los cuales algunas de las veces llegan a exasperar y prolongar un cuadro gripal o de tos. En el desempeño escolar, los padres pueden descansar de repasar insistentemente sobre las tareas u otros temas, pues el sentido de responsabilidad lo tienen claro y el aprendizaje de nuevos conceptos y operaciones se da sin complicaciones. En lo nutricional, los niños tienen preferencia por vegetales, pollo, pescado, huevo a alimentos con exceso en grasas, endulzantes y carnes rojas. Algunas veces tienen rencillas con maestros u otros compañeros pares, debido a que les rebasa la expectativa de lo que un niño puede ser capaz de hacer.

**5) Almacenamiento- como lo que estos niños pueden o pudieran guardar en su memoria corporal y a su vez heredar a sus descendientes.** Apelamos a que los potenciales que los niños van desarrollando a lo largo de su vida, en conjunción con la dirección formativa por parte de los padres, puede tener la posibilidad de abrir nuevos códigos de la memoria corporal y que pueden heredar a su vez a su prole: por ejemplo en la fortaleza de la salud y/o la emocional. Esto, tendría una incidencia significativa en su vida personal y social ya como adultos, incluso tendría que traducirse en la reducción de índices de morbilidad crónico-degenerativo y por supuesto de una muerte prematura a causa del desgaste corporal.

Las entrevistas realizadas hasta el momento, nos han llevado a considerar que aproximarse al proceso de construcción del niño, requiere de una reconceptualización epistemológica sobre lo que se significa socialmente como niño, además sobre el cómo educar-formar a un niño, bajo el principio de preservar la vida en todas sus formas, sin violentarla, ni siendo invasivos y brindando estrategias de apoyo que sirvan como guía en la educación de los seres humanos desde niños. Lo anterior incide directamente en la pedagogía de lo corporal, donde el proceso formativo es bidireccional, primeramente en relación de padres e hijos y multidimensional donde se interrelaciona lo cognitivo, lo espiritual, lo emocional y lo corporal, de modo que comprender el desarrollo infantil como un proceso de construcción y de formación constante, implica abordar los métodos terapéuticos alternativos que han servido de apoyo para fortalecer y mejorar los estilos de vida.<sup>116</sup>

La pedagogía de lo corporal, desde el principio de preservar la vida plantea la propuesta de un trabajo corporal, que implica un movimiento en el espacio: corporal, nutricional,

---

<sup>116</sup> Cfr. López Ramos, 2000, 2006 y 2007.

emocional, y de actitud, lo cual incide directamente en el proceso de construcción general de los seres humanos, desde lo biológico, psicológico, cultural, histórico, emocional, espiritual y corporal. De modo que la pedagogía no solo se circunscribe al ser humano ya nacido o gestante, va aún más allá para tratar de incidir en los aún no nacidos.

## **Conclusiones**

¿Qué es lo humano?, ¿Qué nos caracteriza como humanos? Y ¿cómo explicar lo humano?, son preguntas que desde la biología, la filosofía, la antropología, la sociología y la psicología se ha pretendido dar respuesta, sin embargo los aportes quedan enmarcados dentro de la perspectiva teórica particular del investigador, que en la mayoría de las veces trata establecer su visión con la intención de homogeneizar y hegemonizar conceptos. Un ejemplo de ello, es afirmar que los seres humanos tenemos una naturaleza humana, que es caracterizada por el pensamiento y que puede ser exteriorizado mediante el lenguaje, que a su vez expresan y producen cultura. Primero, fueron los griegos y romanos: Sócrates, Platón, Aristóteles, Cicerón, Quintiliano; después los religiosos cristianos: San Agustín, Santo Tomás, y en el siglo XVII fue el movimiento racional de Descartes, Locke, y Hume principalmente, los que establecieron e institucionalizaron la noción de naturaleza humana, en términos filosóficos, religiosos, y jurídicos. Podríamos atrevernos a decir, que desde el siglo XVII, la epistemología y filosofía con que se aborda lo humano y su pretendida naturaleza y esencia, no aportan nada nuevo.



Si tenemos en cuenta, que la teoría determina no solo los problemas a estudiar, sino la abstracción, aprehensión, entendimiento y comprensión de las cosas, y que se corre el riesgo de otorgar un sentido de absoluto e inamovible a la concepción no solo sobre el objeto o sujeto estudiado sino del proceso de la vida como tal, y todo con el fin de instituir y positivar criterios de valor, credibilidad y científicidad. El consumo de discursos que den cuenta teóricamente del sujeto, sólo simula darnos respuestas para calmar la ansiedad momentáneamente, por lo que no es suficiente buscar las respuestas fuera del cuerpo.

Cuando se tiene un relativo conocimiento sobre lo que implica tener un cuerpo, no se pueden pasar por alto algunas consideraciones sobre la concepción que de él sustraemos, para explicar ciertos procesos que ocurren dentro y fuera de nuestro cuerpo. Ya no es suficiente la explicación biopsicosocial, o una teoría que pueda resolver las dudas acerca de el cómo se construye un cuerpo de manera oficial, inmutable y absoluta; no, el asunto va más allá. Significa no solamente entender que se ha vivido atomizando y separando eventos que han obstaculizado la comprensión de los seres humanos y si hablamos de no fragmentar también la comprensión sobre la vida.

Jesús Mosterín, que inscrito desde el evolucionismo neodarwiniano, plantea que su libro *La Naturaleza Humana* responde a la pregunta de ¿qué es el ser humano? de manera coherente, racional y sistemática, pero sobre todo, compatible y verificable con una serie de sólidas investigaciones en el campo de la biología evolutiva, centrandolo humano en su evolución genotípica, entendida como intrínseca a los seres humanos y en el supuesto de que esta evolución comprende rasgos *naturales* y no *artificiales* a la especie. Perspectivas, que abrigadas en una teoría que social y académicamente son avaladas, como el darwinismo, tienen implicaciones políticas y éticas, centradas en la justificación de ciertas problemáticas

sociales, por ejemplo la pobreza, el racismo, etcétera. Sin embargo, existen otros fenómenos que no pueden ser explicados desde la teoría clásica, por ello es necesaria la construcción paralela de explicaciones alternativas desde la filosofía. Una pertinente aclaración la hace Hanna Arendt, al mencionar que no es lo mismo naturaleza humana, que condición humana, ya que la interrogante sobre la naturaleza, tiene un contexto religioso, específicamente inaugurado con San Agustín, y que la pregunta de ¿quiénes somos? y ¿qué somos? indica que “si tenemos una naturaleza o esencia sólo un dios puede conocerla y definirla, y el primer requisito sería que hablara sobre un «quién» como si fuera un «qué».”<sup>117</sup> La condición humana, se refiere a todas aquellas cosas con las que el ser humano entra en contacto y se convierten en una condición de su vida. Arendt, explica que estas condiciones son autofabricadas, pues proporcionan un mundo artificial en que las circunstancias naturales se van modificando y alterando constantemente. La expresión de la condición humana, según Arendt se da en tres actividades principales: labor, como un proceso biológico propio del cuerpo humano por mantenerse con vida; el trabajo, que obedece a la exigencia social de las necesidades para sobrevivir en lo público y lo privado; y por último la acción que en relación con el discurso, los seres humanos se muestran y revelan sus particularidades, comprendiendo así la pluralidad humana.

Los discursos sobre los seres humanos, se convierten en formas sociales que se instituyen y más allá de ser la forma característica de un tiempo determinado, se prolonga hasta enquistarse en los estilos de vida de una sociedad. Por ello, el énfasis es retomar el camino que nos brinde un panorama lucido para trascender a la condicionalidad que se pretende

---

<sup>117</sup> Hanna Arendt, *La condición humana*, España, Paidós, 2005. Pág. 38.

imponer al sujeto a través de su cuerpo. El cuerpo a partir de sí mismo y sus interrelaciones subjetivas.

El positivismo y la razón han negado nuevas construcciones sobre el cuerpo humano y de cómo éste va materializando los símbolos y los significados que a través de la existencia se van asimilando e incorporando en una forma particular de vivir y sentir la vida. Se parte de la idea de no fragmentar el cuerpo, y tampoco de desvincularlo de su tiempo y del medio que le rodea, una comunidad, un estado, un país, un planeta: el universo. Es la relación del hombre con la naturaleza, es una correspondencia directa entre el cuerpo, microcosmos y el planeta, macrocosmos.

La visión integradora sobre el ser humano ha quedado vedada y omitida como un objeto de estudio para las diferentes disciplinas, pues el cuerpo ha sido fragmentado y reducido a procesos biológicos, sociales, mentales, de aprendizaje, del inconsciente, para algunos esto puede ayudarles a explicarse las vicisitudes de la vida, pero no es suficiente, hay que ir aun más allá y buscar las correspondencias de un cuerpo complejo, un cuerpo cruzado por la cultura, la historia, una geografía, la religión; es un cuerpo construido a partir del proceso histórico-social característico de su espacio.

La representación de nuevas ideas y cuestiones interesantes acerca de la construcción de ser humano se establece con un compromiso sensato con las demandas sociales para mejorar la salud en general de la población. Para hacer una aproximación integral, partimos de la idea que el cuerpo humano, es el espacio que se construye de acuerdo a una geografía, en un tiempo, como producto de un proceso socio-político, así como cultural y moral que establece maneras de sentir y funcionar de los órganos; siendo así la familia, la nutrición, la

moral, la ética y las relaciones intersubjetivas, las que van gestando en los sujetos nuevos procesos sean o no benéficos al interior-exterior del cuerpo.<sup>118</sup> En la construcción social de un cuerpo, se encuentra una representación familiar que es el espacio inmediato donde el sujeto comienza a conocer cómo van a ser las reglas y las normas, que le permitan una inserción más o menos favorable en la sociedad, de esta manera se van interiorizando determinados ritos, costumbres, hábitos, representaciones y vinculaciones que se materializan en el cuerpo, lo cual; modos de apropiarse de las relaciones familiares, formas de vivir y sentir en el cuerpo, lo cual se concreta y conforma en la memoria corporal.

Consideramos pertinente, conocer el trasfondo filosófico y epistemológico de los discursos acerca de hombre, mujer, niño, adolescente, anciano, pues estos discursos generalmente se erigen con la intención de estructurar, esquematizar y clasificar con una visión fragmentada de la cosas y peor aún de la vida de los sujetos. Así, es necesario hacer una ruptura filosófica y epistemológica sobre estas categorías de lo humano –en cuanto a posibilidades de crear, pensar y hacer- y los seres humanos –en tanto a un principio de vida que le rige-, y sean nociones reconceptualizadas, que se circunscriban a la tarea imperante de construir otras alternativas para mejorar la calidad y estilo de vida de los seres humanos, lo cual tendría un impacto más constructivo en la vida misma del planeta. Preservar la vida, como principio máximo en el paradigma de las teorías científicas, implica un aporte constructivo y propositivo a la sociedad, más en el sentido de la cooperación no de la competencia, de la inclusión y no de exclusión, de construir y no de destrucción, de descubrir y no de limitar, de pluralizar y no homogeneizar. Pues consideramos, que el trabajo académico, intelectual es un espacio que debería facilitar la reflexión y reconsideración de la vida como un

---

<sup>118</sup> López Ramos, Sergio, *Órganos, emociones y vida cotidiana*, México, Los Reyes, 2006.

proceso en constante construcción. De acuerdo con esto, la idea de absolutos y concepciones totalizadoras, no tiene cabida, puesto que los cambios y transformaciones de acuerdo al tiempo y espacio son inevitables.

Habermas, es uno de los intelectuales occidentales que propone que la reflexión filosófica, debe participar y adherirse a la preocupación por parte de la investigación genómica de mejorar la condición humana, pues se necesita replantear los términos bioéticos por parte de las investigaciones sobre la vida humana. López Ramos, expone otra perspectiva que haciendo precisamente una ruptura filosófica y epistemológica, sobre lo humano y los seres humanos, propone que la discusión sobre la vida y la vida humana, requiere de una discusión mucho más profunda para replantear conceptos como vida, seres humanos, cuerpo; y últimamente las nociones e interrelación entre deseo, emoción, sentimiento, actitud y acto, que pueden derivar en un proceso de construcción de la salud o de la enfermedad. Se habla de procesos de construcción histórica-social, y no de factores o elementos que condicionan y determinan un fenómeno en particular. De esta manera, la metodología propuesta para acercarse a la realidad más próxima de la vida cotidiana de los sujetos, es la historia oral, que parte de leer un documento vivo para conocer su proceso de construcción desde lo subjetivo e intersubjetivo. Es así, como las investigaciones llevadas a cabo con esta visión, han buscado y encontrado la ruta de un proceso, desde el emocional, mórbil, de formación subjetiva e intersubjetiva, de crecimiento y construcción de un ser humano y de hacer lo humano. La reconsideración epistemológica, en este sentido plantea que la construcción de conocimiento, debe encontrarse ligado a la preservación de la vida, en todas sus formas y expresiones, como principio máximo. Este primer aporte epistemológico, implica y requiere de: 1) el replanteamiento y/o reconsideración de un

problema filosófico; 2) que al hacer dicha reconceptualización, y proponer una teoría y metodología que posibiliten la reflexión y producción filosófica que tenga incidencia en la acción social, brindando soluciones y alternativas para los que están y los aún no nacidos; 3) que la explicación y metodología del fenómeno a estudiar, no establezca objetivaciones, conceptualizaciones, ni conclusiones absolutas; 4) tener en cuenta que la explicación del proceso es válido en la medida de su contexto espacial, temporal, e interrelación subjetiva e intersubjetiva.

La formación de los seres humanos, sea desde la instancia familiar, social, educativa o jurídica; se traduce en una pedagogía que pretende institucionalizar y condicionar la tan controversial naturaleza humana, aún cuando de un modo artificioso se arrojan explicaciones acerca de cómo se aprende, cuál es la edad idónea para el aprendizaje humano, hasta dónde pueden aprender los seres humanos. Tales cuestiones, corresponden a la epistemología del conocimiento humano, y que es base para la pedagogía tradicional en cuanto a ¿qué, cómo y con qué formar a los seres humanos? Desde principios del siglo XX, socialmente, en cualquier estrato de la sociedad se hizo creer, que el conocimiento de lo humano y los seres humanos había llegado a sus conclusiones últimas, y que todo aquel que no cumpliera satisfactoriamente con el estándar estaría por debajo del plus humanamente alcanzado. Sin embargo, hay diferentes fenómenos y procesos que no pueden ser explicados desde esta lógica absolutista, pues sus limitaciones y contradicciones teóricas incurren en aseveraciones que obedecen a un discurso ideológico y político. Esta especie de genocidio intelectual, jerarquiza y clasifica a los seres humanos, que más allá de ofrecer explicación y solución a las distintas problemáticas pedagógicas de los seres humanos, van sumando una serie de invenciones que se alejan de toda posibilidad de mejorar nuestro

entendimiento sobre lo humano y sus actores. El principio epistemológico y filosófico que se pondera en la pedagogía no está estructurado desde la preservación de la vida como principio fundamental, ya que el trasfondo sigue siendo la dualidad cartesiana: mente y cuerpo. El objetivo es el desarrollo de la razón, que no solamente incide en la adquisición secuencial de facultades operacionales, sino que aterriza en la vida cotidiana de los sujetos: fomentado la individualidad, la competencia, y una actitud acrítica de todo lo que llega a acontecer dentro y fuera del cuerpo. Lo anterior, nos lleva a reflexionar que la condicionalidad impuesta desde el corpus teórico pedagógico ha tenido serias repercusiones que atraviesan la salud corporal y emocional infantil. Por ello, es que se propone la pedagogía de lo corporal, como una visión alternativa que ha de aproximarse a la problemática infantil en cuanto a su formación y educación, en sus diferentes dimensiones: corporal, escolar, emocional.

La pedagogía de lo corporal, fundamenta sus bases teóricas y metodológicas, desde la condición corporal de los niños, en el entendido de que el trabajo corporal, puede hacer cambiar la memoria del cuerpo y de esta manera mejorar la calidad de vida, salud y las oportunidades para que los niños puedan desarrollarse integralmente. La pedagogía de lo corporal, no solo atañe a la educación y formación de los niños, va aún más allá al tener en perspectiva a los aún no nacidos, y en la prevención de posibles problemas emergentes. Es pertinente reflexionar sobre otras posibilidades de lectura sobre lo que es un infante y su proceso de formación y educación en estos tiempos. Apelamos a una concepción del niño, como un ser humano en constante formación y proceso de construcción, en todas sus dimensiones y capacidades de desarrollo: emocional, cognitivo, corporal y espiritual. Entender que los niños tiene capacidad de elección, la cual puede ser dirigida por los

adultos, con la actitud de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos.

Para replantear epistemológica y filosóficamente, la noción sobre el ser humano, es preciso hacer un viraje de la clásica fórmula: nacimiento, crecimiento, reproducción y muerte. Hasta el momento, hemos podido constatar que el proceso de construcción social de los seres humanos comienza desde el momento en que una pareja planea y decide tener un hijo, y que su actitud e intención al respecto, en conjugación con un método corporal basado en un tratamiento de acupuntura durante el embarazo que pudiera ser o no previo a este, tiene importantes implicaciones sobre los niños. La teoría de la Medicina Tradicional China, establece 5 principios que son característicos de todos los seres vivos, y que nos han servido como categorías metodológicas y epistemológicas, factibles de analizar. Estas son:

- 1) La germinación-como gestación y nacimiento: cerca del 90% de las mujeres entrevistadas no tuvieron malestares corporales. Dolor, náuseas, vómito y emocionales: depresión, angustia. El nacimiento se dio sin mayores complicaciones tanto en madres como en bebés; y el parto en un 80% fue natural y el resto por cesárea. Estimulaban desde el vientre al bebé con música relajante en su mayoría clásica, le hablaban constantemente al bebé, hacían ejercicios de respiración y psicoprofilácticos, meditación, caminaban en lugares donde hubiera árboles, en la alimentación procuraban consumir más vegetales y ensaladas y solo evitar carnes rojas.

- 2) El Crecimiento- desde los primeros meses estos niños muestran cierto control corporal: por ejemplo mantener erguida la cabeza o voltearse completamente lo pueden hacer desde el primer mes de vida. Desde los primeros meses, los niños atienden atentos cuando sus padres les hablan: por ejemplo un niño de 3 meses y que su mamá tenía que regresar al



trabajo, y que el niño rechazaba el biberón para cuando su mamá estuviera ausente, su padre le dijo “David, ya comenzarás a ser un niño grande y tu mamá debe ir a trabajar, por eso tienes que tomar de la mamila”, a partir de ese momento aceptó el biberón, cuando antes estaba muy renuente. En cuanto a la memoria, son capaces de reconocer la música o sonidos que sus padres transmitían al bebé *in utero*.

3) El Desarrollo- lo hemos relacionado con el aspecto corporal, emocional, de actitud y educativo. En el aspecto corporal son niños con un sistema inmunológico fuerte, ya que no enferman de infecciones o enfermedades respiratorias o digestivas durante su primer año, y aún en los consecutivos, solo es de una a dos veces por año lo cual es por cambios climáticos extremos y los cuadros no suelen ser agudos. En lo emocional, aún cuando pudieran presentarse situaciones adversas como conflicto en la relación de los padres, los niños tienden a ser conciliadores y difícilmente caen en depresión o periodos de ansiedad o angustia, esto se refleja a su vez en el desempeño escolar donde su entendimiento y aprendizaje de nuevos conceptos y procedimientos es fácil de asir para los niños. Ninguno de los 20 niños que están en edad escolar tiene calificaciones debajo del 8, muestran responsabilidad ante sus tareas escolares y aún en las domésticas cuando las tienen asignadas. La memoria se encuentra en óptimo estado, incluso niños de 3 ó 4 años pueden recordar sucesos significativos cuando aún tenían 7-8 meses de vida, o su forma de nacimiento: como un niño de 3 años que le decía a su madre que él no pudo salir por la vagina, pues dice que se atoraba con algo que él trataba de salir pero que no podía. Una niña de 4 años que leía a su hermano de 1 y medio, pero en realidad había memorizado cerca de 15 minibooks infantiles, letra por letra y sin titubear, con solo 4 veces que su madre se los había leído. Otro niño, que al año y 8 meses identificaba a la perfección letras

y números del 1 al 10, y que a los 7 meses agrupaba sus cubos de juego por texturas y por secuencia de colores. En cuanto a la actitud: la cooperación, la solidaridad, la conciliación, el pensar y actuar de acuerdo a un “nosotros” y no en un yo, y la empatía son características inherentes en todos los niños. Esto rompe con el esquema secuencial de desarrollo humano infantil, propuesto por Locke, Piaget y las ideas evolucionistas de Darwin.

4) Cosecha- como lo que ha de obtener con lo anterior. Se dice que los primeros 7 años en niñas y 8 años de vida en niños, son fundamentales para la formación subjetiva e intersubjetiva de los seres humanos, además de que es una de las primeras etapas de cambios corporales y emocionales. A partir, de entonces los niños y niñas no muestran crisis de ningún tipo: pues gozan de un buen estado de salud: no hay depresión, complicaciones respiratorias ni digestivas; además responden favorablemente a un tratamiento de medicina alternativo: acupuntura, balines, tes medicinales, que a los fármacos, los cuales algunas de las veces llegan a exasperar y prolongar un cuadro gripal o de tos; en el desempeño escolar, los padres pueden descansar de repasar insistentemente sobre las tareas u otros temas, pues el sentido de responsabilidad lo tienen claro, y el objetivo de estar en la escuela. En lo nutricional, los niños tienen preferencia por vegetales, pollo, pescado, huevo a alimentos con exceso en grasas, endulzantes y carnes rojas. Algunas veces tienen rencillas con maestros u otros compañeros pares, debido a que les rebasa la expectativa de lo que un niño puede ser capaz de hacer.

5) Almacenamiento- como lo que estos niños pueden o pudieran guardar en su memoria corporal. Apelamos a que los potenciales que los niños van desarrollando a lo largo de su vida, en conjunción con la dirección formativa por parte de los padres, puede tener la posibilidad de abrir nuevos códigos de la memoria corporal y que pueden heredar a su vez a

su prole: por ejemplo en la fortaleza de la salud y/o la emocional. En una ocasión dijo un niño de 3 años a su madre: “Mamá, tengo miedo de la montaña”, su madre respondió “Ah sí?, por qué?, no tiene porque darte miedo allá esta la montaña y aquí estas tú. Responde el niño “No mamá, tengo miedo de la montaña de la vida” y su madre se quedo sin saber qué contestarle.

La pedagogía de lo corporal, desde el principio de preservar la vida plantea la propuesta de un trabajo corporal, que implica un movimiento en el espacio: corporal, nutricional, emocional, y de actitud, lo cual incide directamente en el proceso de construcción general de los seres humanos, desde lo biológico, psicológico, cultural, histórico, emocional, espiritual y corporal. De modo que la pedagogía no solo se circunscribe al ser humano ya nacido o gestante, va aún más allá para tratar de incidir en los aún no nacidos.

Consideramos que, aproximarse al proceso de construcción de los seres humanos, requiere de una reconceptualización epistemológica sobre lo que se significa socialmente como ser humano, además sobre el cómo educarlo-formarlo desde la infancia , bajo el principio de preservar la vida en todas sus formas, sin violentarla, ni siendo invasivos y brindando estrategias de apoyo que sirvan como guía en el espacio de la educación humana. Lo anterior incide directamente en la pedagogía de lo corporal, donde el proceso formativo es bidireccional, primeramente en relación de padres e hijos y multidimensional donde se interrelaciona lo cognitivo, lo espiritual, lo emocional y lo corporal, de modo que comprender el desarrollo infantil como un proceso de construcción y de formación constante, implica abordar los métodos terapéuticos alternativos que han servido de apoyo para fortalecer y mejorar los estilos de vida. De ahí, nuestra insistencia de reflexionar sobre otras posibilidades de lectura sobre lo que es un infante y su proceso de formación y

educación en estos tiempos. Apelamos a una concepción del niño, como un ser humano en constante formación y proceso de construcción, en todas sus dimensiones y capacidades de desarrollo: emocional, cognitivo, corporal y espiritual. Entender que los niños-seres humanos tiene capacidad de elección, la cual puede ser dirigida por los adultos, con la actitud e intención de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos. Humanizar los espacios de interacción y comprender que la existencia equivale a un proceso constante, continuo de interrelaciones micro-marcocósmicas, lo cual incluye construir y preservar valores como el respeto, amor y agradecimiento a la vida, al planeta, a los padres y a sí mismo; esta es una tarea preponderante, e ineludible para todos nosotros.

## CONCLUSIONES GENERALES

Para conocer el proceso de construcción del niño y la pedagogía de lo corporal, fue preciso emplear la historia oral, y así acceder a la reconstrucción de la historia de 33 niños. El valor de la historia oral, estriba en concebir al entrevistado como un documento vivo, capaz de arrojar información suficiente, no solo de todo su entorno desde lo general a lo específico, y el impacto que esto circundante, tiene en la manera en cómo el sujeto se construye y reconstruye constantemente. Así, hablar de procesos de construcción, no es hablar de un algo acabado, absoluto, inteligible, determinante y condicionado. Contemplar como sujetos de estudio a los seres humanos, es tener en cuenta dos ámbitos que son uno a la vez, ya que están interrelacionados: el proceso en lo macro: el mundo, el país, el pueblo, la comunidad, la sociedad, la familia, y su incidencia en lo micro: el sujeto en sí mismo.

En la presente investigación, sobre los niños que han recibido tratamiento alternativo durante la gestación; entrevistamos directamente a los padres de estos niños, ya que ellos son los que mejor nos pueden describir cómo ha sido el proceso de construcción de sus hijos, en todos los ámbitos; en lo macro: la familia, padres, hermanos, escuela; y en lo micro: el niño, su concepción, nacimiento, desarrollo y crecimiento, sus emociones, su salud. La edad de los niños que se ha recabado información va desde el mes de nacido hasta los 14 años de edad.

La información obtenida, nos permitió cumplir con los objetivos generales de la investigación que eran: 1) Investigar el proceso de construcción corporal, emocional y educativo en el niño que realizan los padres antes, durante y después del parto. 2)

Enriquecer la epistemología acerca de la pedagogía corporal. Y con los objetivos particulares: 1) Investigar la concepción que se tiene del cuerpo del niño y cómo se construye lo corporal en los padres. 2) Conocer el proceso emocional que viven los padres y sus implicaciones en el hijo. 3) Conocer el proceso educativo de la familia y la formación que se le da al niño en la relación padres-hijo. 4) Conocer el proceso del embarazo antes, durante y después del parto. Y 5) Establecer epistemológicamente la pedagogía de lo corporal.

Gracias a que por medio de la historia oral, pudimos reconstruir la historia de estos niños, es que podemos hacer la propuesta de la pedagogía de lo corporal, que tiene como principio filosófico y epistemológico fundamental, el de preservar la vida, en todas sus formas. Preservar la vida, como principio máximo de la pedagogía que aquí proponemos, tiene la tarea de aportar y retribuir a la sociedad, un espacio de reflexión alternativo sobre el proceso de construcción corporal; y donde la idea de absolutos y totalizadores, no tienen cabida, ya que el proceso integral corporal, implica cambios y transformaciones de acuerdo al tiempo y espacio en que se habita.

El valor, de la pedagogía de lo corporal, estriba en que su conformación epistemológica y filosófica, esta basada desde la realidad social, desde la cotidianidad de la familia, de los niños, con el fin de aportar estrategias que sirvan de apoyo para la formación de la sociedad, desde la edad más temprana de los sujetos. Conservar la vida, implica actos simples y cotidianos, que cobran sentido cuando la actitud se articula con la vida en sí misma y la naturaleza. Esta actitud de cuidado de la vida en el sujeto mismo, debe trascender hacia el entorno que le rodea, y no necesariamente en el plano de la pura abstracción, el desarrollo de la razón y sus procesos intelectivos. La pedagogía de lo

corporal, pondera un proceso integral de vida, en el que el desarrollo aplica desde lo cognitivo, lo corporal, lo emocional, y lo espiritual. En el proceso formativo, que aquí abordamos desde la primera infancia, incluso desde antes de la concepción del infante, tiene la intención de humanizar a los sujetos, humanizar el espacio dedicado al servicio educativo. Haciendo hincapié en que la salud corporal, en tanto intervención y prevención de enfermedades, no es ajena a la pedagogía, al espacio educativo. Formar a los sujetos, debe implicar, su reconceptualización, desde su epísteme, filosofía, métodos hasta sus objetivos e intenciones a un corto y largo plazo.

Educar, formar sujetos desde la primera infancia, debe tener como uno de sus objetivos principales, permitir una relación diferente con él mismo, con su familia, con su entorno, con el universo en el que vive y convive. Evitando la condicionalidad social, que restringe el crecimiento al exterior e interior del sujeto. Es en la infancia, que la pedagogía de lo corporal, tiene su mayor impacto en el sujeto, pues los niños se dejan guiar sin tantas complicaciones, a diferencia de los adultos. Con esto, no aseguramos, que la pedagogía corporal no sea viable para los adultos, desde luego que lo es; pero les toma mucho más tiempo cambiar hábitos, actitudes, costumbres, patrones en cuanto a deseos, emociones, sentimientos y actos. Para los adultos, es comenzar a trabajar en una re-educación, reformando los elementos anteriores. En los niños, estos patrones ya condicionados en los adultos, no están presentes; así que formarlos con la pedagogía de lo corporal, significa que el sujeto elabore, transforme su actitud hacia la vida, en la salud, aprendiendo de sí y los que le rodean, escuchando y descifrando los mensajes de su cuerpo, descubriendo y haciendo crecer y desarrollar su potencialidad. Es plantear una propuesta pedagógica, que permita a los seres humanos: sean adultos o niños, ser realmente ellos mismos,

trascendiendo así la condicionalidad histórico-social, que hemos tratado desde el primer y segundo capítulos de este trabajo de investigación.

La historia, la epistemología, la filosofía, la antropología y la psicología, son disciplinas que al conjugarlas con la pedagogía, nos ha permitido comprender el enorme compromiso social que adquirimos al proponer la pedagogía de lo corporal, desde la realidad más próxima de la sociedad.

La pedagogía de lo corporal, fundamenta sus bases teóricas y metodológicas, desde la condición corporal de los niños, en el entendido de que el trabajo corporal, puede hacer cambiar la memoria del cuerpo y de esta manera mejorar la calidad de vida, salud y las oportunidades para que los niños puedan desarrollarse integralmente. La pedagogía de lo corporal, no solo atañe a la educación y formación de los niños, va aún más allá al tener en perspectiva a los aún no nacidos, y en la prevención de posibles problemas emergentes. Es pertinente reflexionar sobre otras posibilidades de lectura sobre lo que es un infante y su proceso de formación y educación en estos tiempos. Apelamos a una concepción del niño, como un ser humano en constante formación y proceso de construcción, en todas sus dimensiones y capacidades de desarrollo: emocional, cognitivo, corporal y espiritual. Entender que los niños tienen capacidad de elección, la cual puede ser dirigida por los adultos, con la actitud de preservar la vida, y de mantener una relación armoniosa entre el niño-microcosmos y lo que le rodea-macrocosmos.

La representación de nuevas ideas y cuestiones interesantes acerca de la construcción de ser humano se establece con un compromiso sensato con las demandas sociales para mejorar la salud en general de la población. Para hacer una aproximación integral, partimos de la idea



que el cuerpo humano, es el espacio que se construye de acuerdo a una geografía, en un tiempo, como producto de un proceso socio-político, así como cultural y moral que establece maneras de sentir y funcionar de los órganos; siendo así la familia, la nutrición, la moral, la ética y las relaciones intersubjetivas, las que van gestando en los sujetos nuevos procesos sean o no benéficos al interior-exterior del cuerpo.<sup>1</sup> En la construcción social de un cuerpo, se encuentra una representación familiar que es el espacio inmediato donde el sujeto comienza a conocer cómo van a ser las reglas y las normas, que le permitan una inserción más o menos favorable en la sociedad, de esta manera se van interiorizando determinados ritos, costumbres, hábitos, representaciones y vinculaciones que se materializan en el cuerpo, lo cual; modos de apropiarse de las relaciones familiares, formas de vivir y sentir en el cuerpo, lo cual se concreta y conforma en la memoria corporal.

Con este, proyecto sobre el proceso de construcción social de los niños y la pedagogía de lo corporal, como alternativa de formación a los niños; surgen otras interrogativas a investigar, y son elaborar estrategias de formación para los adultos; un estudio longitudinal de los niños que formaron parte del presente proyecto; así como el formar a futuros pedagogos con esta postura de lo corporal, y así la pedagogía como encargada de la formación de los seres humanos, siempre ha sido una tarea preponderante para la conformación de la sociedad desde la educación formal e informal.

La expresión y experiencia de lo humano es un proceso histórico-social lo que da como frutos la diversidad cultural. Por este motivo, se considera que la labor pedagógica tiene que resignificarse para ir más allá de las formas sociales existentes. La reflexión filosófica y epistemológica acerca de la pedagogía y la diversidad cultural, de la cual se parte, es una

---

<sup>1</sup> López Ramos, Sergio, *Órganos, emociones y vida cotidiana*, México, Los Reyes, 2006.

visión integradora sobre el ser humano, concibiéndolo como fruto de un tiempo y espacio específico. Así, el proceso de construcción corporal de los seres humanos, en interrelación con la familia, el ambiente, la educación, la alimentación, el trabajo, las emociones, los sentimientos, la actitud, la religión, la cultura inciden en el acceso a la calidad de vida. El objeto de estudio de la pedagogía, erróneamente ha sido estacionado únicamente en intentos por desarrollar la cognición, la razón y las capacidades cerebrales en un sentido más práctico a corto plazo, sólo hacer por hacer, a costas de la fragmentación de los sujetos y sus consecuencias en la calidad de vida de los seres humanos. Una antiquísima discusión, se hace presente generación tras generación ¿cuál conocimiento, sirve? ¿Qué enseñar a la humanidad? Tienen una acepción universal y respuestas que obedecen a intereses políticos, económicos en beneficio de ciertos grupos sociales. Nuestra respuesta sería, un conocimiento que se encuentre articulado con el principio de la vida, un proceso formativo mucho más profundo, propositivo y de construcción corporal integral, donde los sujetos aprendan con una intención y la capacidad de elegir, en cualquiera de los aspectos de su vida. La pedagogía en México está participando en una discusión mucho más profunda para replantear conceptos como vida, cuerpo, seres humanos y lo humano, para retomar su labor en la formación de individuos y tratar no solo de comprender las problemáticas cognitivas y de aprendizaje, también brindar soluciones teórico-prácticas que aterricen en la realidad más próxima de los sujetos y así la pedagogía tenga mayor envergadura al incidir sobre el porvenir de la humanidad en la vida y no de la sobrevivencia.

Consideramos pertinente, conocer el trasfondo filosófico y epistemológico de los discursos acerca de hombre, mujer, niño, adolescente, anciano, pues estos discursos generalmente se erigen con la intención de estructurar, esquematizar y clasificar con una visión fragmentada

de la cosas y peor aún de la vida de los sujetos. Así, es necesario hacer una ruptura filosófica y epistemológica sobre estas categorías de lo humano –en cuanto a posibilidades de crear, pensar y hacer- y los seres humanos –en tanto a un principio de vida que le rige-, y sean nociones reconceptualizadas, que se circunscriban a la tarea imperante de construir otras alternativas para mejorar la calidad y estilo de vida de los seres humanos, lo cual tendría un impacto más constructivo en la vida misma del planeta. Preservar la vida, como principio máximo en el paradigma de las teorías científicas, implica un aporte constructivo y propositivo a la sociedad, más en el sentido de la cooperación no de la competencia, de la inclusión y no de exclusión, de construir y no de destrucción, de descubrir y no de limitar, de pluralizar y no homogeneizar. Pues consideramos, que el trabajo académico, intelectual es un espacio que debería facilitar la reflexión y reconsideración de la vida como un proceso en constante construcción. De acuerdo con esto, la idea de absolutos y concepciones totalizadoras, no tiene cabida, puesto que los cambios y transformaciones de acuerdo al tiempo y espacio son inevitables.

Consideramos pertinente la elaboración de este estudio, ya que en México es necesario hacer un replanteamiento sobre el cómo educar y formar a un niño desde una perspectiva multicontextual y entendiendo el desarrollo como un proceso de construcción formativo: en el que la historia familiar, social, la correspondiente a nuestra geografía y la consideración epistemológica de lo que la sociedad significa como niño.

## BIBLIOGRAFÍA

Aceves, Jorge E. (coord.), *Historia oral, Ensayos y aportes de investigación*, México, CIESAS, 2000.

----, *Historia oral e historia de vida. Teoría, métodos y técnicas. Una bibliografía comentada*, México, CIESAS, 1996.

Agamben, Giorgio, *Infancia e historia*, Argentina, Adriana Hidalgo editora, colección de Filosofía e historia, 2007.

Ajuriaguerra, J., *Manual de psiquiatría infantil*, Barcelona, Masson, 1976.

Almada Bay, Ignacio., *La mortalidad en México 1922-1975*. México. IMSS.1982.

Ander-Egg, Ezequiel, *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*, México, El Ateneo, 1993.

Anónimo. *Su Wen. Huang Di Nei Jing So Ouenn*, Mandala Ediciones, Madrid, 1990.

Ansell, Nicola, *Children, Youth and development. Routledge perspectives on development*, Abingdom, Routledge, 2005

Almazán, Alejandro, “El mundo de la prostitución infantil. Los Acapulco Kids,” *Revista EMEEQUIS*, 01 de diciembre de 2008.

Arendt, Hanna, *La condición humana*, España, Paidós, 2005.

Ariès, Phillipe, *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, España, Ediciones Taurus, 1967.

Armelagos George, “Cultura y contacto: el choque de dos cocinas mundiales”, en Long Janet, *Comida y conquista*, México, UNAM, 2003.

Avanzini, Guy (comp.) *La pedagogía desde el siglo XII hasta nuestros días*, México, FCE, 1997.

Baca, Millán, T. R., *Sugerencias para una buena nutrición*, México, CEAPAC ediciones, 2004.

Bajo, Fe y Betrán, José Luis, *Breve historia de la infancia*, España, Ediciones Temas de hoy, 1998.

Bárcena, Fernando y Mélich, Joan-Carles, *La educación como acontecimiento ético*, España, Paidós, 2000.

Bárcena, Fernando, *Hanna Arendt: una filosofía de la natalidad*, Barcelona, Herder, 2006.

Bar-Din, Anne (comp.), *Los niños marginados en América Latina. Una antología de estudios psicosociales*, México, UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, 1995.

Bassedas, Eulalia. *Intervención y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona, Paidós: Cuadernos de pedagogía, 1991.

Besse, Jean-Marie, *Decroly*, México, Trillas, 1996.

Bettelheim, Bruno, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, México, Editorial Grijalbo, 1977.

Beuchot, Mauricio y Saldaña, Javier, *Derechos humanos y naturaleza humana*, México, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 2000.

Black, Maggie, *Children First. The story of UNICEF, past and present*, New York, Oxford University Press, 1996.

Bornat, “¿Universos paralelos o empeño común?”, *Revista Historia, Antropología y Fuentes Orales*, Vol. 26, No. 2, año 2001.

Broccoli, A. *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*, México, Nueva Imagen, 1979.

Bouche Peris, Henri J., *Educar para un nuevo espacio humano*, Madrid, Dykinson, 2004.

---; et al, *Antropología de la educación*, Madrid, 2002.

Brockman, John. *La Tercera Cultura. Más allá de la revolución científica*, Barcelona, Tusquets editores, 2000.

Buenaventura, D., *Historia de la infancia*, Ariel, 2000.

Buitrago, Alberto y Torijano, J. Agustín, *Diccionario del origen de las palabras*, Madrid, Espasa, 2000.

Calva, José Luis; de la Garza, Luis Ernesto y Nieto, Enrique (coords.), *Distribución del ingreso y políticas sociales*, Tomo II, México, Equipo Pueblo, Enlace, comunicación y capacitación S.A., Foro de Apoyo Mutuo, Juan Pablo Editor S.A., 1995.

Camarena Ocampo, Mario, *El siglo XX mexicano. Reflexiones desde la historia oral*, México, Asociación Mexicana de Historia Oral-CEAPAC, 2007.

Capra, Fritjof, *La trama de la vida, Una nueva perspectiva de los seres vivos*, Barcelona, Editorial Anagrama, 2008.

Carrillo, Ana María, “El inicio de la higiene escolar en México: Congreso Higiénico Pedagógico de 1882”, *Revista Mexicana de Pediatría*, Vol. 66, Núm. 2, Mar-abr. 1999, pp. 71-74.

Carrillo Montiel, Alejandra, *El concepto del niño de 1849 a 1899 en México*. Tesis de Licenciatura de Psicología. UNAM, FES-Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México. 2002. Pp. 143.

*Casa de Niños Expósitos*, Sección de Registros, Caja LB1, Exped. Libro de partidas, ingresos y defunciones 1767-1785.

Castillo Troncoso, Alberto del, *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México 1880-1920*, México, El Colegio de México, Instituto Mora, 2006.

---, “La visión de los médicos y el reconocimiento de la niñez en el cambio del siglo XIX al XX”, *Boletín Mexicano de Historia de la Filosofía de la Medicina*, 2003; 6 (2). Págs. 10-16.

---, “Imágenes y representaciones de la niñez en México en el cambio del siglo XIX al XX. Algunas consideraciones en torno a la construcción de una historia cultural.” *Cuicuilco*, septiembre-diciembre, año/vol. 10, número 029, Escuela Nacional de Antropología e Historia, Distrito Federal, México, 2003.

---, “La invención de un concepto moderno de la infancia”, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.), *Historia de la vida cotidiana en México*, Vol 2, México, Colegio de México, 2004.

---, “La polémica en torno a la educación sexual en la Ciudad de México durante la década de los años treinta: conceptos y representaciones de la infancia”, *Estudios sociológicos*, vol. XVIII, núm. 52, Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, México, enero-abril, 2000. Págs. 203-226.

Ceballos Velasco, Romulo, *El niño mexicano ante la caridad y el Estado. Apuntes históricos desde la época precortesana hasta nuestros días*, México, Beneficencia Pública en el D. F., 1935.

Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez, *2º Informe sobre los derechos del niño y la situación de la infancia en México*, México, D.F. COMEXANI, Noviembre 1993.

Colectivo Regional de Apoyo al Seguimiento de la Convención de los Derechos del Niño, *Encuentro de discusión para el seguimiento de la aplicación de la Convención de los Derechos del Niño*, Lima, 14 y 15 de mayo de 1992.

Colom Cañelas, Antropología y antropologías de la educación, en Lisón Tolosana, Carmelo, *Antropología: horizontes educativos*, España, Universidad de Granada, Universitat de València, 2005.

Comenio Amós, Juan, *El mundo en imágenes*, México, Miguel Ángel Porrúa, 1994.

Cox, Roger, *Shaping childhood. Themes of uncertainty in the history of adult-child relationships*, London, Routledge, 1996.

Cuesta, Jorge, *Ensayos políticos*, México, UNAM, 1990.

Cruz, M., et al, *Compendio de pediatría*, Barcelona, 1998. Págs. 1-15.

Cyrulink, Boris, *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*, España, Gedisa, 2003.

Chee, Soo, *El Tao de la salud: El arte chino del Cha'ng Ming*. Barcelona, Kairós, 1986.

Chávez Lavista, Ezequiel Adeodato, *Las cuatro grandes crisis de la educación en México a través de los siglos*, México, Asociación Civil "Ezequiel A. Chávez", 1967.

---, *La educación en México en la época precortesiana*, México, Editorial Jus, 1958.

Chomsky, Noam, *Lo que en realidad quiere el Tío Sam*, México, Siglo XXI Editores, 1994.

Darwin, Charles, *Ensayo sobre el instinto y aporte biográfico de un niño*, Madrid, Tecnos, 1983.

Delval, Juan, *El desarrollo humano*, México, Siglo XXI, 2006.

De Mause, Lloyd, *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza, 1976.

Departamento de Salubridad Pública, *Memoria de la Semana del Niño. Organizada por el Departamento de Salubridad Pública, con motivo de la celebración del primer Centenario de la Consumación de la Independencia, realizado en Septiembre*, México, 1921.

Díaz Curiel, Juan, *Trastornos psicossomáticos en la infancia*, Madrid, CEPE, 1991.

Dolto, F. y Nasio, J., *El niño en el espejo*. Buenos Aires, Gedisa, 1987.

Dorfman, Ariel, *Patos, elefantes y héroes. La infancia como subdesarrollo*, Madrid, Siglo XXI, 2002.

Dorfman, Ariel y Mattelard, Armand, *Para leer al pato Donald. Comunicación de masa y colonialismo*, México, Siglo XXI, trigesimonovena edición, 2007.

Eliacheff, Caroline, *El cuerpo y la palabra*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1994.

El Universal, *Memoria del Primer Congreso Mexicano del Niño*, México, El Universal, 1 de enero de 1921, pp. 394.

Faerna, Ángel Manuel y Torrevejano, Mercedes (coords.), *Identidad, individuo e historia*, España, Pre-textos, Colección filosofías, 2003.

Faulhaber, Johanna, *Investigación del crecimiento: En un grupo de niños caracterizados por su ambiente socioeconómico, su alimentación y su patología*, México, INAH, 1976.

Fernández Mata, “Una vez orales, hoy fuentes escritas”, *Revista Historia y Fuentes Orales*, Vol. 26, No. 2, año 2001.

Feud, Sigmund, *Obras completas, Vols. III, V, VII, XII, XVII*, Buenos Aires, Amorrortu, 1976-1985.

*Fundamentos de acupuntura y moxibustión de China*. Beijing: China, Ediciones en Lenguas Extranjeras, 1984.

Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, Siglo XXI, sexta edición, 2005.

Gallegos Nava, Ramón, *El destino indivisible de la educación. Propuesta holística para redefinir el diálogo humanidad-naturaleza en la enseñanza*, México, Editorial Pax, 1997.

García Icazbalceta, Joaquín, *Establecimientos de Beneficencia y corrección de esta Capital, su estado actual, reformas que desde luego necesitan y plan general de su arreglo presentado por José María Andrade, México, 1864*, México, Moderna Librería Religiosa, 1907.

Gauchet, Marcel, *La condición histórica*, España, Editorial Trotta, 2007.

Gevaert, Joseph, *El problema del hombre. Introducción a la antropología filosófica*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005.

Ginzburg, Carlo, *El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del siglo XVI*, México, Muchnik Editores y Editorial Océano, 2005.

Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*, México, Siglo XXI, 1992.

Gittins, Diana, *The child in question*, London, Macmillan, 1998.

Gómez, José; Cruces, León y Rabell Romero, Celia (coords.), *La población de México. Tendencias y perspectivas sociodemográficas hacia el siglo XXI*, México, CONAPO, FCE, 2001.



- González, Nazario, *Los derechos humanos en la historia*, México, Alfaomega, 2002.
- Gruzinski, Serge, *La colonización de lo imaginario*, México, FCE, 2000.
- Guerín, Patricia, *Dietoterapia energética, según los cinco elementos en la Medicina Tradicional China*. España, Miraguano Ediciones, 2000.
- Guitton, Jean, *Nuevo arte de pensar*, Madrid, Ediciones Encuentro, 2000.
- Habermas, J. *El futuro de la naturaleza humana. ¿Hacia una eugenesia liberal?*, Paidós, Barcelona, 2002.
- Ham Chande, R. *El envejecimiento en México: El siguiente reto de la transformación demográfica*. México, El Colegio de la Frontera Norte, Miguel Ángel Porrúa, 2003.
- Hammersley, Martin y Atkinson, Paul, *Etnografía. Métodos de investigación*, México, Paidós, 2005.
- Hart, Tobin, *El mundo espiritual secreto de los niños*, España, Ediciones La Llave D.H. 2006.
- Hernández Bringas, Héctor Hiram y Jiménez Orelas, René, *Un panorama de la mortalidad infantil en México*, Cuernavaca, UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, 1996.
- Hernández Bringas, H. H. *La mortalidad infantil en México durante los años de crisis*, Cuernavaca, UNAM, CRIM, 2001.
- Herrera Fera, María de Lourdes (coord.), *Estudios sociales sobre la infancia en México*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2007.
- Hobbes, Thomas, *Tratado sobre el cuerpo*, Barcelona, Editorial Trotta, 2000.
- Hobson, John M., *Los Orígenes Orientales de la Civilización de Occidente*, Barcelona, Editorial Crítica, 2006.
- Hozumi Gensho Roshí, *Cultura Zen. Práctica y mensaje de paz*, México, CEAPAC ediciones, 2006.
- Instituto Nacional Indígena, *Situación de la Niñez Indígena en México*, México, Imprenta Juan Pablo, S.A., 1 julio de 1993.
- Instituto Nacional de Protección a la Infancia, *El niño y la familia. Vida y salud*, México, Talleres de Lito, Impresos Finos, 1972.
- Janus, Ludwig, *El nacimiento del alma*, Barcelona, Herder, 1996.

Jara, Miguel, *Traficantes de la salud. Cómo nos venden medicamentos peligrosos y juegan con la enfermedad*, Barcelona, Icaria, 2007.

Jefrey, Alexander, et al. *El vínculo micro-macro*, México, Universidad de Guadalajara, Gamma editorial.

Jeong-saeng, Kwon, *Monsil*, México, Minimalia, Colección de Literatura Coreana, 2007.

Jiménez Martínez, Angélica, *Un bosquejo de las concepciones de la infancia en la Casa cuna de la Cd. De México*, UNAM, Facultad de Psicología, 2004.

Jonas, Hans. *El principio de la vida. Hacia una biología filosófica*. Barcelona, Trota, 2000.

---, *Poder o impotencia de la subjetividad*, España, Paidós, 2005.

Jung, Carl G. *Conflictos del alma infantil*, España, Paidós, 2002.

Kluck-Ebbin, Michelle R., *Masajes suaves para bebés*, España, Oniro, 2005.

Kohan, Walter, *Infancia entre educación y filosofía*, España, Laertes, 2004.

Lassonde, Louise, *Los desafíos de la demografía*, Dirección du Dévelppment et de la cooperation, UNAM, FCE, 1997.

Leap, Penelope, *Los niños primero: todo lo que deberíamos hacer (y no hacemos) por los niños de hoy*, Barcelona, Paidós, 1995.

Le Breton, David, *La sociología del cuerpo*, Argentina, Buenos Aires. Nueva Visión, 2002.

---, *Antropología del cuerpo y modernidad*, Argentina, Nueva Visión, 1995.

Leñero Otero, Luis, *El estudio interdisciplinario de la población*, México, Universidad Iberoamericana, 1987,

Locke, John, *Compendio del ensayo sobre el entendimiento humano*, Barcelona, Tecnos, Clásicos del pensamiento, 1999.

Long Janet (coord.), *Comida y conquista*, México, UNAM, 2003.

López Austin, *Cuerpo humano e ideología. Las concepciones de los antiguos nahuas*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas, 1980.

López Moratalla, Natalia e Iraburu Elizalde, María J., *Los quince primeros días de una vida humana*, Pamplona, EUNSA, 2004.

López Ramos, Sergio, *Prensa, cuerpo y salud en el siglo XIX mexicano (1840-1900)*, México, Miguel Ángel Porrúa-CEAPAC, 2000.

---, (coord.) *Lo corporal y lo psicosomático. Aproximaciones y reflexiones I*, México, Plaza y Valdés-CEAPAC, 2002.

---, (coord.) *Lo corporal y lo psicosomático. Aproximaciones y reflexiones II*, México, Zendová Ediciones, 2002.

---, (coord.) *Lo corporal y lo psicosomático. Aproximaciones y reflexiones III*, México, CEAPAC, 2003.

---, (coord.) *Lo corporal y lo psicosomático. Aproximaciones y reflexiones IV*, México, CEAPAC, 2007.

---, *Cuerpo, Identidad y Psicología*, México, Plaza y Valdes, 1998.

---, (coord.) *Historia de la psicología en México*, Tomo I, México, CEAPAC, 1995.

--, *Historia del aire y otros olores en la ciudad de México 1840-1900*, Porrúa, CEAPAC, México, 2000.

---, *Historia de la Psicología en México. Fuentes hemerográficas*, Tomo II, México, CEAPAC, 2009.

---, *El cuerpo humano y sus vericuetos*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2006.

---, *Relatos de un zendo mexicano*, Tomo II, México, CEAPAC, 2007.

---, *Fuentes hemerográficas para una historia del cuerpo humano en México, (1846-1899)*, México, CEAPAC Ediciones, 2005.

---, "Familia y cuerpo humano", *Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia-Cuicuilco*, Nueva Época, Vol. 4, núm. 9, enero/abril, 1997.

---, *Zen y Cuerpo Humano*, México, Verdehalago, CEAPAC, 2000.

---, *Zen, Acupuntura y Psicología*, México, Plaza y Valdes, CEAPAC. 2002.

---, *Órganos, emociones y vida cotidiana*, México, Los Reyes, 2006.

---, *Biografías de héroes anónimos*, México, CEAPAC, 2007.

---, *Ezequiel Adeodato Chávez Lavista. Pionero de la Psicología y los procesos corporales en México*. México, UNAM, FES-Iztacala, 2007.

Maier, Henry W. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*, Buenos Aires, Amorrortu, 1976.

Maquívar, María del Consuelo, “Un camino hacia el estudio de la imágenes”, en Camarena Ocampo, Mario y Villafuerte García, Lourdes (coords), *Los andamios del historiador. Construcción y tratamiento de fuentes*, México, Archivo General de la Nación, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2001.

Mannoni, Maud, *La primera entrevista*, Argentina, Gedisa, 1988

Marí Mollà, Ricard, *Diagnóstico pedagógico: un modelo para la intervención psicopedagógica*, España, Ariel Educación, 2001.

Mattelard, Armand y Neveu, Érik, *Introducción a los estudios culturales*, México, Paidós, 2004.

Mead, Margaret, *Educación y cultura*, Buenos Aires, Paidos, 1962.

Mead, Margaret, *Childhood in contemporary cultures*, Chicago, University Chicago, 1965.

Mendiola, Alfonso, “Los relatos de la Conquista como textos de cultura”, en Camarena Ocampo, Mario y Villafuerte García, Lourdes (coords), *Los andamios del historiador. Construcción y tratamiento de fuentes*, México, Archivo General de la Nación, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2001.

Mendoza Tolentino, *Cuidados, tratamiento y muertes de los niños huérfanos en el Hospicio de los pobres en México (1870-1880)*, Tesis de Licenciatura de Psicología. UNAM, FES-Iztacala, Tlalnepantla, Edo. de México. 2003. Pp. 95.

Meneghello, Julio, *Pediatría práctica en diálogos*, Argentina, Editorial Médica Panamericana, 2001.

Meyer, Eugenia, *Niños de ayer, niños de hoy*, México, Editorial Lumen, 2008.

Miranda Ruíz, F. y cols., *Pediatría fundamental*, Venezuela, Disinlimed, 2001.

Monterrosa, Mariano, “La iconografía”, en Camarena Ocampo, Mario y Villafuerte García, Lourdes (coords), *Los andamios del historiador. Construcción y tratamiento de fuentes*, México, Archivo General de la Nación, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2001.

Montes, Graciela, *El corral de la infancia*, México, FCE, 2001.

Morales Suárez, Moisés, “La atención médica del recién nacido en el Hospital de Maternidad e Infancia de México. Siglo XIX”, *Boletín Mexicano de Historia de la Filosofía de la Medicina*, 2003; 6 (2). Págs. 17-23.

Moreno Montes de Oca, Rafael, *Prolegómenos a la filosofía mexicana*, México, UNAM, 2001.

Morton Shartzman, *El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria*, México, Siglo XXI, decimo octava edición, 2006.

Mosterín, Jesús. *La Naturaleza Humana*. España, Editorial Austral, 2008.

Neill, Alexander Sutherland, *Summerhill: un punto de vista radical sobre la educación de los niños*, México, FCE, 2004.

Nuño, Juan, *El pensamiento de Platón*, España, FCE, Colección Heteroclásica: pensar en español, 2007.

Ochaíta Alderete, E. y Espinosa Bayal, M., *Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes*, México, Mc-GrawHill-UNICEF, 2005.

Orme, Nicholas, *Medieval children*, New Haven, Yale University, 2001.

Padilla, A.; Soler, A.; Arredondo, M.; Moctezuma, L. (coords), *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*, México, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Casa Juan Pablo, Centro Cultural, 2008.

Panikkar, Raimon, *De la mística. Experiencia plena de la vida*, España, Herder, 2005.

Paniker, Agustín. *Índika: Una descolonización intelectual*. Barcelona, Kairós, 2005.

Piaget, Jean, *Problemas de Psicología genética*, México, Seix y Barral, 1980.

---, *Seis estudios de psicología*, México, Editorial Ariel, 1995.

---, *El desarrollo de la noción del tiempo en el niño*, México, FCE, 1978.

---, *Psicología y epistemología genética*, trad. Francisco Hernández Buey, Barcelona, Ariel, 1973.

Pollock, Linda, *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos de 1500 a 1900*, México, FCE, 2004.

Reid, Daniel, *El Tao de la salud, el sexo y la larga vida*, España, Urano, 1989.

Rodolfo, Ricardo, *El niño y el significante*, Barcelona, Paidós, 1989

Rodríguez, Manuel, *Pediatría en Medicina China. Manual Clínico*, Barcelona, La liebre de marzo, 2008.

- Ruiz Escalona, Alfonso, *Historia Natural del Niño y Paidocultura. Una introducción al conocimiento y al cuidado del niño*, México, Morales Hnos. Impresores, 1966.
- Russell, Bertrand, *La educación y el orden social*, España, Edhasa, 1987.
- Schiffer, Kristofer, *El cuerpo taoísta*, España, Paidós, 2003.
- SEP, *Coloquio latinoamericano sobre el conocimiento del niño*, México, Talleres Gráficos de la Nación, Centro Internacional de la Infancia, 1964.
- Shein, Max, “La historia no escrita de la niñez y la pediatría. Un punto de vista diferente”, *Boletín Mexicano de Historia de la Filosofía de la Medicina*, 2003; 6 (2). Págs. 5-9.
- Scheler, Max, *El puesto del hombre en el cosmos*, Buenos Aires, Losada, 2008.
- Shizuteru Ueda, *Zen y filosofía*, España, Herder, 2004.
- Shopes, “Diseños de proyectos de historia oral y formas de entrevistar”, *Revista Historia, Antropología Fuentes Orales*, Vol. 25, No. 1, año 2001.
- Simmel, Georg, *Pedagogía escolar*, España, Gedisa, 2008.
- Smith, Adam, *Teoría de los sentimientos morales*, México, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- Speed, Shannon, “Dangerous discourses: human rights and multiculturalism in Mexico”, En *PoLAR: Political and Legal Anthropology Review. A Journal of the American Anthropological Association*, University of California Press.
- Staelens Guillot, Patrik, *El trabajo de los menores*, México, UAM, 1993.
- Stone, Lawrence, *El pasado y el presente*, México, FCE, 1986.
- Tarnas, Richard. *La pasión de la mente occidental*, España, Atlanta, 2008.
- , *Cosmos y psique*, España, Atlanta, 2008.
- Tiedemann, Dietrich. *El desarrollo de las facultades espirituales del niño*, México, editorial Jus, 1787, 1951.
- Úcar, Xavier y Llena Berñe, Asun (coords.), *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*, Madrid, Grao, 2006.
- Ulan, Robert, *Antropología y teoría social*, México, Siglo XXI, 1990.
- Underhill, Evelyn, *La mística. Estudio de la naturaleza y desarrollo de la conciencia espiritual*, Madrid, Editorial Trotta, 2006.

UNICEF, *The state of the world's children 1997*. New York, Oxford University Press, UNICEF, 1997.

---, *Estado mundial de la infancia 2000*, Ginebra, UNICEF, 2000.

---, *Estado mundial de la infancia 2005. La infancia amenazada*, Nueva York, UNICEF, 2004.

---, *The state of the world's children 2006. Excluded and invisible*. Nueva York, UNICEF, 2005.

---, *Estado mundial de la infancia 2007. La mujer y la infancia: el doble dividendo de la igualdad de género*, Nueva York, UNICEF, 2006.

---, *Estado mundial de la infancia 2008. Supervivencia infantil*, Nueva York, UNICEF, 2007.

---, *Estado mundial de la infancia 2009. Salud materna y neonatal*. Nueva York, UNICEF, 2008.

Valadés, Diego, *Retórica Cristiana*, México, FCE, 2003.

Valentine, Gill, *Public space and the culture of childhood*, England, Adershot, 2004.

Van Eersel, P. y Maillard, C., *Me pesan mis ancestros. La psicogenealogía hoy*, México, CEAPAC Ediciones, 2004.

Vázquez de la Cruz, Ángel, "Hospitalización pediátrica: la hora de la calidad", en *I Congreso Internacional de Bienestar y Derechos sociales de la Infancia, Conferencias y comunicaciones*, Vol. I, Madrid, 20-23 de Noviembre de 1989.

Vigarello, Georges, El adiestramiento del cuerpo desde la caballería hasta la urbanidad cortesana, en *Fragmentos para la historia del cuerpo humano*, Parte Segunda,

Von Bertalanffy, Ludwig, *Teoría general de los sistemas*, México, FCE, 2006.

Wallerstein, Immanuel (coord.), *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, UNAM, Siglo XXI editores, 1996.

Walkerdine, Valerie, "Psicología del desarrollo y pedagogía centrada en el niño: la inserción de Piaget en la educación temprana", en Larrosa Jorge (ed.), *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, La Piqueta, 1995.

Werner, Klaus y Weiss, Hans, *El libro negro de las marcas. El lado oscuro de las empresas globales*, México, Debolsillo, 2007.

Woods, Peter y Hammersley, Martin (comps.), *Género, cultura y etnia en la escuela: informes etnográficos*, Madrid, Paidós, 1995.

*Wu shu! Gimnasia china para la salud de la familia*, Madrid, Editorial Debate, 1985.  
Beijing, 1996.

Yates, Frances, *El arte de la memoria*, España, Siruela, 2005.

Zhengcai Liu, *Misterio de de la longevidad*, China, Ediciones en lenguas Extranjeras

Zornado, Joseph, *Inventing the child. Culture, ideology and story of childhood*, New York, Garland Publishing, 2001.

### **Referencias hemerográficas:**

Sanjuana Martínez, “Complicidad oficial en trata de niños”, en *La Jornada*, sábado 28 de febrero de 2009.

### **Referencias electrónicas:**

[http://www.ilo.org/global/Themes/Child\\_Labour/lang--es/index.htm](http://www.ilo.org/global/Themes/Child_Labour/lang--es/index.htm).

<http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>.

<http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/mexico.html>

[http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/mexico\\_statistics.html#0](http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/mexico_statistics.html#0)

Página web del Gobierno Federal, sección de discursos: El Presidente Calderón en el Festival del Día del Niño. Miércoles, 30 de Abril de 2008. Municipio de Arandas, Jalisco

Página web del INEGI, estadísticas.

Página web de la OECD.



## ANEXO

### Formato de entrevista.

#### Datos generales de los padres.

Nombre completo.

Edad

Estado civil

Tipo de vivienda

Servicios con qué cuenta la vivienda

Con quién vive

Lugar de origen

Escolaridad.

Tipo de trabajo que realiza

Religión y cómo la eligió

Descripción de sí misma. ¿Cómo se definiría como mujer y madre?

Qué lugar ocupa el niño entre sus hermanos.

Número de integrantes de la familia

#### Antes del embarazo.

Sistema alimentario. Sabores dominantes.

Emociones dominantes.

¿Pensaba en embarazarse?

¿Cómo fue que decidió tener un hijo?

¿Cómo concebía la idea de tener hijos?

¿Cómo era la relación con la pareja?

¿Al cuánto tiempo de estar juntos tomaron la decisión de ser padres?

¿Hubo problemas para concebir, qué tipo de problemas eran?

¿Acudió a algún servicio médico, qué diagnóstico dieron?

Abortos precedentes. ¿De qué tipo, a qué edad?

Uso de algún método anticonceptivo.

¿Cuál, y en qué consistió el tratamiento?

¿Acudió a tratamiento alternativo?

¿Aproximadamente a las cuántas sesiones, se logró el embarazo?

¿En cuánto tiempo vieron resultados y en qué consistió el tratamiento?

¿Qué recomendaciones siguió?

#### **Durante el embarazo.**

¿Cómo supo que estaba embarazada?

¿Cómo recibió la noticia ella y su pareja?

¿Qué sintió?

¿Qué medidas de cuidado tomó?

¿Hubo síntomas como vómitos, mareos, dolores?

¿Hubo complicaciones del embarazo, cuáles fueron y cómo las trató?

¿Hubo amenazas de aborto, infecciones virales, u otro tipo de complicaciones?

¿Cómo atendió estos malestares, cómo las controló?

¿En qué momento del embarazo decide acudir a consulta en CEAPAC?

¿Por qué decidió tratarse con acupuntura?

¿Qué expectativas tenía del tratamiento?

¿Qué resultados percibía cuando asistía a la consulta: cambios, reacciones notorias?

¿Qué alimentación comenzó a seguir, sabores preferentes?

¿Emociones prevalecientes?

¿Cómo fue la participación de la pareja?

¿Cómo se sentía enfrentando ella sola el embarazo?

¿Con el médico alópata: tomó algún tipo de medicamento?

¿Cómo transcurrieron los 9 meses de embarazo?

Si dividimos el embarazo en tres trimestres: ¿Cuáles son las emociones y sabores que predominan en el primero, segundo y último tercio del embarazo?

¿Qué deas tenía acerca de su bebé?

¿Realizó algún ejercicio psicoprofiláctico, de yoga, meditación, actividades como caminar, respiración, poner alguna música en especial, le hablaba, le leía, etcétera?

¿Hubo algún o algunos eventos importantes durante el embarazo, de qué tipo y qué efecto tuvieron en ella y su bebé?

¿Cómo los enfrentó?

¿Cómo transcurrió la labor de parto?

¿Dónde lo tuvo: IMSS, ISSSTE, clínica privada?

¿Qué tipo de parto fue: normal, cesárea, psicoprofiláctico?

¿Hubo algún método para el control del dolor?

¿Estaba conciente al momento del alumbramiento: qué sintió al ver al bebé, sentirlo?

Fecha y hora exacta del nacimiento.

### **Desarrollo del niño**

Condiciones de vivienda. Describir antes y actualmente.

Participación de la pareja al cuidado del niño.

¿Presento síntomas de depresión post-parto?

¿Cómo superó esta etapa?

¿Cómo fue la organización del tiempo y actividades ahora que ya esta presente el bebé?

¿Siguió trabajando?

¿Quién se quedaba al cuidado del niño, lo mandó a guardería?

¿El niño lloraba, estaba irritable, dormía bien?

¿Lactancia: lo amantaba, y hasta qué edad?

¿Qué alimentación seguía en cuanto a la dieta sólida?

¿Había restricción de alimentación de qué tipo y por qué?

¿Sabores preferidos, alimentos preferidos?

Enfermedades recurrentes del bebé.

Enfermedades de tipo viral.

Reacción del bebé ante esta enfermedades: ¿se recuperaba pronto, tomaba medicamentos, qué tipo de tratamiento le administraban?

¿Asistía o no a CEAPAC para su tratamiento?

¿A qué tratamiento recurren cuando enferma el niño?

¿Qué resultados ha obtenido?

Enfermedades actuales y de primeros años. Historial clínico.

¿A qué edad empezó a sentarse, gatear, caminar?

¿A qué edad comenzó a hablar, qué fue lo primero que dijo?

¿Tiene algún recuerdo en especial de algo que haya hecho o dicho el niño y que le haya sorprendido?

¿A qué edad comenzó el control de esfínteres?

Actualmente (en caso de los niños de más de 3 años) sabores, comida preferida.

Restricciones alimentarias.

### **Desarrollo afectivo y expresión de las emociones.**

¿Cómo son las muestras de afecto del niño hacia sus familiares y /o amigos?

Emociones recurrentes y dominantes: ¿a qué le tiene miedo, porqué se enoja, llora o entristece?

¿Tiende a ser rencoroso, apegado, solidario, cooperativo, bondadoso?

¿Con quién se lleva mejor de la familia?

¿Con quién pasa más tiempo/ Quién lo cuida?

¿Cómo es visto por los otros: primos, vecinos, compañeros, padres?

¿Nota alguna diferencia entre su hijo y los otros niños pares? Y ¿en qué consisten estas diferencias?

¿Convive bien o hay dificultad para relacionarse con los niños pares?

¿A qué le gusta jugar, ver de tv, leer, diversiones?

¿Juega solo o acompañado por quién o quienes?

Calidad del sueño: ¿cuántas horas duerme?

Sueño recurrentes: ¿qué sueña?

Memoria (niños más de 4-5 años): ¿Desde qué edad recuerda?

¿Qué es lo que más recuerda?

### **Pensamiento lógico.**

¿Cuáles son las preguntas que tiene acerca de las cosas?

¿Cuáles son sus preocupaciones más insistentes?

### **Desempeño escolar.**

Expectativas y aspiraciones del niño.

¿Cuál es la materia de conocimiento, qué más le gusta?

¿Cuáles son sus calificaciones?

¿Le ayuda o le apoya de alguna manera para hacer las tareas?

¿Tiene la iniciativa de leer otro tipo de lecturas?

### **Relación de y con los padres.**

¿Cómo es la relación de pareja?

¿Cómo es la relación con mamá?

¿Cómo es la relación con papá y si no lo hay, cómo lo vive al respecto?

Madre: ¿Por qué decidió ser madre soltera?

¿Por qué decidió separarse o divorciarse?

¿Cuál fue el motivo de la separación?

¿Cómo manejó esta situación ante el niño?

¿Qué le dice al respecto el niño?

¿Cómo recibió su hijo la noticia de que sus padres se separarían?

¿Cómo es la educación que recibe en casa: valores, enseñanzas, qué tipo de enseñanzas y con qué fin?

¿En qué consisten los castigos, las reprimendas?

¿Qué actos o actitudes del niño ameritan un castigo?

¿Retoma o rechaza algunos elementos de la educación recibida por sus padres, para educar a su hijo?

Ocupación laboral de ambos padres.

Actividades extras de la madre y del padre.

Enfermedades recurrentes de los padres.