

T
1317

 XOCHIMILCO SERVICIOS DE INFORMACION
ARCHIVO HISTORICO

153323

323



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE PRÁCTICAS EN UN CONTEXTO
GUBERNAMENTAL-ASISTENCIAL-EDUCATIVO
EL CASO DEL CADI-TLAZOCIHUALPILLI**

Presenta:

ALEJANDRA CARRIÓN VELÁZQUEZ

Tesis

para optar al grado de:

MAESTRA EN PSICOLOGÍA SOCIAL DE GRUPOS E INSTITUCIONES

Director de tesis:

RAFAEL REYGADAS ROBLES GIL

México D. F.

Marzo de 2010

LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE PRÁCTICAS EN UN
CONTEXTO GUBERNAMENTAL-ASISTENCIAL-EDUCATIVO
EL CASO DEL CADI-TLAZOCIHUALPILLI

ALEJANDRA CARRIÓN VELÁZQUEZ

TESIS DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA SOCIAL DE GRUPOS
E INSTITUCIONES

U. A. M-UNIDAD XOCHIMILCO

Marzo 2010

RESUMEN DE LA TESIS

Clarificar y analizar cómo la construcción de prácticas institucionalizadas por más de 30 años en el CADI Tlazocihualpilli del DIF Nacional obstruye procesos instituyentes como la intervención psicológica preventiva del Área de psicología. que responden a las demandas de la población: los niños inscritos, la familia y el entorno social; como ejemplo de prácticas gubernamentales- asistenciales-educativas.

Agradecimientos

Dedico la tesis a Vicente Carrión Miranda, mi padre, por su apoyo incondicional y por enseñar con el ejemplo.

Agradezco:

a mis hijos Bruno y Dunno, por acompañarme en este proceso, regalarme parte de su tiempo y permitirme ser madre.

a José Luís por su amor incondicional, por su apoyo y solidaridad, aprendices ambos en el camino de ser padres.

a mi madre, la Manina Panchita, por su amor, comprensión, solidaridad y apoyo incondicional hacia mí; y por llenar con mucho amor y dedicación los tiempos de mis hijos.

a mi hermana María Elena y mis sobrinos Alia y Alexei, por permitirme compartir con ellos poder cumplir un objetivo cuando uno se lo propone.

a mi hermano Vicente, por aceptar, dentro de sus posibilidades, compartir momentos importantes de mi vida.

al Dr. Rafael Reygadas, mi director de tesis, por su tiempo, por orientarme incondicionalmente en mis estudios profesionales y por sus valiosas aportaciones y correcciones para la elaboración de la tesis.

a los sinodales Dr. Carlos José Rodríguez Ajenjo, Dr. Carlos Rodolfo Pérez y Zavala y Mtro. Hugo Armando Escontrilla Valdez, por sus valiosas participaciones, aportaciones y correcciones.

a Carlos Rodríguez Ajenjo, por ser mi ángel de la guarda en lo académico y en lo laboral.

a Druso Ponce Aranda, por compartir conmigo su conocimiento sobre la situación económica y política de nuestro país, en esas largas y amenas charlas hasta las madrugadas.

a mis amigas Fidelina Ramírez Pineda y Susana Bobadilla Rivera por sus horas dedicadas a escucharme y por acompañarme en el re-aprendizaje y en modificaciones de paradigmas.

a los integrantes del CADI Tlazocihualpilli porque, en su momento, compartieron procesos instituyentes.

a los que estuvieron presentes, desde diferentes lugares y tiempos, en el proceso de elaboración de esta tesis.

ÍNDICE	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	1
PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA	2
JUSTIFICACIÓN	2
¿DESDE DÓNDE SE INSCRIBE ESTA INTERVENCIÓN?	3
¿Quién interviene?	3
Implicación	4
Psicología social de intervención	5
ASPECTOS METODOLÓGICOS	6
ASPECTOS TEÓRICOS	8
CAPÍTULO 1. GÉNESIS HISTÓRICO-SOCIAL	13
1.1. Neoliberalismo y globalización mundial	13
1.1.1. La política neoliberal	13
1.1.2. La globalización como ideología de dominación	14
1.2. Neoliberalismo y globalización en México	15
1.2.1. Auge del neoliberalismo en México	15
1.2.2. Acciones globalizadas	18
1.2.3. Resistencias	20
1.2.4. Consecuencias	20
CAPÍTULO 2. GÉNESIS HISTÓRICA Y TEÓRICA DE LA ASISTENCIA A LA NIÑEZ EN MÉXICO Y SUS IMPLICACIONES	22
2.1. Génesis histórico social de la asistencia en México	22
2.1.1. La asistencia en las culturas mesoamericanas	22
2.1.2. La asistencia después de la conquista y en la Colonia	22
2.1.3. La asistencia en la época independiente	23
2.1.4. La asistencia en la etapa posterior a la independencia	24
2.1.5. La asistencia después de la Revolución Mexicana	25
2.2. Génesis histórico social de la asistencia a la niñez	27
2.3. La problemática de la asistencia contemporánea a la niñez en México	31
CAPÍTULO 3. HISTORIA DEL CENTRO ASISTENCIAL DE DESARROLLO INFANTIL TLAZOCIHUALPILLI (1973-2008)	40
3.1. En el periodo de 1973-1984 lo empírico nos rebasa	41
3.2. En el periodo de 1985-2004, ¿nos vamos institucionalizando?	45
3.3. En el periodo de 2005-2008 nueva administración	72
3.4. Evaluaciones	88
3.5. Reestructuración en la forma de trabajo	88
3.6. Cambio en el programa educacional, modelo educativo asistencial CADI-CAIC	91

CAPÍTULO 4. INTERVENCIÓN: ÁREA DE PSICOLOGÍA EN EL CADI LAZOCIHUALPILLI PERIODO ENERO DE 2006 A MAYO DE 2008	100
4.1. Exploración y estructuración del área de psicología, exigencias institucionales (Enero a octubre de 2006).	102
4.1.1. Trabajo de escritorio	102
4.1.2. Primer acercamiento con niñas(os), padres de familia y maestras	103
4.1.3. Consecuencias del primer acercamiento	111
4.2. Proceso de intervención distinta a lo instituido (Noviembre de 2006 a junio de 2007)	115
4.2.1. Modificaciones en el área de psicología en el ciclo 2006-2007	120
4.2.2. Intervención con padres de familia	123
4.2.3. Procesos particulares que vivían las(os) niña(os)	125
4.2.4. Intervención con maestras	134
4.2.5. Intervención con niñas(os)	140
4.2.6. Trabajo como parte del equipo técnico	152
4.2.7. Hubo tropiezos en el proceso	152
4.3. Intervención con indicios instituyentes truncados de julio de 2007 a mayo de 2008	155
4.3.1. Intervención con niñas(os)	156
4.3.2. Intervención con maestras	166
4.3.3. Intervención con padres de familia	172
4.3.4. Derechos de las(os) niñas(os) con los padres de familia	176
4.3.5. Otras actividades	180
4.3.6. Visitas al CADI	182
4.3.7. Situación final	185
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN EN EL CADI TLAZOCIHUALPILLI	187
5.1. Paso de una ficción a una realidad	187
5.2. Análisis del primer periodo 1973-1984	192
5.3. Análisis del periodo de 1985-2005	196
5.4. Análisis del periodo 2005-2008	203
5.5. Intervención: área de psicología en el CADI Tlazocihualpilli periodo enero de 2006 a mayo de 2008	204
A MODO DE REFLEXIÓN FINAL	211
BIBLIOGRAFÍA	214

INTRODUCCIÓN

La investigación que sustenta la realización de la presente tesis se realiza en el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, el DIF Nacional; específicamente en el Centro Asistencial de Desarrollo Infantil (CADI) Tlazocihualpilli. Focaliza su intervención en el área de psicología. Se desarrollan varios procesos que permiten clarificar y analizar cómo la construcción de prácticas instituidas por más de 30 años permean un tipo de intervención psicológica preventiva que afectó a la población atendida: los niños del CADI y, consecuentemente, la familia y su entorno social.

Hace aproximadamente cuatro años la sustentante se incorporó a trabajar en el CADI como responsable del área de psicología, atendiendo a los niños y a sus familias y estableciendo relación directa con las maestras de la institución.

En el proceso de la intervención de esta área se observa que prácticas instituyentes dirigidas a los niños son coartadas por la institución. Con este proceder se abrió el camino a una serie de obstáculos que condujeron a la aniquilación del proyecto de psicología, a los dos años y medio aproximadamente de haberse fundado en el CADI.

Uno de los resultados positivos de este proceso es la realización de esta tesis. La pregunta que la motivó fue ¿son realmente los niños que se encuentran inscritos en el CADI, el objetivo principal de la institución gubernamental o existen otros posibles objetivos y proyectos no dichos? Esto, a su vez, nos remite a otras preguntas vinculadas, ¿cuál es el contexto nacional en el que está inmersa la institución?, ¿qué tipo de intervención realiza la institución?, ¿cómo se ha entendido la niñez a lo largo de la historia y a nivel gubernamental?, ¿cuáles son sus prácticas cotidianas?, ¿cómo son las relaciones humanas que influyen en el objetivo a seguir? y ¿cuáles y cómo son sus programas asistenciales-educativos?

PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

Realizar la pregunta esencial nos lleva a pensar las prácticas institucionalizadas así como los caminos recorridos en los procesos instituyentes. El planteamiento del problema a tratar es el siguiente:

¿En qué forma las prácticas institucionalizadas por más de 30 años en un ambiente gubernamental-asistencial-educativo coartan procesos instituyentes que responden a las demandas de la población que originaron al proyecto?

JUSTIFICACIÓN

Retomar la experiencia en el CADI Tlazocihualpilli nos da la posibilidad de analizar, explicar y entender cómo construyen éstas prácticas a nivel gubernamental, a modo de una muestra de lo que sucede en nuestro país. Darlo a conocer ser portavoz puede, en cierta manera, hacer reflexionar en diferentes ámbitos, institucionales, sociales, académicos del México que somos y por el que luchamos.

En una escala pequeña es un ejemplo de situaciones que pasan en nuestro país, donde no se propicia hacer cambios desde el individuo, familia, sociedad, Estado para ser más democráticos, tener mejores expectativas laborales, familiares, culturales, artísticas, económicas, sino lo que en ocasiones impera es dar respuesta a las necesidades de otros individuos convirtiendo el accionar de las personas comprometidas en paliativos, a la manera de un teatro donde lo real está atrás de la máscara que se vende; dejando solo ver, sentir y vivir que el otro no importa, llámese país, sociedad, ciudad, pueblo, comunidad, familia, individuo, persona, hombre, mujer, adolescente, niño, mexicano, indígena.

A su vez, atrás de este telón existe la otra historia, las personas que aún estando dentro de este escenario pretenden trabajar, por los que se creó el proyecto, teniendo adversidades para ejecutarlo. Esa historia también es digna de plantearse porque nos enseña que, aún teniendo todo en contra, el objetivo no se pierde.

Esta intervención nos plantea dos escenarios distintos, uno, enfocado a procesos institucionalizados y, otro, a procesos instituyentes que al final, desgraciadamente, fueron aniquilados; sin embargo, las instituciones las hacen las personas y donde se encuentren la llama encendida no será apagada.

¿DESDE DÓNDE SE INSCRIBE ESTA INTERVENCIÓN?

¿Quién interviene?

Hablar desde dónde se inscribe la intervención es hablar, primeramente, de la persona que la desarrolla. Esta persona tiene una historia propia que a lo largo de su vida la ha llevado a tomar algunas decisiones, asertivas o no, que la hacen ser ese sujeto, ese ser humano que es en el presente. Roberto Manero, hablando de la investigación científica, plantea en su artículo *"El análisis de las implicaciones" que toda investigación científica consiste en un acto de parcialización, de recorte y resignificación de la realidad* (Manero, 1995: 252). Esta reflexión nos remite a que *la realidad* sea interpretada y significada por los sujetos que la viven en el recorte que de ella hacen.

Si hacemos una analogía respecto a la persona y la intervención, ésta será desarrollada desde su propio campo perceptivo, su propio mapa conceptual, su propia historia de vida, profesional y/o académica; sin embargo, siempre será la *mirada* de esa realidad que observa y puede observar.

Implicación

Lo anterior tiene una implicación, vista ésta como *el conjunto de compromisos teóricos y prácticos, conscientes e inconscientes que el profesional sostiene con diversos elementos y estructuras de una sociedad... Implicarse significa comprometerse con una causa o actividad, con una forma social o con una acción. (...) Estar implicado significa estar atrapado en una red de compromisos, que van más allá de la voluntad o la intención del practicante, que sobreimprimen el sentido de la acción o el proyecto que éste intenta instrumentar* (Manero, 1990: 43).

Es aceptar que en el desarrollo de la intervención se filtra lo que Manero plantea, siendo parte esencial de la misma intervención. No podemos dejar de un lado al que interviene. Él mismo está intrínsecamente envuelto quizá, sin desearlo.

Si tomamos esto en cuenta, a la par de la intervención, la persona que intervenga pasará por situaciones que son parte, se viven, pero no se dicen ubicándolas en otro espacio que no sea en la redacción de la misma, es lo que Lourau denomina el *extra texto*. *La relación entre texto (T) y el extra texto (ET) es muy variable. Esta relación hace posible la increíble riqueza de la literatura diarística, ya se trate de un diario de*

campo, de investigación, íntimo, externo o, en general, de un diario de escritor. Las posiciones respectivas del ET o del T producen, por la transformación de dos elementos, por el juego de la presencia/ausencia, de la contigüidad/no contigüidad, etc., una especie de hipertexto invisible, que debe construir el lecto-investigador (Lourau, 1989:13).

La pregunta que surge ante este concepto de extra-texto cuando se habla de la intervención, sea verbalmente o por escrito acaso, quizá sin quererlo, es la siguiente: ¿este extra-texto sale a la luz en el texto mismo? No podemos dejar a un lado que quién escribe el texto o extra-texto es la misma persona que le da un significado a esa realidad que observa desde su campo conceptual, siendo este inherente a ella misma. ¿No podría ser el caso que, parte del extra-texto sea lo esencial de esa mirada de la realidad que lo hace convertirse en texto en el desarrollo de la intervención?

Considero que esto fue lo que estuvo presente en el trabajo, en la forma de redactarlo, en la escritura, en la responsabilidad de las observaciones, en el análisis y en la intervención misma. Tomé en cuenta un recorte de una realidad. La decisión de este recorte fue mi responsabilidad. Decidí lo que quería expresar, investigar y aclarar. Al través de la intervención siempre estuve presente, soy parte de ella. En él está incluido el texto y el extra-texto de la intervención. No fue posible hacer el distanciamiento que dice Lourau, ubicar el extra-texto en otro espacio, en el diario de campo, en el diario de investigación, porque eso que no se dice, eso que se siente, está presente en la escritura, en la narración. Es lo que, en momentos, también le da sentido al trabajo.

¿Podría analizar yo mis propias implicaciones? Pienso que no. Ellas me rebasan. Sé que están allí y que otro, quizá, puede darle una significación y leer entre líneas. Roberto Manero, muy acertadamente, plantea que *el análisis de las implicaciones se enfrenta directamente a dos obstáculos emanados de las formas instituidas del saber; en primer lugar, la fragmentación del conocimiento y de la escritura. Los recortes del objeto son también formas en las que se encuentra diseñado un dispositivo. Resultará difícil analizar al dispositivo mismo. Estos recortes son también recortes preceptuales: el dispositivo de observación, de investigación, produce los efectos que desea observar, pero a veces no son sólo eso. Informaciones*

fragmentarias, discursos que no pueden cobrar sentido en el dispositivo, son denegados en el contexto de la producción de conocimiento. (...) La escritura no está determinada por la riqueza del proceso sino que, a la inversa, éste se encuentra obturado por la preconcepción de la escritura final, del texto científico. Y normalmente este texto no es un texto multidimensional y multirreferencial, que pueda incluir en el texto mismo el análisis de las implicaciones del investigador. Consecuentemente, las observaciones del objeto empírico, así como la construcción del objeto de conocimiento, tenderán a descuidar este aspecto (...) el conocimiento es un conocimiento de realidades singulares, de procesos dinámicos, realidades procesuales que se dan como objetos complejos y opacos (Manero, 1995: 262-263)

Lo importante es asumir que la implicación está presente, quizá, como la médula ósea para el funcionamiento del cuerpo. Mi intención no es desaparecerla, al contrario, dar la razón al Dr. Manero cuando nos dice que *un riesgo que se corre es el de instrumentar el análisis de las implicaciones, que significaría al mismo tiempo restarle su negatividad respecto de la misma institución científica. Pero, por el otro lado, si no logramos plantear dicho análisis in situ, corremos el riesgo de estar gastando tinta, sin ninguna transformación real en los dispositivos de investigación (Manero, 1995: 263).*

Lo que traté de hacer fue descolocarme de un lugar establecido, etiquetado y aceptado como es el de trabajadora, servidora pública y psicóloga clínica dentro del establecimiento gubernamental y colocarme, aún sin dejar de ser lo otro, en el lugar de una persona que investiga una parte de esa realidad dentro del establecimiento. Dar voz a los otros, aquéllos por los que se crea el proyecto, los niños del CADI Tlazocihualpilli. Esto abrió una vereda para pensar las prácticas que se dan en la institución y aclarar cómo esos niños son observados. Ese tipo de observación los aniquila y con ello se aniquila el proyecto.

Psicología social de intervención

Como segundo planteamiento, esta implicación no negada, al contrario, realzada y aceptada, permite al que interviene en su proceso de construcción del conocimiento del objeto de estudio, o de intervención, buscar cuál es, para él, el campo

disciplinario, enfoque o referentes teóricos o metodologías óptimos para dar sustento a lo que va encontrando en la intervención que realiza.

En este caso, la psicología social de intervención es la más viable. Propone ver al sujeto como actor social, como transformador de sí mismo y de su entorno. Patricia Casanova (1999: 182) nos los define aún mejor. *La psicología social de intervención recorta de esta manera su objeto: los procesos de construcción del sujeto colectivo. Es decir, directamente la subjetividad colectiva, en tanto unidad de análisis no reductible a las interacciones o a la intersubjetividad de los individuos que componen al sujeto colectivo (...) la intervención debe entenderse como la estructuración o definición de un campo en el cual el sujeto es, a su vez, objeto de conocimiento, a partir de la acción recíproca con el objeto.*

Esto es pieza fundamental en este trabajo. Es desde allí que se observa al otro. Es ver el rostro del otro. Permittedose como dice Montero (2002:42) *pensar que el investigador ve su rostro (el del sujeto) y ve también el suyo propio. Y es esta observación la que nos permite hablar de una relación liberadora que puede darse en la investigación psicosocial.*

Mi postura es ubicarme como un sujeto que será parte de una realidad donde lo más importante es compartir soluciones con el otro, junto al otro y por el otro, siempre tomando en cuenta que el otro es pieza para el cambio de su propia realidad, convirtiéndome, así, en un participante activo en el proceso de cambio.

Lo anterior motiva a exponer los referentes metodológicos para dar sustento al trabajo.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

En este sentido, era importante buscar un método que pusiera, en primer lugar, la voz de los involucrados. El método más apropiado para esto, desde mi lugar, es la investigación-acción replanteada en la psicología social de intervención como dice Casanova (1999: 182). *La psicología social de intervención debe generar sus propios procedimientos para la elucidación de dicho objeto. En este sentido, estamos situados más en la lógica de investigación acción, en una lógica intervencionista. Con esto queremos decir que construimos nuestro conocimiento a*

partir de una intervención del observador en el objeto observado, a partir de la transformación sufrida por el objeto debido a la intervención del observador.

Era importante involucrarse, desde otro lugar, con los problemas del CADI Tlazocihualpilli, con las personas; no en el sentido de recabar y crear, solamente información fidedigna sino promover, desde el lugar en que me encontraba, la participación de las personas afectadas en la resolución de los problemas encontrados.

El modelo de Investigación Acción Participativa (IAP) planteada por Mariana Robles (1990) en su tesis para obtener el grado de maestra, retomado de los planteamientos de Montero (2006:46), explica el método utilizado en este trabajo por las características propias del mismo:

- *Carácter participativo.* La IAP es un procedimiento metodológico que no puede realizarse sin la participación y reflexión de las personas involucradas en la realidad sobre la que se pretende reflexionar. Su participación no radica en proporcionar información para la investigación, sino en construir junto con el investigador una reflexión sobre la realidad que viven y las estrategias que les permitan transformarla.
- *Carácter ético.* Un procedimiento metodológico como éste requiere de un profundo respeto por el otro y sus capacidades, por su conocimiento y su experiencia, además del reconocimiento del otro en su otredad; es decir, en todo aquello que lo hace teórica y metodológicamente inaprensible. También implica un posicionamiento claro y explícito del investigador en relación con el problema sobre el cual reflexione, así como un estrecho compromiso con los sujetos en el campo de la investigación.
- *Carácter concientizador.* Se busca promover una conciencia crítica y transformadora a través de la reflexión sobre la realidad y las propias prácticas, los discursos y los supuestos ocultos en ellos. Es importante mencionar que este proceso promueve la transformación de los sujetos que en él participan, incluido el investigador.
- *Carácter político liberador.* Busca por principio modificar o incidir en la transformación de situaciones que son injustas y opresoras desde la perspectiva de los participantes, por tanto se basa de antemano en una posición política

frente a las formas de ejercicio del poder imperantes, así como en la construcción de estrategias y el despliegue de acciones que liberen a los sujetos por determinado sistema social, político y económico.

A nivel general, se inscribe desde allí, sin olvidar la observación participante, las charlas informales, entrevistas y más el concepto de analizador porque estamos hablando de un fragmento de una realidad que se critica y se trabaja de diferente manera. *El analizador es definido en el análisis institucional como aquella persona, grupo o evento que tiene la cualidad de relevar las relaciones ocultas, las fuerzas, tensiones y contradicciones de una institución o práctica específica. En este sentido, las revoluciones, los movimientos sociales, tiene la cualidad de "hacer hablar" a la sociedad y al Estado, constituyéndose en verdaderos analizadores del sistema social* (Manero, 1990: 46).

ASPECTOS TEÓRICOS

Esto lleva a replantear cuáles serán los aspectos teóricos que sustentan y permiten pensar la intervención. De los que se tienen, ¿cuáles son los más pertinentes para que sostengan y ayuden a reflexionar sobre lo que se está investigando? Esto permite a la persona que interviene, la que realiza una investigación, tomar una postura ante esos aspectos y ante la intervención y sus resultados. Se considera la crítica constructiva, por llamarla de alguna manera; en torno a una práctica gubernamental que, desde mi pensar, sus acciones afectan a los niños del CADI Tlazocihualpilli.

Para esto se tuvo que hacer un recorte de la realidad. El planteamiento del problema nos permite pensarlo así. Con esta elección se aclara la forma en que las prácticas institucionalizadas en un ambiente gubernamental coartan procesos instituyentes que responden a las demandas de la población por las que se origina el proyecto. Cuando se habla de un ambiente gubernamental se está planteando intrínsecamente el modelo en juego, el neoliberal-globalizador. Se critica este modelo exhibiendo estrategias que utiliza para permitir su funcionamiento. Por ejemplo, la construcción de un dispositivo que conlleva a una forma de conducir la Asistencia desde la parte gubernamental, tema medular de la investigación, Se entiende la Asistencia ... *una de las actividades sociales que, históricamente, han implementado las clases*

dominantes para paliar en forma mínima la miseria que genera y para perpetuar el sistema de explotación, dar algo de alivio para relativizar y frenar el conflicto, para garantizar la preservación de privilegios en manos de unos pocos (Alayón, 1989:88; citado por Casanova, 1999c: 88).

Desde mi punto de vista planteo y desarrollo otra forma de intervención, la promoción, que permitió otro tipo de prácticas desarrolladas en este trabajo, donde se ponen en primer lugar a los involucrados. *Por promoción se está entendiendo "parte de una posición frente a la situación social, de una conciencia histórica y ética (...) no se trata de un simple subsidio a las carencias populares (...) sino de poner en movimiento los procesos requeridos de transformación, y los sujetos que en ella deben participar. (Reygadas, 1998:25, citando a Barquera, s/f, s/n: 40-42). "La promoción no se refiere sólo ni primordialmente al discurso, sino a una praxis que implica reflexiones y acciones articuladas, de cara a problemas concretos; se refiere a la congruencia entre la palabra, los estilos de trabajo y los métodos propuestos para enfrentar conjuntamente los retos externos" (Reygadas, 1998: 25).*

¿Esta investigación a qué población se dirige? A la población infantil, en específico a los niños del CADI Tlazocihualpilli, considerándolos, desde mi posición, como sujetos sociales con derecho, no como son vistos desde la parte gubernamental. Población que será analizada y cuestionada por los beneficios que le confiere a la institución gubernamental-asistencial: *... la gestión asistencial expropia a los sujetos su calidad de sujetos, la capacidad de enunciar su propia ley; es decir, su dirección hacia la autonomía. La institución asistencial se caracteriza por paliar sus efectos, más que atacar sus causas, los procesos de marginación de capas cada vez más extensas de la población; y establecer un proceso de individualización de la necesidad. Así, como la tecnología del Estado para el control, cada vez más fino en el tejido social, la institución asistencial estructura sus procesos de tratamiento y prevención de los efectos de la marginalidad, más por motivos de estabilización política y subsistencia del Estado, que en beneficio de la población marginada (Casanova, 1999a: 163-164).*

No por ello, hoy en día, los más vulnerables, los niños, tienen sus calificativos, pobres, marginados, pordioseros, menesterosos, lisiados, analfabetas, deficientes,

delincuentes, enfermos, vagos, vagabundos, infractores. Siendo sujetos-objetos de las prácticas asistenciales a lo largo de la historia (Casanova, 1998b: 111).

Cuando se habla de vulnerables ya está ejecutada la acción del calificativo vulnerabilidad, entendiéndolo, en este trabajo, como *el conjunto de circunstancias adversas, condiciones individuales, congénitas o adquiridas que colocan a las personas en una posición de desventaja respecto a otras para integrarse al desarrollo económico, social y cultural del país (Landerreche, 2008: 22).*

Se sustenta en la tesis la crítica y el análisis a partir de una intervención en el área de psicología del CADI Tlazocihualpilli a las prácticas institucionalizadas por la parte gubernamental asistencial educativa que afecta a los niños inscritos y aniquila procesos instituyentes y al proyecto que se desarrolló. Por instituido se entiende lo siguiente: *Momento universal, positivo, instituido o ideológico de la institución, lo ya instituido, el sistema de normas y objetivos universales que sostiene y lo sostiene. La "carta de la institución", cómo ésta se presenta, su razón de ser, constituyen este momento. (Manero, 1990b:154).* Por instituyente nos estamos refiriendo a *las transformaciones de sentido, lo que lleva a nuevas significaciones no canónicas, aparece siempre en primer lugar como resistencia a lo instituido y combatiendo un orden de significación. Opera a partir de mitos como cristalizaciones de significación que son como organizadores de nuevos sentidos del quehacer, del pensar y del sentir, ... utópico a veces, que da cuenta de la existencia de deseos que no se anudan al poder, que desordenan la prácticas, indisciplinan los cuerpos, deslegitiman sus instituciones y en algún momento instituyen nueva sociedad (Reygadas, 1998: 74).*

Así, *"...la "base" del sistema está instituida por la cumbre, excepto en periodos de crisis revolucionaria. Cuando se levanta la represión de la cumbre sobre la base, lo instituyente se revela en las unidades básicas. El habla social queda liberada. Se vuelve posible la creatividad colectiva. Por doquier se inventan nuevas instituciones, que ya no son, o que no llegan a serlo todavía ... (Lapassade, 1974:18)*

Por institucionalización se entenderá al *movimiento mediante el cual una forma social (...) se hace equivalente a las formas anteriores, denota los mismos significados, traicionando de esta manera su proyecto o "profecía". (Manero, 1990: 46).*

El gran deseo al laborar en de una institución gubernamental es que se permita ... *movilizar las capacidades del sujeto (individual o colectivamente), para salir de la situación de exclusión, más allá de reparar las deficiencias (Castel, 1992 citado por Casanova, 1999b:108)*. Este fue el principal objetivo, mismo que fue aniquilado.

Más aún, este tipo de prácticas se retoman para incidir como política pública.

Para iniciar el recorrido planteado, a continuación, se describen los capítulos que conforman el trabajo.

En el Capítulo I, Génesis histórico-social, se trabajan temas como el neoliberalismo y la globalización, puesto que el modelo económico de México, a través de la asistencia, ocasiona y realiza una intervención paliativa que parte de caracterizar a la infancia en México como una población vulnerable.

El Capítulo II, Génesis histórica y teórica de la asistencia a la niñez en México y sus implicaciones, tiene por objetivo, primero, plantear cómo a lo largo de la historia se ha modificado la visión que se tiene de la niñez a nivel mundial, viendo a los niños como sujetos sociales con derecho; sin embargo, a nivel gubernamental todavía prevalece la mirada asistencial que le es útil para sus fines y le sigue dando motivos suficientes para ver y tratar a los niños como desprotegidos y vulnerables; sin incluirlos en las políticas públicas donde, realmente, se podría dar un cambio. En segundo lugar, se hace un recorrido sobre la forma de entender el concepto de asistencia en México para avizorar cómo, en nuestros días, incide en las instituciones gubernamentales como una forma de intervención gubernamental.

El Capítulo III, Historia del Centro Asistencial de Desarrollo Infantil Tlazocihualpilli (CADI-Tlazocihualpilli 1973-2009), nos permite conocer la historia del lugar donde se desarrolla la investigación. En esta parte se examinan las prácticas institucionalizadas que durante más de 30 años han coartado diversas experiencias instituyentes.

El Capítulo IV, Intervención, Área de Psicología en el CADI Tlazocihualpilli periodo enero de 2006 a mayo de 2008, nos permite conocer la intervención que se hizo en el CADI por más de dos años: Se ilustra la realidad del trabajo centrado en los niños, tomando en cuenta sus familias y el entorno. En este capítulo se muestran las prácticas institucionales-gubernamentales-asistenciales que coartaron un proyecto.

El capítulo V, Análisis de la Intervención en CADI Tlazocihualpilli, tiene el objetivo de retomar lo visto en los capítulos anteriores para analizar la intervención realizada en el área de psicología y exhibir cómo a partir de la implementación de todo un modelo neoliberal-globalizador tenemos como resultado acciones asistenciales que coartan proyectos instituyentes por estar inmersos en otro tipo de prácticas. Para finalizar se realiza una reflexión sobre lo realizado y, posteriormente se describe la bibliografía utilizada.

CAPÍTULO I

GÉNESIS HISTÓRICO-SOCIAL

1.1. Neoliberalismo y globalización mundial

Hablar de un ambiente gubernamental, asistencial, educativo como es el CADI Tlazocihualpilli, es hablar primeramente del contexto mundial que está inmerso. Esto nos lleva a pensar en el Modelo de nuestro país, el neoliberal-globalizador que trae consecuencias en el ámbito social, educativo y de salud, a nivel nacional y mundial.

El neoliberalismo es un modelo político impuesto por el Fondo Monetario Internacional y por el Banco Mundial y por los países capitalistas dominantes (EE.UU. y países de EUROPA), principalmente, a los países del Tercer Mundo, en los que trae consigo repercusiones económicas, sociales y culturales. Se impone gracias al endeudamiento externo de los países capitalistas, no altamente desarrollados (Rodríguez, 1999: 350).

El neoliberalismo es la política adoptada y diseñada en los principales países centrales, como política de dominio hacia los países periféricos, con la finalidad de cargar el peso de la crisis. Ésta es la política del imperialismo norteamericano para salvar su propia crisis, es una política de dominio, de imposición, de explotación, de destrucción de los Estados Nacionales; de sobreexplotación de los trabajadores, a nivel mundial, reduciendo sus niveles de vida, así como incrementando la destrucción de la naturaleza poniendo en riesgo el equilibrio ecológico mundial.

1.1.1. La política neoliberal

Hay varios tipos de medidas que se engloban en esto que se denomina la política neoliberal, entre ellas están las siguientes:

Primera característica. Desmantelar el Estado de bienestar, es decir, el Estado que surgió después de la Segunda Guerra Mundial, donde el capitalismo norteamericano surge con un crecimiento impetuoso y puede permitir en los países centrales dar migajas a los trabajadores a costa de los salarios de los países periféricos.

Segunda característica. Endeudar a los países periféricos e imponer sus cartas de intención; con altos intereses para los países deudores.¹

Tercera característica. Inducir e imponer para renovar las clases políticas por medio de un aparente método de consenso.²

1.1.2. La globalización como ideología de dominación

Las renegociaciones de la deuda son condicionadas por FMI y el BM, principalmente, a la adopción de ciertas medidas políticas y de naturaleza económica impuestas por los gobiernos de cada país. *Privatización de empresas públicas, disminución del déficit público, disminución drástica de los gastos sociales, topes salariales y homogeneización hacia debajo de los salarios, desmantelamiento de los sindicatos como asociaciones de defensa de los trabajadores, desregulación económica, del Estado y apertura comercial y a las inversiones extranjeras* (Rodríguez, 1999: 350).

El neoliberalismo, aparte de intentar la destrucción de la unidad constitutiva del Estado y del capital nacional, ha acentuado en cada país, y en el campo internacional, las desigualdades sociales y económicas, por la vía del desempleo masivo y de recortes presupuestales del gasto público, sobre todo social, obligando a los gobiernos a adoptar medidas autoritarias que niegan en la práctica los principales valores, las libertades, la democracia y la justicia (Rodríguez, 1999: 351).

El neoliberalismo es un patrón ideológico que se impuso para concretar la llamada globalización de la economía. La globalización es un equivalente a la internacionalización económica (la existencia de una economía internacional relativamente abierta y con grandes flujos crecientes, comerciales y de inversión de

¹ Las cartas de intención son acuerdos impuestos por los organismos financieros internacionales (FMI Y BM) a los países deudores, donde se condiciona el dar los préstamos siempre y cuando no se utilicen para algunos rubros de la economía nacional, tales como gastar en educación, salud, aumento salarial, sólo se permite la desincorporación de empresas estatales o desmantelar el Estado Nacional como factor de desarrollo en última instancia, la deuda (además de otros métodos, como la mega-especulación) fue la palanca que *el imperialismo norteamericano utilizó para impulsar el cambio a las políticas económicas de los países periféricos, hacia lo que se llamó el neoliberalismo.*

² Respecto a la imposición tenemos el Caso de Chile, que es significativo, con el golpe militar de la CIA y el ejército chileno y en México las elecciones, en los años 1988 y 2006 donde hubo fraudes electorales.

capital entre las naciones) y, por ende, es un fenómeno íntimamente vinculado con el desarrollo capitalista, intrínsecamente expansivo (Saxe-Fernandez, 1999: 10).

La globalización tiene su propio discurso que es utilizado por parte de los gobernantes para privilegiar a la clase dominante y a los países desarrollados enfatizando supuestamente el accionar al beneficio de la economía del país que lo ejecuta. Es un discurso interiorizado en una sabiduría convencional cimentada y fomentada por poderes, fuerzas o intereses. Lo instalaron como un paradigma montado sobre varias falacias, mitos o *slogans*; como si se tratara de un fenómeno nuevo y homogéneo que conduce a la democracia, al progreso y al bienestar universal.³

Sin embargo, la realidad es otra, en ella, el Tercer Mundo *permanece marginado, tanto de las inversiones, como del comercio, ya que están concentrados en la tríada: Europa, Japón y Estados Unidos, permitiendo que estos países tengan la capacidad, especialmente si ellos coordinan sus políticas, de ejercer fuertes presiones de gobierno sobre los mercados financieros y otras tendencias económicas (Rodríguez, 1999: 355).*

Esta historia mundial ¿es familiar para México?, ¿nos es familiar como mexicanos?, ¿cómo influye en la acción de nuestras instituciones? y ¿cómo llega a trastocar los intereses y necesidades? Para responder a estas interrogantes hagamos un recorrido de nuestra propia historia.

1.2. Neoliberalismo y globalización en México

1.2.1. Auge del neoliberalismo en México

A partir del gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988) se inicia como auge, la aplicación en este país del proyecto neoliberal. Años atrás se venía gestando el ambiente apropiado para su nacimiento desde las acciones y responsabilidades de una élite ejerciendo su poder. Desde 1973 nuestra nación ha entrado en una fase de desaceleración económica que deja atrás aquel periodo del Milagro Mexicano, 1939 a 1972, donde el crecimiento del Producto Interno Bruto creció a una tasa promedio anual del 8%.

³ En México fue usado en la campaña oficial de promoción populista del TLCAN, vendido a la población como el instrumento por la puerta grande de estados Unidos al primer Mundo.

La petrolización de la economía, el enorme crecimiento de su deuda externa y la profunda crisis expuesta en el gobierno de José López Portillo, sirvieron de extraordinario pretexto a los neoliberales para empezar a aplicar en México las recetas del Fondo Monetario Internacional (FMI) y del Banco Mundial (BM) a través de las llamadas Cartas de Intención. Nos eran impuestas por cada crédito solicitado a esos organismos, para modelar nuestra política financiera y comercial, e inclusive en materia social y política, bajo las directrices del capital transnacional, especialmente, en respuesta a los intereses de occidente se gestó el modelo liberal de sustitución de exportaciones en México. El nuevo modelo comprendió entre otras cosas, la apertura acelerada de la economía, la flexibilización de la política de inversiones extranjeras y el redimensionamiento del sector público. Dentro de las políticas de ajuste que negoció México con el FMI en el periodo de Miguel de la Madrid (1982-1988), se encuentran las de reducción del gasto público, lo que implica empezar a privatizar⁴ algunos sectores que el Estado no podía seguir financiando. El fin fue reducir el déficit presupuestal, liberalizar recursos y cumplir el compromiso de pagar el servicio de la deuda externa.

La renegociación de la deuda pública externa de México se sujetó ampliamente a las condiciones del bloque acreedor por encima de los intereses nacionales, asegurando la cobertura de los intereses para seguir valorizando el capital comprometido. Ésta se tradujo en un cambio en las estrategias y política económica. A partir de 1983 el gobierno mexicano aplicó un severo programa de ajuste de corte neoliberal, que su objetivo fue controlar la inflación y reiniciar el crecimiento económico. Ello implicó la puesta en marcha de una serie de reformas orientadas a sentar las bases para un nuevo modelo orientado a las exportaciones, a la apertura económica y comercial, a la desregulación, a una menor participación del Estado y a

⁴ Para el año 1988 el 30% de las empresas del estado fueron vendidas. El gobierno federal, proporcionó la información de estas ventas en un documento en el que se establecía que sólo se había procedido a desincorporar empresas que no eran estratégicas para el desarrollo nacional y que en más del 90% de los casos los compradores habían sido inversionistas nacionales. A pesar de que también informó de los ingresos totales obtenidos por las ventas, no proporcionó el monto de lo que correspondía a cada una de ellas y qué porcentaje del total correspondió al sector social, cuál al capital privado nacional y cuál al extranjero. Esos importantes datos hubieran evidenciado, como en realidad sucedió, que el monto mayor correspondía al capital externo. (<http://www.elangelo.com.ar/CS.%20POLITICAS/A&R/La%20Crisis%20del%20neoliberalismo%20en%20M%E9xico.doc>; Consultado en 2009, Ago. 15.)

una mayor orientación hacia las fuerzas del mercado, dejando al capital privado la responsabilidad de corregir y empujar la economía.

La privatización propició que el Estado perdiera la importancia como propietario, lo que se tradujo en una nueva forma de participación estatal. Este planteamiento coincidía con los cambios promovidos en la Constitución, donde se plantea que el Estado es responsable de atender en forma exclusiva las áreas estratégicas de la economía, como las comunicaciones, el petróleo, el gas, la petroquímica básica, los metales radioactivos, la electricidad y los ferrocarriles, que participaría junto con el sector privado y social en las áreas prioritarias. Lo demás era responsabilidad del libre mercado (Montero & Molina, 2001).

En diciembre de 1987 Miguel de la Madrid propuso a los sectores productivos del país la suscripción de un Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico, que obligaba al gobierno a no incrementar los precios de los bienes y servicios que proporcionaba a través de sus empresas; establecía, violando los derechos de los trabajadores, el tope a los incrementos salariales y solamente recomendaba al sector privado el no incremento de sus precios por encima de los costos reales. Con ello, decía, se estabilizaría la economía, ésta empezaría a crecer y los trabajadores irían recuperando, poco a poco, el poder adquisitivo de sus salarios. Sin embargo, los resultados de esa política económica fueron distintos a los esperados, se continuó incrementando la deuda externa pública y total, la inflación creció a tasas muy elevadas, 86.7 por ciento de promedio anual; el Producto Interno Bruto tuvo saldo negativo en estos seis años. Se aplicó una política salarial regresiva que redujo considerablemente los costos de la fuerza laboral.

Con la aplicación del neoliberalismo el estado jugó un nuevo papel: sólo la facultad de dictar las normas. El objetivo central fue debilitarlo como paso previo para poder desarrollar el proyecto económico dependiente del imperialismo.⁵

⁵ No se registra autor. La Crisis del neoliberalismo en México, balance económico y social. En <http://www.elangelo.com.ar/CS.%20POLITICAS/A&R/La%20Crisis%20del%20neoliberalismo%20en%20M%E9xico.doc> (2008, Agosto 18).

1.2.2. Acciones globalizadoras

Durante los seis años de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), el proyecto neoliberal se reforzó y se plantearon, con más claridad, los principales postulados de la política económica gubernamental y se fue definiendo con mayor descaro el rumbo antinacional y antipopular. Se trata de la aplicación de un proyecto denominado por el propio Salinas como Liberalismo Social. Los postulados de ese proyecto reflejaban las tesis impulsadas por los gobiernos conservadores de Margaret Thatcher en Inglaterra y de Ronald Reagan en los Estados Unidos. Impulsó una profunda reforma a la Constitución y durante 1991 y 1992 puso punto final a la Reforma Agraria y a las leyes en esta misma materia, se impulsaron modificaciones en las leyes para suprimir el derecho del Estado y de algunos sectores como el de las cooperativas; para actuar en forma exclusiva en ciertas actividades económicas, para abrir las puertas a fin de que el capital extranjero pudiera participar en esas áreas y, en general, para desregular la actividad económica en favor de los intereses del gran capital. Se vendió TELMEX, al empresario Carlos Slim de los grupos con control accionario mexicano. En este proceso 18 instituciones financieras fueron vendidas, permitiendo que el Gobierno Federal recaudara 13,000 millones de dólares que fueron destinados al pago de la deuda interna, con el pretexto de que había que vender bienes para remediar males, que con los ingresos provenientes de esa venta se resolverían problemas fundamentales para el pueblo, agua potable, drenaje, alcantarillado o vivienda.

Se creó el Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL) que supuestamente tenía el propósito de resolver los problemas más lacerantes de los sectores más desprotegidos de la sociedad, como decía la propaganda oficial, siendo esto una nueva forma para engañar a los mexicanos. El propósito de esa política publicitaria era el de evitar que el pueblo protestara por la política privatizadora de los bienes de la Nación; fue una estrategia bien montada para hacer creer que, en verdad, lo obtenido por la venta de las empresas era para resolver los problemas de la población de menores recursos, que era para ayudar a los que menos tienen. Fue una acción encabezada por Carlos Rojas Gutiérrez, entonces subsecretario de Desarrollo Urbano y Ecología, siendo titular Patricio Chirinos Calero y fue, en gran medida, administrado por el secretario de Programación y Presupuesto Ernesto

Zedillo. Con este programa se institucionaliza el rol asistencial que desempeña el estado mexicano en detrimento de un rol que garantice la plena vigencia de todos los derechos humanos.

Posteriormente en enero de 1992 Ernesto Zedillo, pasó a formar parte de la recién creada Secretaría de Desarrollo Social, con Luis Donald Colosio, como titular. En diciembre de 1992, el Tratado de Libre Comercio Norteamericano (TLC) fue firmado por los Presidentes Salinas de Gortari, George Bush y por el Primer Ministro Canadiense, Brian Mulroney. Este acuerdo entró en vigor el primer día de enero de 1994, tras ser aprobado por las cámaras legislativas de los tres países firmantes. El mismo día en que, simbólicamente, estalló la rebelión zapatista en Chiapas. El neoliberalismo se hace más patente ante la apertura comercial hacia América del Norte con nuestra anexión al TLC en 1993. No obstante, las líneas de acción estratégica nacionales para afrontar la crisis que consistían en romper con la dependencia comercial hacia un solo país y respecto a un solo producto, el TLC viene a amarrar, aún más, nuestra grave dependencia comercial y financiera con relación a nuestro vecino del norte a pesar del éxito relativo obtenido en la promoción de las exportaciones no petroleras. El neoliberalismo en México responde más a los intereses del desarrollo de la nación norteamericana que a la nuestra.

Estas reformas han propiciado una política que descansa en el proceso de privatización de empresas estatales, la desregulación de la actividad económica, la reducción de las funciones de fomento industrial, las actividades productivas y la limitación de los gastos sociales en materia educativa y de salud.

El nuevo Modelo Neoliberal comprendió, entre otras cosas, la apertura acelerada de la economía, la flexibilización de la política, de inversiones extranjeras y el redimensionamiento del Sector Público. Finalmente, Salinas de Gortari termina su mandato dejándole al próximo presidente Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000) una de las peores crisis financieras que ha vivido México, conocida como *error de diciembre* y en el exterior como *efecto tequila*⁶ (Montero & Molina, 2001).

⁶ 1. No se registra autor. Pobreza y política en México ante el contexto internacional. <http://www.eumed.net/cursecon/libreria/2004/jirr-prol/1g.htm>.

2. No se registra autor. La Crisis del neoliberalismo en México, balance económico y social. En <http://www.elangelo.com.ar/CS.%20POLITICAS/A&R/La%20Crisis%20del%20neoliberalismo%20en%20M%E9xico.doc> (2008, Agosto 18).

Zedillo también es responsable directo de esta crisis que se agudiza a finales de 1994 y principios de 1995 dejando secuelas desastrosas para el futuro del país, porque fue el responsable de la programación económica que se plasmó en el Plan Nacional de Desarrollo del sexenio 1989-1994 y ejecutor del mismo durante varios años. Ni durante su gestión pública, que incluyó la Secretaría de Educación, ni como candidato a la Presidencia de la República llevó a cabo alguna crítica sobre los resultados económicos del país por lo que no planteé la necesidad de cambios. (Núñez. Consultado en 2009, Agosto 12).

El régimen de Ernesto Zedillo surge en el contexto de una crisis, de las contradicciones internas del aparato estatal en el contexto de una crisis económica política y social y de la lucha de clases que se intensificó ese año.

1.2.3. Resistencias

El régimen neoliberal había entrado en crisis, no resolvía los problemas del gran capital tanto nacional como internacional. Las semillas de la crisis que Zedillo tuvo que enfrentar en el mal llamado error de diciembre (del año de 1994) fueron sembradas desde el régimen anterior; es decir, desde la presidencia de Carlos Salinas de Gortari.

El día primero de enero de 1994, cuando entra en vigor el TLC, surge el movimiento guerrillero del ELZN que toma desde el punto de vista militar varias poblaciones de Chiapas enfrentándose con la policía y con el ejército. El ELZN lanza una proclama de avanzar hacia la Ciudad de México y tomar la capital y un rechazo tajante a la política neoliberal. Para los que quieren que de alguna forma los muertos los paguen los zapatistas y al no poderlo lograr, esa violencia se vuelca hacia ellos mismos dentro del aparato estatal y se produce la de un personaje muy cercano a Carlos Salinas de Gortari. La mafia encumbró a Zedillo con la muerte en marzo de Luis Donaldo Colosio y a finales del mes de noviembre en el año 1994 es asesinado el líder priísta José Francisco Ruiz Massieu.

1.2.4. Consecuencias

En resumen, las consecuencias de la política económica neoliberal en el contexto globalizador de la economía y de mercado arrojaron en México un saldo de deuda creciente, desempleo, quiebra de la pequeña y la mediana industria, hambre.

Se generó una deuda externa por encima de los 160 millones de dólares, se desarrolló una bolsa de valores altamente especulativa, se dio un serio problema en la balanza de pagos, se devaluó drásticamente la moneda, se incrementaron los subsidios a la exportación, se mercantilizó la tierra agrícola, aumentaron los impuestos y creció altamente la cartera vencida. Se deterioró el salario en un 60% de su poder adquisitivo y el salario indirecto en prestaciones sociales se disminuyó. Se incrementó la polarización entre las clases sociales formándose una pequeñísima élite económica de 24 hombres de negocios que reciben anualmente ingresos equivalentes a los que ganan en el mismo periodo 35 millones de mexicanos. Se firmó el Tratado de Libre Comercio Norteamericano que, generalmente, beneficia a estos grupos mientras que se incubó una guerra en el Sureste del país (Reygadas, 1998: 43), propiciando una continua y drástica reducción del gasto público destinado también a la asistencia y a la seguridad social, a cambio de otorgar cada vez mayores recursos a los exportadores; ocasionando que los servicios de salud, de seguridad y de asistencia entraran en una fase de escasez, deterioro y presión para la mercantilización (Reygadas, 1998: 21). Vino desempleo, la desvalorización del trabajo rural, la migración, la narcoviolencia, la pobreza, un sistema de salud relacionado con el pago que cada quien pueda realizar (privatización) y la educación privada.

Este breve repaso sobre las políticas económicas recientes y sobre algunas de las principales resistencias sociales y políticas que ocasionaron, nos proporciona el marco histórico general en el que se dan la atención a la niñez y las políticas públicas frente a un sector clasificado, de entrada, como población vulnerable y objeto de políticas asistenciales específicas.

Para entender cómo esta política económica ha incidido en la población infantil, en el Capítulo II *Génesis histórica y teórica de la asistencia a la niñez en México y sus implicaciones* se explica cómo a lo largo de la historia se modifica la visión que se tiene de este grupo social considerado por algunos sujetos sociales de derecho y por qué, aún en nuestros días, a nivel gubernamental, prevalecen las políticas asistenciales afectando a los mismos.

CAPÍTULO 2

GÉNESIS HISTÓRICA Y TEÓRICA DE LA ASISTENCIA A LA NIÑEZ EN MÉXICO Y SUS IMPLICACIONES

2.1. Génesis histórico-social de la asistencia en México

Sigue un breve esbozo histórico de la asistencia en México; después, se relaciona este campo con la atención a la niñez. (Reygadas, 1998: 9-24) expone en forma clara el concepto e historia de la asistencia en México, desde sus inicios hasta la época actual. Véase enseguida.

2.1.1. La asistencia en las culturas mesoamericanas

"En las culturas mesoamericanas la asistencia social formaba parte de un sistema social global donde la producción estaba orientada a preservar la vida de la comunidad. El estado tenía la obligación de velar por los integrantes de su comunidad (...) no permitía las carencias individuales, exigía a cada uno de sus miembros realizar una función, o actividad, en provecho de la colectividad (...) Las relaciones sociales solidarias garantizaban, así, las condiciones mínimas necesarias para la supervivencia de los integrantes de un pueblo (Reygadas, 1998: 10-11). La asistencia como tal, era un derecho que todo individuo tiene. En las culturas mesoamericanas se observa que preservaba el bienestar de la comunidad; sin embargo, no tuvo el mismo significado durante la conquista. Se fragmenta al implementar otra intervención que nos permite entender el concepto de asistencia a nivel gubernamental que conocemos en nuestros días.

2.1.2. La asistencia después de la conquista y en la Colonia

La conquista despojó a muchos pueblos de sus tierras y obligó a otros al trabajo en las encomiendas y en la minas, golpeando el sistema económico existente y debilitando los sistemas de solidaridad social y de reciprocidad, lo que trajo consigo desequilibrios sociales, mayor pobreza individual e indigencia. La corona de España tuvo que emitir leyes de protección a los pueblos indios. Entre las prácticas se impulsaron formas caritativas europeas y se crearon establecimientos encargados

de la caridad y de la beneficencia que operaban como centros de refugios espiritual y de evangelización.

“La conquista fue acompañada por la cristianización de los naturales que, como imposición de las formas religiosas españolas, contribuyó a debilitar las culturas y las religiones indígenas y trajo secuelas de huérfanos, viudas, epidemias, miseria, vejación y hambre” (Reygadas, 1998: 12).

La caridad programada por la iglesia en la Colonia es una peculiar mezcla de religiosidad y mercantilismo. “El español sólo concibe los servicios sociales a través de la caridad. Los realiza, no tanto por *amor directo a Dios y al prójimo, por alcanzar el propio galardón de la otra vida*” (Menéndez, 1985; citado por Reygadas, 1998: 12). La caridad se desarrolló como función pública especializada e institucionalizada. Tendía a separarse de las comunidades, de sus mecanismos y políticas, para enfrentar necesidades que tenían de sus miembros, a aislarse de las causas sociales que la hacían imprescindible, así como desamparar a aquellos sujetos que eran objeto de la misma caridad.

Se observa que modificar las formas de organización de bienestar común a bienestar individual trae consecuencias y acciones que obligan a crear un aparato asistencial para *dar solución* a lo creado.

En la época independiente, prosigue Reygadas, es donde más se enfatiza el paso del individualismo a lo colectivo acentuando, aún más, la forma asistencial de nuestros días.

2.1.3. La asistencia en la época independiente

En la época independiente el liberalismo representó el proyecto de las élites del pensamiento para acabar con el universo de poder y las relaciones indígenas, de las diversas corporaciones y de la iglesia. “Frente a la propiedad colectiva, los bienes comunales y los bienes en manos de la iglesia, las Leyes de Reforma se proponen la desamortización de los bienes en manos muertas (Reygadas, 1998: 16)”. El objetivo fue instaurar el imaginario del ciudadano, del propietario individual, que consideraba los vínculos tradicionales anteriores como una servidumbre y atraso, plagados de privilegios jurídicos y de estatutos particulares, que era necesario abolir.

“A través de este imaginario de progreso el liberalismo decimonónico, emanado de la revolución francesa, que privilegió al ciudadano en lo individual y en las formas de propiedad individual, asestó fuertes golpes a las formas colectivas de propiedad, de organización de la producción y de la redistribución de los bienes de la tierra” (Reygadas, 1998: 17).

2.1.4. La asistencia en la etapa posterior a la independencia

Después de la guerra de independencia se incrementó el número de miserables y desamparados. El imaginario liberal buscó desprender la asistencia de las funciones eclesiásticas y darle un perfil estatal, de manera que las funciones públicas contribuyeran a conservar el orden social liberal y la paz.

Durante el siglo XIX, la asistencia evoluciona a causa de la transformación del pensamiento occidental que, poco a poco, toma conciencia de los derechos del hombre. Los liberales, a partir de la libertad de los derechos individuales, del trabajo y del ingreso, buscaron modificar la relación con la asistencia al mercado, al culto, a la educación y la no supeditación del estado a la iglesia. Las formas solidarias serían golpeadas por las formas liberales modernas que acentuaban la transformación de hombres y mujeres a ciudadanos individuales, con el fin de abolir el viejo mundo corporativo, derivado de las solidaridades gremiales y de la economía moral de la sociedad colonial.

Respecto al proceso de institucionalización, lo instituido de las funciones gubernamentales de asistencia, el 2 de mayo de 1861 se creó la Dirección de Beneficencia Pública, adscrita a la Secretaría de la Gobernación. Benito Juárez secularizó los hospitales y los establecimientos de beneficencia que, hasta 1861, habían sido administrados por la iglesia. *Se entiende por instituido*¹, como la conservación y reproducción de prácticas, relaciones de poder, vínculos, para que una sociedad siga actuando de la misma forma. El imaginario de este periodo

¹ Imaginario social en tanto universos de significaciones que instituyen una sociedad es inseparable del problema del poder (Fernández A. M. (1993, Pág. 70); citado por Reygadas (1998, p.p. 72-73)) hace que marche haciendo que los miembros de una sociedad enlacen y adecuen sus deseos al poder...interpela a las emociones, voluntades, sentimientos, sus rituales promueven las formas que adquirirían los comportamientos de agresión, de temor. De amor, de seducción que son las formas en que el deseo se anuda al poder...operando como organizadores de sentido de los actos humanos, estableciendo fronteras entre lo lícito y lo ilícito, entre el bien y el mal, entre lo debido y lo indebido, favoreciendo así la configuración de individuos y grupos en condiciones de reproducir la institución de la sociedad.

queda claramente marcado por el lenguaje. Las *mujeres perdidas*, abandonadas, mendigos, ambulantes, niños huérfanos y abandonados, *la chusma harapienta*, dependientes del alcohol o de la marihuana, son los destinatarios de los establecimientos y proyectos. La asistencia se transforma en el vehículo de una doble función social moderna. Por un lado, atiende a las personas necesitadas de manera urgente y, por otro, las va separando del resto de la sociedad en establecimientos.

El Estado liberal no pudo llenar el vacío dejado por el clero. No contaba con la estructura material ni con la experiencia necesarias para atender la asistencia. Porfirio Díaz, presidente de México de 1870 a 1910, dejó continuar a la iglesia con una parte importante de la labor que había venido realizando por tres siglos.

2.1.5. La asistencia después de la Revolución Mexicana

Después de la Revolución Mexicana, las fuerzas triunfantes buscarán una relación entre demandas de justicia y acciones asistenciales a las que darán carácter de servicio social. En la década de los treinta del siglo XX, el concepto de beneficencia cedió el lugar a la asistencia en la que el Estado reconoce una obligación de intervenir en lo que se refiere a salud y auxilio social. En este periodo un nuevo fundamento filosófico implicaba una transformación en la finalidad y en los métodos de la asistencia pública que debía promover el desarrollo integral de los desprotegidos para hacer de ellos factores útiles a la sociedad, convirtiendo a los marginados en factores activos de la producción.

Este recorrido sobre la historia de la asistencia en México, permite reflexionar, como primer acercamiento, en los siguientes aspectos:

- El concepto de asistencia que tenían nuestros antepasados y, más aún, que practicaban, permitía estabilidad social. Lo que realmente les importaba era velar por los integrantes de la comunidad. Sus estrategias estaban más encaminadas a garantizar las condiciones necesarias para la supervivencia de todos los miembros de la comunidad. Se pensaba y actuaba para todos; no permitían consecuencias devastadoras, como en la Colonia.
- La época de la colonización es el punto de partida para dar un giro de 180 grados a la práctica asistencial, con el consecuente avasallamiento, imponer la forma que

conocemos en el ambiente gubernamental, toda una cultura que no considera al individuo como persona. Esto trajo sus consecuencias a nivel social.

- Por su misma realidad necesitó buscar estrategias que solucionarían lo que ellos mismos habían creado. Inició un ambiente propicio para trabajar en el presente con lo que ahora se suele llamar *estar en vulnerabilidad* o *la población vulnerable*, los huérfanos, las viudas, sectores de la población en situación de epidemias, de miseria, de vejación o de hambre.
- Una vez instituida la experiencia es difícil cambiarla, más si proporciona poder. Dejar en manos del clero la asistencia enmarcada en una visión religiosa, permitió entenderla para un beneficio sobrenatural, superior. De allí se derivó el concepto de caridad, como una práctica terrenal que caracterizaba a los que la impulsaban como *los buenos, los que hacían algo por su sociedad* y a los otros desvalidos como objetos de sus propias prácticas, sin cuerpo, sin mente, sin ser; con la necesidad estricta del otro para salir adelante. Hagamos memoria en el presente en la ceremonia en que le tomaban la protesta como presidente de México la protesta a Vicente Fox su hija desfiló frente a los asistentes, sosteniendo en sus manos el estandarte *guadalupano*. Si bien cualquier mexicano tiene el derecho de creer en quien desee, en el país no están permitidas estos aspavientos con fines políticos.
- Es más fácil seguir una práctica como la descrita que pensar en cambiarla para beneficios de mendigos, de ambulantes, de niños huérfanos y abandonados; más si los que siguen esa práctica se ubican en un lugar privilegiado.
- La evolución de la asistencia en México nos plantea que es normal y cotidiano basarse en los acontecimientos históricos para activar una nueva práctica sin responsabilizarse en seguir con la práctica de antaño. Es más fácil proclamarse como el que plantea métodos para promover el desarrollo integral de los desprotegidos con paliativos en lugar de buscar, realmente, las causas de los problemas de la población desamparada, vulnerable, y erradicarlos.

En este espacio tiene cabida reafirmar palabras de (Casanova, 1999a:163-164), que la gestión asistencial expropia a los sujetos su calidad de sujetos, la capacidad de enunciar su propia ley; es decir, su dirección hacia la autonomía. La institución asistencial se caracteriza por paliar sus efectos, más que atacar sus causas, los

procesos de marginación de capas cada vez más extensas de la población; y establecer un proceso de individualización de la necesidad. Así, como la tecnología del Estado para el control, cada vez más fino en el tejido social, la institución asistencial estructura sus procesos de tratamiento y prevención de los efectos de la marginalidad, más por motivos de estabilización política y subsistencia del Estado, que en beneficio de la población marginada.

No por ello, hoy en día, los más vulnerables, los niños, tienen sus calificativos, como prosigue (Casanova, 1998b: 111), pobres, marginados, pordioseros, menesterosos, lisiados, analfabetas, deficientes, delincuentes, enfermos, vagos, vagabundos, infractores. Siendo sujetos-objetos de las prácticas asistenciales a lo largo de la historia. Sin embargo, ¿cómo llegó esta población infantil a ser catalogada de esta forma y ser bien avenida en la encrucijada de la asistencia social como población objetivo primordial? Enseguida se plantea.

2.2. Génesis histórico-social de la asistencia a la niñez

La niñez ha sido vista en diferentes formas al través del tiempo en las diferentes etapas de la evolución política y social de nuestro país. Hubo una época en que se veía al niño como *adulto pequeño*; es decir, no se consideraba como tal a la infancia. Luego emergen dos formas totalmente opuestas de considerar a los niños, como *esencialmente malos* o *esencialmente buenos*. Antes de la modernidad, el niño era considerado como un adulto pequeño, era parte del engranaje de la sociedad y se educaba para ser adulto, para participar en la preservación del grupo social. Al desintegrarse esa cohesión se vuelca la mirada al sujeto individual. Dentro de esa concepción, empiezan a reconocer al niño como sujeto, como un ser real capaz de percibir el mundo de manera diferente que el adulto. La acepción que hoy el día se tiene para el término *niño* data del siglo XVII. Antes no se distinguían las distintas etapas del desarrollo humano, distinguidas por edades, y el término *niño* también se aplicaba a los adolescentes hasta de 18 años. En los siglos XVII y XVIII se utilizaron palabras de sentido más limitado, como *bambin* o *marmot*, a las que el siglo XIX añadiría la de *bebé*. Esta conquista del niño ha sido paulatina y, sólo hasta principios del siglo XX con los aportes de la psicología cognitiva y del psicoanálisis, con los conceptos de desarrollo evolutivo, con la mirada hacia la infancia para

descubrir los orígenes de los complejos y los caracteres, con la plenitud de la conciencia histórica del hombre, la noción de niño llega a entenderse como un estatuto meritorio de ser considerado y estudiado desde el punto de vista de varias disciplinas.

Los saberes modernos privilegiaron a la infancia como objeto de investigación científica y de intervención social. Tuvieron como efecto una ampliación y complejización de su mirada que se convirtió en la etapa de mayor importancia en la vida del ser humano.

Mientras distintas disciplinas científicas se preocupan por entender y conocer más sobre el niño y las etapas de su desarrollo evolutivo, la situación social y económica fue dando lugar a la visión de la idea del niño como propiedad. Se le veía como un ser inferior, que en destino debía ser controlado por los adultos; se le exigía una actitud conformista y pasiva y se le valoraba únicamente por su capacidad de trabajo (Lira, P. N., Consultado en Internet en 2009, Julio 15).

El 20 de noviembre de 1989 la Organización de las Naciones Unidas creó la Convención Internacional de los Derechos del Niño para acordar y decidir cuáles serían los Derechos de los mismos. Esta organización piensa que los niños requieren atención y protección especial antes, y después, de nacer. La Convención Internacional de los Derechos del Niño fue aprobada en México por la Cámara de Senadores del H. Congreso de la Unión el 19 de junio de 1990, según Decreto publicado en el Diario oficial de la federación el 31 de julio de 1990. Fue ratificada por el ejecutivo federal el 21 de septiembre de 1990, según Decreto Promulgatorio publicado en el Diario Oficial de la Federación el 25 de enero de 1991.

La definición de niño ahora se entiende como una persona menor de 18 años de edad, a menos que por las leyes de su país haya alcanzado antes la mayoría de edad. En total son 54 artículos que hablan sobre los derechos de los niños en favor de la identidad, de la familia, del acceso de la información, de la vida segura, de la protección especial, de la educación y de la atención especial; y, en contra de la discriminación, del abuso, del trabajo y de la libertad.² Actualmente, en la familia y en el ámbito educativo, se propicia más una concepción general donde la crianza y la educación de los niños requieren de tiempo y se basan en el diálogo. El juego se

² Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. 2002. Convención sobre los derechos del niño.

convierte en una actividad legítima de la infancia; una manifestación de su nivel de desarrollo biológico, psíquico y social: Sin embargo, aún con todos los cambios de perspectiva los niños siguen siendo utilizados y vistos en muchos ámbitos, más en los gubernamentales, como pobres, desvalidos y vulnerables.

Surge la pregunta, ¿cómo construir una política pública para la infancia? Tradicionalmente el problema no se ha tomado en cuenta y las políticas implementadas en este sector han sido un reflejo del esquema global, sin valorar la naturaleza de este grupo social (UNICEF, Documento de trabajo: 7). Las políticas asistenciales, las más implementadas, por lo general, no superan el rango de programas y suelen tener un carácter *caritativo* y *clientelista*. Se vienen utilizando como *dádiva*, o *regalo*, individual más que una política del Estado (UNICEF, Documento de trabajo: 9).

De acuerdo con la manera en que el gobierno ha conducido sus acciones, la de asistencia a los niños se inscribe en una forma útil para sus fines, que entiende a la niñez como seres *desprotegidos* y *vulnerables*. No se da a los niños la oportunidad de actuar como ellos lo requieren, como sujetos sociales de derecho, con voz y voto. Más aún, no se permite que otras personas, o grupos sociales, incidan en esto.

“En 1929 se creó el Programa Gota de Leche que aglutinaba a un sector de mujeres mexicanas. Se encargaban de proporcionar este alimento a niñas y niños de la periferia de la Ciudad de México. Ello dio origen a la creación de la Asociación Nacional de Protección a la Infancia, que reorganizó a la Lotería Nacional, precisamente, para apoyar a la Beneficencia Pública. Posteriormente, a partir de 1943, al crearse la Secretaría de Salubridad y Asistencia, por la fusión de las actividades de la entonces Secretaría de Asistencia Pública con las del Departamento de Salubridad, se integró la Subsecretaría de Asistencia Pública. Compartía con la de Salubridad las funciones de atención a los grupos sociales más desprotegidos y vulnerables. Es, entonces, cuando se da relevancia al concepto de asistencia social. El 31 de enero de 1961, tomando como justificación los Desayunos Escolares, se crea por Decreto Presidencial, el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), organismo descentralizado. Posteriormente, el 15 de julio de 1968, también por decreto Presidencial, se funda la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez (IMAN), orientando a la atención de niñas(os) con ciertas

enfermedades huérfanas(os) abandonadas(os), desvalidas(os) o discapacitadas(os). Más adelante, en los años setenta, se crea el Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia. Por la afinidad de objetivos, en 1977 se fusiona con la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez para dar paso al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, el DIF. Este mismo año, el 13 de enero, se da a conocer como un organismo público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios. De acuerdo con el artículo 172 de la Ley general de Salud de 1984 y con los artículos 7, 9, 15, 24, 27 y 28 de la Ley de Asistencia Social de 2004, el DIF es el coordinador del Sistema Nacional de Asistencia Social Pública y Privada, tanto en materia de asistencia social y de salubridad general, sustentando para ello la coordinación y concentración de las acciones del Sistema, así como la realización de las demás acciones que establezcan las disposiciones legales aplicables. Se proyecta como un organismo público, encargado del diseño, el desarrollo y la puesta en marcha de acciones y programas para atender a la población vulnerable. En especial, debe propiciar la protección y la formación de las(os) niñas(os) a través de programas preventivos y de desarrollo. Asimismo, es responsable de elaborar las políticas públicas en materia de asistencia social. Su misión es conducir políticas que promuevan el desarrollo integral de la familia y de la comunidad, combatir las causas y los efectos de la vulnerabilidad, en coordinación con los sistemas estatales y municipales e instituciones públicas y privadas³.

Hoy en día también, desde otro lugar, hay ámbitos que se han dedicado a trabajar estas temáticas con metodologías de intervención basadas en la participación infantil que *ve al niño como sujeto social de derechos, buscando el reconocimiento de su papel activo frente a su propia realidad, destacando su propio desarrollo, en el de su familia y en su comunidad (...). sólo en la medida en que el niño pueda desarrollarse como sujeto social podrá irse afirmando como sujeto de derechos, dentro de un proceso continuo con su medio* (Pérez, 1994; citado por Corona, Gáael, Marrone, 2006:8).

³ Reglas de operación de posprogramas de atención a la infancia y adolescencia. Pág. 4 y 5), <http://www.dif.gob.mx/CONTENIDOS%20EN%20PORTAL/ReglasDeOperacion/RO%20Infancia%20y%20Adolescencia.pdf>, http://www.dif.gob.mx/quienes_historia.htm, <http://www.dif.gob.mx/quienes.htm> y documentos internos.

En la actualidad el reto de las personas, o instituciones, que trabajan con este tipo de población, sea en los ámbitos público, privado o gubernamental, consiste en tratar a los niños como personas, con el mismo respeto que todo individuo merece. Se tiene que aprender tratarlos como quisiéramos que nos trataran a nosotros mismos, si estuviéramos en esa posición. No se trata de un igualitarismo vacío. Se trata de que se cumplan plenamente los derechos del las(os) niñas(os) para convertirse en individuos plenamente desarrollados, biológica, psíquica y socialmente. Ésta es la ética del trabajo con la niñez, como dice *(Castel, 1992 citado por Casanova, 1999b:108), ... movilizar las capacidades del sujeto, individual o colectivamente, para salir de la situación de exclusión, más allá de reparar las deficiencias. Equivale a actuar bajo la concepción de promoción, transformarse* (Casanova, P.; 1999c) en sujetos activos de sus propios procesos, de su propia historia. Es poner en movimiento a los procesos requeridos de transformación y a los sujetos que en ella deben participar (Banquera, H; 1999. Citado por Casanova, P.; 1999c).

2.3. La problemática de la asistencia contemporánea a la niñez en México.

El modelo neoliberal-globalizador, examinado en páginas anteriores, propicia las desigualdades sociales y económicas. La distribución de la riqueza, en cualquier forma, es desproporcionada. Aquí la democracia real no tiene cabida. Sin embargo, se pronuncia cotidianamente en los discursos políticos, para aparentar que favorece un cambio social y económico en la población mexicana y poder llegar, en la práctica, a una posición igualitaria, con equidad en las oportunidades de los más necesitados, los que menos tienen, los vulnerables. *La esencia del compromiso social del Gobierno Federal, en una sociedad marcada por la desigualdad, es promover la igualdad de oportunidades, el acceso a oportunidades de desarrollo para las personas que, por diversas razones, viven en situación de inequidad. Además, cumplir con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida, como nos lo marca el Plan Nacional de Desarrollo, integrar a la población vulnerable al desarrollo nacional constituye uno de las prioridades de la agenda nacional. Por vulnerabilidad se entiende el conjunto de circunstancias adversas y condiciones individuales,*

*congénitas o adquiridas, que colocan a las personas en una posición de desventaja para integrarse al desarrollo económico, social y cultural.*⁴

Para que la sociedad contemporánea se encuentre en tal situación el Estado tiene mucha responsabilidad. Construir herramientas de intervención que den respuestas viables a las demandas sociales; sin embargo, éstas son, nuevamente, paliativos para aminorar los requerimientos de los afectados, ¿cómo intervienen?, ¿desde dónde intervienen?, ¿cómo surgen? Exponen un camino que los ubica ante los demás como los protectores, los proveedores o los padres. Se ubica, así, al otro como un ente pasivo; en un lugar, no tan agraciado; sin embargo, estratégico para quien lo imaginó, la *asistencia*, desde la práctica del asistencialismo (Alayón, 1989:88, citado por Casanova, 1999c: 88). Se trata de una de las actividades sociales que, históricamente, han implementado, como se ha visto, las clases dominantes para paliar mínimamente la miseria que genera y para perpetuar el sistema de explotación. Tal actividad ha sido, y es realizada, con matices y particularidades, en concordancia con los respectivos periodos históricos, a nivel oficial y privado, por laicos y religiosos. La esencia siempre fue la misma, los *agentes* que intervienen, al margen de la voluntades, dan algo de alivio para relativizar y frenar el conflicto, para garantizar la preservación de privilegios en manos de unos pocos.

La historia más reciente nos proporciona la posibilidad de ver cómo estas prácticas se dan en nuestros días, ¿ha cambiado el imaginario de quien hay que atender?, ¿se sigue reproduciendo el mismo?, ¿a quién beneficia o perjudica su forma de accionar?

La ley de Asistencia Social es un ejemplo, algo más cercano a nuestra historia presente. Plantea que el congreso General de los Estados Unidos Mexicanos decreta la Ley de Asistencia Social, teniendo como *objetivo sentar las bases para la promoción de un Sistema Nacional de Asistencia Social que fomente y coordine la prestación de servicios de asistencia social pública y privada e impulse la*

⁴ Palabras pronunciadas por la licenciada Cecilia Landerreche Gómez Morin, Titular del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), durante la conferencia magistral: *Superar el asistencialismo: una nueva política de asistencia social*. Jueves, 22 de Mayo, 2008 Zacatecas, Zacatecas.

*participación de la sociedad en la materia.*⁵ *La asistencia social se entiende como el conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impiden el desarrollo integral del individuo, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, indefensión, desventaja física y mental, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva. La asistencia social comprende acciones de promoción, previsión, prevención, protección y rehabilitación*⁶, siendo así sujetos de asistencia social,⁷ preferentemente los siguientes individuos:

- Las(os) niñas(os) y adolescentes, en especial, aquellos que se encuentren en situación de riesgo o afectadas por
 - desnutrición,
 - deficiencias en su desarrollo físico o mental o cuando éste sea afectado por condiciones familiares adversas,
 - maltrato o abuso,
 - abandono, ausencia o irresponsabilidad de progenitores en el cumplimiento y garantía de sus derechos,
 - ser víctimas de cualquier tipo de explotación,
 - vivir en la calle,
 - ser víctimas de tráfico de personas, la pornografía y el comercio sexual,
 - trabajar en condiciones que afectan su desarrollo e integridad física y mental,
 - Infractores y víctimas del delito,
 - ser hijos de padres que padezcan enfermedades terminales o en condiciones de extrema pobreza,
 - ser migrantes y repatriados
 - ser víctimas de conflictos armados y de persecución étnica o religiosa.
- Mujeres a) en estado de gestación o lactancia y las madres adolescentes, b) en situación de maltrato o abandono o c) en situación de explotación, incluyendo lo sexual.
- Indigentes migrantes, desplazados o en situación vulnerables.
- Migrantes.
- Adultos mayores en desamparo, incapacidad, marginación o sujetos a maltrato.
- Personas con discapacidad o algún tipo de discapacidad o necesidades especiales.

⁵ Ley de Asistencia social. Artículo 2. (2004).

⁶ Ley de Asistencia Social. Artículo 3. (2004).

⁷ Ley de Asistencia Social Artículo 4. (2004).

- Personas dependientes de personas privadas de su libertad, de enfermos terminales, de alcoholismo o de fármaco-dependientes.
- Víctimas de comisión de delitos.
- Indigentes.
- Alcohólicos o fármaco dependientes.
- Personas afectadas por desastres naturales.

El concepto de vulnerabilidad social es la condición de riesgo que padece un individuo, una familia, o una comunidad, como resultado de la acumulación de desventajas sociales, e individuales, de tal manera que esta situación no puede ser superada en forma autónoma y quedan limitados para incorporarse a las oportunidades de desarrollo. Por tanto, este concepto nos da la razón.⁸

¿Cómo llevar esta forma de intervención a la práctica, a lo cotidiano, de manera que el beneficio llegue a la gente del pueblo desde la parte del gobierno?, ¿cómo hacerse cargo de la demanda social dirigida por el Estado como responsable directo? Ante esta situación se crean oficialmente instituciones que trabajan esta temática.

- Secretaría de Salud.
- Secretaría de Desarrollo Social.
- Secretaría de Educación Pública.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia.
- Sistemas Estatales y del Distrito Federal para el Desarrollo Integral de la Familia.
- Sistemas Municipales para el Desarrollo Integral de la Familia.
- Instituciones privadas de asistencia social legalmente constituidas.
- Juntas de Asistencia Privada.⁹

Ahora, ¿quién retoma lo antes descrito para llevarlo a la práctica en lo cotidiano?, ¿son problemáticas que son resultantes de la implementación de estrategias estatales?

Es aquí donde se hace evidente que una problemática social que afecta a todo el país es ejecutada, no para satisfacer las necesidades de la población con afección, sino como una estrategia política para *adquirir votos*, entre otras cosas. Los

⁸ Diario Oficial de la Federación. Domingo 30 de diciembre de 2007. Pág. 5.

⁹ Ley de Asistencia Social. Capítulo V. (2004).

afectados son los que menos importan; sin embargo, se toman como carne de cañón para beneficio estricto del poder.

Oraciones como *implementar estrategias de solución, fomentar el desarrollo, trabajar por los que más necesitan, fomentar la igualdad*; verbos como *erradicar, modificar, cambiar*, nos enfatizan que hay un gran vacío que se quiere llenar y nos plantean una forma de actuar, escuchando lo mismo cada sexenio; éste no es la excepción.

El *Plan de Desarrollo* donde el presidente electo implementa sus estrategias de intervención, planteándolo como política social. El más reciente nos dice lo siguiente:

Para la elaboración de este Plan, 2006-2012, el conocimiento de las aspiraciones de los ciudadanos ha sido decisivo. Esto, con el fin de ir de lo general a lo particular en el diseño de instituciones, estrategias, programas y proyectos gubernamentales previstos en el Plan Nacional de Desarrollo. ... La finalidad de la política social de esta Administración es lograr el desarrollo humano y el bienestar de los mexicanos a través de la igualdad de oportunidades. ... El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 establece una estrategia clara y viable para avanzar en la transformación de México sobre bases sólidas, realistas y, sobre todo, responsables. Está estructurado en cinco ejes rectores, a). Estado de Derecho y seguridad. b). Economía competitiva y generadora de empleos, c). Igualdad de oportunidades, d). Sustentabilidad ambiental, e). Democracia efectiva y política exterior responsable. ... Para conducir a México hacia un desarrollo económico y social sustentable hay que resolver a fondo las graves diferencias que imperan en el país. ... El desarrollo humano y el bienestar de las personas, tanto de quienes viven en pobreza como del resto de los mexicanos, constituyen el centro de la acción del Gobierno en materia de igualdad de oportunidades. ... El Plan busca que cada mexicano, sin importar la región donde nació, el barrio o comunidad donde creció, o el ingreso de sus padres y, en especial, aquel que se encuentra en condiciones de pobreza, pueda tener las mismas oportunidades para desarrollar sus aspiraciones a plenitud y mejorar así sus condiciones de vida, sin menoscabo de las oportunidades de desarrollo de las futuras generaciones. ... El país tiene una enorme deuda con los mexicanos que viven en condiciones de pobreza y marginación; atenderlos es prioridad de este gobierno. Por ello, se propone una política social integral que, primero, articule los programas y acciones de gobierno desde sus diferentes ámbitos de acción y, segundo, promueva la coordinación y la participación de los otros órdenes de gobierno y de la sociedad. ... Especial atención se dará a los grupos

vulnerables o con necesidades especiales. Al mismo tiempo se promoverán acciones que propicien la equidad entre los mexicanos, entre otras, aquellas que promuevan mayor igualdad entre mujeres y hombres. ... Bajo la perspectiva de igualdad de oportunidades, además de atender a la población en condiciones de pobreza, se pondrán en marcha programas y acciones que permitan que cada mexicano amplíe sus capacidades para alcanzar un desarrollo más pleno e integral¹⁰.

Dependiendo quién gobierne es la forma de actuar. Como hemos visto, se siguen fomentando las estrategias del pasado en el presente. Hay una orientación, ¿qué es lo que se debe hacer y cómo se ejecuta desde el estado? Existen otras formas de intervención para atacar la misma problemática producida por el estado, desde otra concepción, la promoción entendiendo la misma como *“parte de una posición frente a la situación social, de una conciencia histórica y ética (...) no se trata de un simple subsidio a las carencias populares (...) sino de poner en movimiento los procesos requeridos de transformación, y los sujetos que en ella deben participar. (Reygadas, 1998:25, citando a Barquera, s/f, s/n: 40-42”. “La promoción no se refiere sólo ni primordialmente al discurso, sino a una praxis que implica reflexiones y acciones articuladas, de cara a problemas concretos; se refiere a la congruencia entre la palabra, los estilos de trabajo y los métodos propuestos para enfrentar conjuntamente los retos externos (Reygadas, 1998: 25)”.*

El presidente en turno es el que da la señal en función de su estrategia. Está permeada de exigencias, no sólo de la población por la que gobierna sino por exigencias políticas que involucran influencias extranjeras, ya vimos cómo ejercen influencia nuestros vecinos del Norte.

¿Cómo y dónde aterriza, en la práctica, la demanda gubernamental? Hemos analizado que la influencia extranjera en los acuerdos político-económicos con el país vecino incide en las decisiones para la formación y asistencia a la población infantil, utilizada como *carne de cañón*. Además, desde las instituciones oficiales instauradas para tal fin, expuestas en la Ley de Asistencia Social.

¹⁰ <http://pnd.presidencia.gob.mx/>. (Consultado en 2009, ago., 15). Mensaje del Presidente Felipe Calderón Hinojosa

Una de las instituciones oficiales que trabaja esta problemática es el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, que la Ley de Asistencia Social nos refiere en su capítulo IV. Véase enseguida:

Órgano Público descentralizado, con patrimonio y personalidad jurídica, a que se refiere el Artículo 172 de la ley General de Salud.¹¹ ... este Órgano será el Coordinador del Sistema Nacional Pública y Privada¹² ... donde una de sus funciones es elaborar un programa de Asistencia Social conforme a las disposiciones de la ley de Planeación, *los lineamientos del Plan Nacional de Desarrollo*, y demás instrumentos de planeación de la Administración Pública Federal.¹³

Su actuación está determinada por las disposiciones del gobierno en turno desde la estrategia que ha implementado, como puede verse a continuación:

Por la naturaleza de su contenido, el eje 3 (Igualdad de oportunidades) es prioritario para el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, como directriz de las acciones que llevará a cabo dentro de su campo de acción para contribuir al cumplimiento de los objetivos del PND.¹⁴

Es así que el Sistema plantea su Programa Institucional 2008, presentándose el 8 de febrero de 2008 ante la junta de gobierno. Su objetivo es dar a conocer los programas de la Institución que aplicarán en el ejercicio fiscal 2008, para atender a la población vulnerable, a través de las estrategias de atención y sus líneas de acción, así como para apoyar la operación de la Institución en cumplimiento de su objetivo.¹⁵

Los programas presentados son, Programas de Atención a personas con discapacidad, Programa para la Protección y el Desarrollo Integral de la Infancia, Programas de Atención a Familias y a Población Vulnerable, Programa para el Desarrollo de Políticas en Materia de Asistencia Social y Programa de Innovación a la calidad.¹⁶

¹¹ Ley de Asistencia Social. Capítulo IV. Artículo 27. Año 2004.

¹² Este Sistema tiene como objetivo, promover y apoyar, con la participación de los sectores público y privado y las comunidades, las acciones a favor de las personas y familias a que se refiere esta Ley. Ley de Asistencia Social. Capítulo IV. Artículo 23. (2004).

¹³ Ley de Asistencia Social. Capítulo IV. Artículo 28, letra b). (2004).

¹⁴ Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. Objetivos Nacionales, Estrategias y Propiedades en Materia de Asistencia Social, Pág. 5. <http://dif.sip.gob.mx/dif>. (Consultado en 2009, Septiembre, 12).

¹⁵ Programa Institucional Anual 2008. Pág. 3.

¹⁶ Programa Institucional Anual 2008. Pág.5

El programa que nos interesa enfatizar es el que está relacionado con la Infancia, Programa para la Protección y el Desarrollo Integral de la Infancia. En él está inserta la investigación. Éste tiene como objetivo contribuir a la igualdad de oportunidades para el desarrollo de la infancia y adolescencia en condición de vulnerabilidad, a través de la orientación y coordinación normativa de esquemas de prevención y atención que promuevan la integración familiar y social mediante la promoción de sus derechos.¹⁷ Tiene tres áreas de desarrollo, a). Protección y Desarrollo Integral de la Infancia, b). Sistema Nacional de Guarderías y Estancias Infantiles y c). Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI) y Centros de Asistencia Infantil Comunitarios (CAIC) y Salud del Niño.

Los objetivos del tercero, el que nos compete, son los siguientes:

- Mejorar la calidad de los servicios en los modelos CADI-CAIC y salud del Niño y evaluar en su fase inicial los resultados de las acciones implementadas.
- Mejorar el desempeño profesional del personal del nivel central, estatal, y municipal a través de los procesos de certificación en NTCL.¹⁸ Para lo anterior se incorpora una nueva norma al centro evaluador, se incrementará a 32 Sistemas Estatales que participan como subsedes regionales y se incrementa el número de personas dentro del proceso.
- Incrementar al menos en 2% la cobertura de beneficiarios en los tres programas de atención.
- Actualizar el padrón de atención de los beneficiarios de CADI-CAIC y Club de Salud del niño y presentar gráficas históricas que muestran el desarrollo cuantitativo y cualitativo de los programas.
- Elaborar el sistema de capacitación y, al menos, dos cursos nuevos para la cartera.

Las políticas o estrategias de operación que plantean son las siguientes:

- Fortalecimiento de la capacitación
- Fortalecimientos de la normatividad de los modelos CADI-CAIC
- Fortalecimiento de la vinculación y gestión institucional.
- Establecimientos de compromisos en las acciones de asesoría y seguimiento.
- Incremento de subsedes Regionales de Centro de Evaluación de Infancia.

¹⁷ Programa Institucional Anual 2008. Pág.16

¹⁸ Norma Técnica de Competencia Laboral.

- Promoción de acciones preventivas de Salud del Niño.¹⁹

De esta manera el domingo 30 de diciembre de 2007, en el Diario Oficial, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia da a conocer las reglas de operación del programa para la protección y el Desarrollo Integral de la Infancia.

Lo anterior se desarrolla en forma de práctica en el capítulo III, Historia del Centro Asistencial de Desarrollo Infantil Tlazocihualpilli (CADI-Tlazo1973-2008).

¹⁹ Programa Institucional Anual 2008. Págs. 23-24

CAPÍTULO 3

HISTORIA DEL CENTRO ASISTENCIAL DE DESARROLLO INFANTIL TLAZOCIHUALPILLI (1973-2008)

En este apartado se exponen 36 años de historia del Centro Asistencial de Desarrollo Infantil Tlazocihualpilli, CADI, de 1973 a 2008; a partir de entrevistas¹ realizadas, los documentos escritos y las observaciones de campo. Se observa que existen tres momentos cruciales, divididos por periodos de tiempo, (1975-1984), (1985-2005) y (2006-2008). En estos periodos se presentaron cambios significativos

educacionales, laborales y en su estructura interna. Desde su fundación en 1973 hasta 1984 el trabajo realizado en el CADI se enfocó en forma empírica y asistencial. Durante el periodo 1985-2005 se institucionaliza la parte educativa, se presentan fuertes problemas internos que permitieron, junto con las demandas gubernamentales de 2006 en adelante,



intentar implementar la intervención en el CADI como un Modelo Nacional. Lo más importante que puede rescatarse de esta etapa es que se le da voz a los involucrados en las labores del CADI.

El Centro Asistencial de Desarrollo Infantil Tlazocihualpilli (CADI) se ubica dentro de las instalaciones del Centro de Desarrollo Comunitario (CDC), perteneciente al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, en Tulyehualco, Delegación Xochimilco, Distrito Federal. En 1973, la presidenta del patronato del Instituto Nacional de Protección a la Infancia, INPI, en ese entonces la señora Esther Zuno de Echeverría, buscando espacios para beneficio de la niñez, llegó a un acuerdo con el señor Agustín Martell, Presidente del Comisariado Ejidal de

¹ Parte de la información expuesta fue adquirida a partir de las entrevistas que se le hicieron a la Licenciada Cristina responsable del CADI en el periodo de 1975-2000 y a la Profesora Susana responsable del CADI en el periodo comprendido de 2000 hasta mediados de 2005.

Tulyehualco, para recibir la donación del terreno y crear una unidad local del INPI. El Centro CDC fue inaugurado el 4 de septiembre de 1973 y la Licenciada Pilar Villegas, la primera directora, le asignó el nombre de Tlazocihualpilli, que significa *Casa de la Mujer Amorosa*.

Un objetivo inicial fue que el INPI Tlazocihualpilli beneficiara a las mujeres y a sus hijos, por lo que, desde sus inicios, contó con el CADI Tlazocihualpilli, con una biblioteca, el jardín de niños, una lechería, un taller de secretariado y una peluquería.

3.1. En el periodo de 1973-1984 lo empírico nos rebasa

Toda historia tiene un inicio, un desarrollo y un final. El periodo de 1973-1984 es el inicio del CADI Tlazocihualpilli. ¿Por qué se funda?, ¿quiénes son las o los actores principales?, ¿cómo era la estructura institucional?, ¿cuál era la forma de trabajo?, ¿cuáles eran los problemas que les preocupaban? y ¿cómo era la organización interna?

La historia comentada por una trabajadora con más de 25 años de servicio, la Licenciada Cristina, responsable del CADI en el periodo 1975-2000, plantea que fue fundado para apoyar a las madres de familia que recibían cursos y servicios en el Centro de Desarrollo Comunitario (CDC). EL CADI pertenecía al CDC, regido por la Dirección de Alimentación y Desarrollo Comunitario. Las oficinas centrales se encontraban en Av. Emiliano Zapata No. 340, Colonia Santa Cruz Atoyac, Mex. DF.

A continuación se expone, tomando en cuenta el testimonio de Cristina, cómo ha evolucionado la institucionalización de prácticas gubernamentales asistenciales. Se clasifica la información en rubros tales que cada uno de ellos nos refiere el tema a tratar. En periodos posteriores se observaron los cambios en el CADI.

Plantilla del CADI en sus inicios. En el CDC se designaba un director, el responsable principal del Centro; en particular, se responsabilizaba de la guardería. De 1973 a 1975, en el CADI había dos turnos, matutino y vespertino. En cada turno había una responsable nombrada entre ellas coordinadoras. Ellas tenían estudios relacionados con sus actividades profesionales. Había otras nombradas trabajadoras voluntarias y su función era de ayudantes.

Por necesidades de servicio, falta de personal y jerarquías entre ellas, las trabajadoras voluntarias estaban más al cuidado asistencial de los niños, darles de comer, cambiarle el pañal y jugar con ellos. Su misión era entretenerlos y asistirlos. Las que tenían estudios y estaban en nómina su tarea era planear las actividades y supervisar al personal. Los roles estaban definidos, aunque habían desacuerdos entre ellas. Se preguntaban las voluntarias, ¿por qué, las que ganan más y tienen bases se le exige lo mismo que a las voluntarias?

Horarios del CADI en sus inicios. El horario dependía de las necesidades del CDC, estaba abierto desde las siete de la mañana hasta las ocho de la noche. Las madres trabajadoras, o estudiantes, podían introducir a sus hijos por tiempos cortos si así lo necesitaban; durante el tiempo de duración de la sesión de capacitación o servicio solicitado dentro del CDC, o jornada laboral.²

Cambios en la plantilla de CADI en el año 1975. En 1975 hay un cambio. Se incorpora como responsable del CADI la Licenciada Cristina. Al principio había una persona en el turno de la tarde y otra en el turno de la mañana; ésta última era de base. Sólo ellas atendían a los niños. La que era niñera responsable actuaba de acuerdo a las orientaciones que recibía desde oficinas. Ella fungía como coordinadora de las voluntarias. La del turno vespertino reproducía y continuaba las mismas actividades de la mañana.

Cuando ingresé a trabajar en el CADI, habla Cristina, siendo una joven de diecinueve años de edad, tuve diversos problemas. Les restringimos las funciones a las coordinadoras de ambos turnos, situación que me causó problemas, se alteró la relación entre las compañeras de trabajo. Yo tenía a mi cargo la responsabilidad de la conducción del trabajo y considero que *me hacían la vida de cuadrillos*.³ Además de las funciones mencionadas también realizaba otras; por ejemplo, ser maestra.

² Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

³ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

Las necesidades en el CADI cada día eran mayores, con el cargo de responsable y atendiendo grupo los esfuerzos se ampliaban al doble.⁴

Alimentación en los inicios del CADI. Con relación a los alimentos, cada padre de familia traía los alimentos que iba a comer su hijo. Cada día había platillos diferentes y el alimento se les proporcionaba cuando el niño lo requería. Por lo general, los padres que llevaban comida a sus hijos permanecían en la institución por más tiempo. Había niños que los llevaban a las siete de la mañana y los recogían hasta las ocho de la noche.⁵

Salud en los inicios del CADI. Si por alguna razón el niño se encontraba con problemas de salud se solicitaba la receta médica y los medicamentos que debían ingerir los niños y el personal se encargaba de proporcionarlos. Había mucho contagio entre los niños por enfermedades estomacales y de garganta.

Instalaciones en los inicios del CADI. A nivel de estructura el CADI sólo contaba con dos aulas y un baño. Utilizaban bacinicas para que los niños hicieran sus necesidades porque los baños eran insuficientes. La higiene no era la adecuada. La forma de clasificar a los niños fue en lactantes ABC, en un aula y maternales ABC, en otra.

Programas educativos en los inicios del CADI. En el año de 1978 se empezó a trabajar bajo un programa por temas, familia, granjas. Se tomaban en cuenta los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En esta época empezaron a incorporarse a los CENDI educadoras y se trabajó por centros de interés con temas variados. Se vio la necesidad e importancia de considerar una adecuada planeación del trabajo puesto que los niños permanecían más de ocho horas en el CADI.⁶

⁴ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

⁵ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

⁶ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

Necesidades no atendidas en los inicios del CADI. A lo largo de este caminar la Licenciada Cristina se daba cuenta que faltaban recursos. No había suficientes baños, se necesitaban aulas, se requerían espacios más íntimos para atender a los padres de familia, no había un lugar apropiado para darles de comer a los niños, no tenían protecciones las instalaciones; además, era necesario capacitar al personal. Lo único que se hizo fueron los baños por cuestión de la higiene.

No se percataron de estos problemas. Desde que se inició el CADI no fueron conscientes de todo lo que se requería para atender a los niños. Le dieron mayor importancia a los talleres y a los servicios que a los niños.⁷

Por más que se solicitaba, las autoridades hacían caso omiso de las peticiones. Aún así se seguía proporcionando los servicios.⁸ Se implementaron estrategias de solución en la plantilla que estaba laborando. En ocasiones las voluntarias compraban lo que se requería, o daban de su tiempo.⁹

Preguntas y más preguntas en los inicios del CADI. La historia apenas inicia. ¿Qué sucedió con las exigencias tanto de la población atendida como del personal?, ¿se pudieron atender?, ¿hubo algunos cambios?, ¿si los hubo, cuáles fueron? y ¿qué estrategias se ejercieron para que los tomaran en cuenta? Entramos en el segundo periodo donde hay un giro a nivel educacional y de necesidades.

⁷ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

⁸ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

⁹ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

3.2. En el periodo de 1985-2005 ¿nos vamos institucionalizando?

Implementación educativa y de nuevas normas y reglas para el personal y las madres que solicitan el servicio. En el 1985 la manera de trabajar con los niños propició un cambio significativo a nivel general. Se implementó un nuevo programa denominado psicopedagógico, realizado por el Instituto Mexicano para la Infancia y Familia (IMPI), actualmente DIF; sin embargo, los lineamientos del mismo, a nivel educativo, estaban retomados por la Secretaría de Educación Pública. Se implementa la parte educativa formalmente. Su objetivo fue proporcionar los servicios de educación psicopedagógicos, alimentación, conservación de la salud y cuidado y custodia a los hijos de las trabajadoras.¹⁰

Este programa no sólo plantea la parte educativa que observa cómo la autoridad empieza a implementar normas, reglas, obligaciones tanto a la plantilla trabajadora como a las madres que solicitan el servicio, sin tomar en cuenta la situación real, al menos, del CADI Tlazocihualpilli.

Si bien este programa estaba dirigido a los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), los Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil (CADI) se tuvieron que regir por estos lineamientos. ¿Estaba fértil el terreno para hacerlo? Aquí se observa cómo se empiezan a implementar programas que no fueron creados específicamente para los CADI. Las autoridades competentes no tomaron en cuenta las necesidades de los CADI, menos aún, las necesidades del Tlazocihualpilli. ¿Cuáles fueron las consecuencias? y ¿cuáles fueron los resultados de este actuar?

Funciones para el personal en el periodo 1985-2005. El programa estaba estructurado en su contenido, no en su práctica. Tenía una plantilla de personal integral, directora, médico, enfermera, psicólogo, trabajadora social, odontólogo, educadoras, niñeras, cocineras, ayudante de cocinera. Cada uno tenía bien definidas sus funciones, a saber:

- La directora tenía la función de administrar, supervisar, asesorar, realizar la integración de expedientes y coordinar.

¹⁰ Instituto Mexicano para la infancia y la familia. Subdirección General de Promoción y Desarrollo. Departamento Desarrollo de la comunidad. *Programa Psicopedagógico de los Centros de Desarrollo Infantil.*

- El médico, dar atención médica, elaborar expedientes, dar los temas de educación higiénica y derivar casos.
- La trabajadora social, realizar los estudios socioeconómicos, visitas a las casas y participar en los programas de educación para madres.
- La enfermera, hacer el filtro en la entrada y detectar enfermedades infecciosas, tener el control de vacunas y elaborar expedientes.
- El psicólogo, realizar el examen psicopedagógico, tratamientos y canalización de casos.
- El odontólogo, vigilancia dental y elaboración de expedientes.
- La educadora, su tarea era programar las actividades y aplicarlas y el cuidado físico del niño durante la estancia en el Centro.
- La cocinera, elaborar los alimentos y tener el control de la cocina y de los utensilios.
- El ayudante de cocina, participar a la elaboración de los alimentos y mantener el aseo de la cocina.¹¹

Considerando la situación real de CADI Tlazocihualpilli, en este periodo, no había concordancia entre lo real y lo implementado, recordemos que la mayoría de la plantilla era voluntaria. Este concepto no estaba registrado como tal en los lineamientos de la nueva exigencia.

Aunado a esto se implementa un reglamento. Sólo manifestaba obligaciones y prohibiciones. ¿Dónde quedan los derechos del personal y más de las personas que trabajaban voluntariamente?

Nuevo reglamento para el personal. Se implementó el siguiente reglamento para el personal:

- Todo trabajador debe laborar estrictamente apegado al programa del CDI (Centro de Desarrollo Infantil).
- Toda falta de asistencia al servicio deberá ser justificada por la incapacidad dada por el servicio médico y, en casos de emergencia, por la directora.
- Queda estrictamente prohibido que el niño se objeto de malos tratos, entendiéndose por ello, cualquier acto coercitivo que lastime la salud del niño, ya

¹¹ Programa Psicopedagógico. Pág.3

sea físicamente, moral, social o mental. Las faltas a este punto serán sancionadas con la severidad que exige el Código Penal.

- Los retardos seguirán el reglamento del personal.
- Está absolutamente prohibido sacar mobiliario, equipo de trabajo y material del CDI.
- Está prohibido utilizar al CDI para otras actividades que no sea el programa de trabajo.
- Está prohibido el acceso a toda persona ajena al servicio, sin previa autorización de la dirección.
- Está prohibido salir de la unidad durante las horas de servicio sin previa autorización de la dirección.
- Si por descuido, desacato o desorganización del área que a cada trabajador corresponde, el local, mobiliario, equipo o material de trabajo se perdiera o maltratara, la persona responsable tendrá que pagar el valor del mismo o, restituirlo.
- A los que corresponda, entregará informe de actividades en el periodo que se le solicite.
- El personal debe asistir a los seminarios, conferencias y capacitación que en servicio estén programados.
- A ningún trabajador le está permitido sacar a los niños del CDI.
- Debe colaborar en todos los programas de trabajo que la dirección determine.
- Debe pasar examen médico con la periodicidad que la dirección y el servicio médico determinen y en el momento que la dirección juzgue oportuno.
- Ningún trabajador está autorizado a sacar los expedientes de los niños fuera del CDI.¹²

Cambios en los requisitos de ingreso de los niños del CADI. Los requisitos de ingreso de los niños cambiaron, rigiéndose de la siguiente manera:

- Ser madre trabajadora que no cuente con prestaciones sociales y ser asistente a los cursos de capacitación del C. D. I.

¹² Programa Psicopedagógico. Pág.8

- Comprobar mediante acta de nacimiento que sus hijos tienen la edad reglamentaria para hacer uso del servicio. La que quedará comprendida entre 45 días y los 6 años.
- Dar facilidades para la investigación socioeconómica, que deberá llevarse a cabo.
- Permitir que se practique el examen médico general, así como llevar a cabo los exámenes de laboratorio correspondientes.
- Autorizar la administración de vacunas de acuerdo con el calendario de inmunizaciones o comprobar con documento oficial la administración de las mismas.¹³

Nuevos horarios. Los horarios internos y externos fueron modificados:

- Se establecerá de acuerdo a las necesidades de la madre de 7:15h a 19h.
- El desayuno será servido a los niños que se presenten antes de las 9:00h.
- Los niños que se presenten después de la hora señalada en el inciso anterior, deberán presentarse desayunados.
- El tiempo límite para recoger a los niños será de media hora después de que la empleada haya concluido su horario de trabajo.
- En ningún caso se recogerá a los niños después de la hora fijada, de hacerlo así quedarán las madres sujetas a las sanciones consecuentes.¹⁴

Obligaciones para las madres trabajadoras. Se fijaron obligaciones para las madres:

- Acatar el presente reglamento y guardar el debido respeto al personal del CDI.
- Entregar personalmente a los niños con la encargada de recibirlos.
- Avisar oportunamente la causa de ausencia de sus hijos.
- Recoger a sus hijos personalmente, o autorizar a otra persona para que lo haga en su nombre, previa identificación ante la Dirección del CDI.
- No deben introducirse en las áreas del CDI destinadas al cuidado de los niños sin autorización previa de la Dirección.
- Por ningún motivo deben obsequiar dinero a las trabajadoras del CDI.

¹³ Información adquirida del programa Psicopedagógico.

¹⁴ Programa Psicopedagógico.

- No deberán enviarlas con cualquier tipo de alhajas, dinero u otros objetos, no siendo el personal responsable de los mismos.
- Reportar la falta de asistencia del niño, a la Dirección, pasando 8 días sin aviso, ni causa justificada, se considerará dado de baja, en caso de enfermedad deberá traer comprobante médico.
- Reportar si el niño presenta algún síntoma de enfermedad, deberá reportarlo a la entrada, en caso de estarlo será devuelto a su casa, previa autorización del médico.
- No se administrará ningún medicamento si no se presenta receta médica correspondiente.
- La ropa deberá estar marcada en la forma en que se convenga.
- Los niños deberán presentarse debidamente uniformados y aseados.
- Deberán asistir al CDI cuando se le solicite.
- Comunicar cambio de domicilio inmediatamente.
- Es facultad exclusiva de la dirección del CDI fijar las disposiciones técnicas y administrativas que considere pertinente.
- Les corresponderá continuar los planteamientos básicos del cuidado del niño que el CDI inicia, siendo necesaria una constante relación de educadora con las madres de los niños.

Las madres deberán traer diariamente:

Sección de lactantes

Los biberones preparados en cantidad suficiente para el tiempo que permanezcan en el CDI.

- Dos biberones.
- Ocho pañales gruesos.
- Cuatro pañales delgados.
- Pasta de lavar.
- Dos mudas completas de ropa.
- Una bolsa de plástico.
- Un calzón de hule.
- Dos bolsas de plástico.

Sección de maternas.

- Dos calzoncitos.
- Una muda de ropa.

Todo esto deberán traerlo en una pañalera debidamente marcada.¹⁵

Contenido temático del nuevo programa implementado. El contenido temático es más amplio, comparativamente con el periodo anterior. Su contenido planteaba lo siguiente:

- Áreas de desarrollo y maduración.
Grados o niveles de desarrollo.
- Normas generales de la función laboral.
 - Delimitación de las funciones y actividades de la educadora.
 - Delimitación de las funciones y actividades de la niñera.
 - Patrones de interacción con el niño.
- Actividades para el desarrollo durante los primeros 12 meses.
 - Área motora (grande movimientos).
 - Área motora (de movimientos finos).
 - Área de funciones senso perceptivas (visión y audición).
 - Área de lenguaje.
 - Área de conducta personal y social.
 - Evaluación general y promoción.

Tomando en cuenta el desarrollo del niño, por edad, se repiten los mismos temas para niños de las siguientes edades:

- 12 meses a los 24 meses
- 2 a los 3 años
- 3 a 4 años.¹⁶

Objetivo del programa psicopedagógico. El objetivo del programa era que cada niño logre un proceso de desarrollo integral normal; es decir, que en la medida de lo posible toda su edad cronológica esté en correspondencia con su edad mental en todas las áreas que ésta implica.¹⁷

¹⁵ Programa Psicopedagógico.

¹⁶ Programa Psicopedagógico pág. 31

¹⁷ Programa Psicopedagógico pág. 33

Ejecución del programa psicopedagógico en el CADI. Ante este nuevo panorama, ¿cómo adopta el CADI Tlazocihualpilli a sus involucrados si es obligatorio?, ¿qué cambios hubo? y ¿qué repercusiones tuvieron esos cambios?

En el año de 1985 inició el programa psicopedagógico. Contemplaba lo relacionado con el diagnóstico y la planeación. Se empezó hacer una planeación general. Se realizaba un diagnóstico de los niños. Se formuló un plan de acción mensual y se diseñaron actividades idóneas al propósito y a los ejes conductores del trabajo. Las personas que estaban a cargo de grupo planeaban las actividades que necesitaran para el trabajo con los niños. Las maestras destinaban diez minutos para que los niños escucharan cantos y el mismo tiempo dedicado a juegos. Las actividades se realizaban en horarios predeterminados.

Desde 1985 se empezó a trabajar con un programa para lactantes, maternas y preescolares. Se disponía de manuales psicopedagógicos para cada una de estas clases de niños. En este periodo el CADI deja de ser sólo asistencial e incorpora más la parte educativa. Ya había antecedentes de este trabajo a finales de los años setenta con temas diseñados y elaborados por el DIF dentro de las normas que rigen a los Jardines de Niños de la Secretaría de Educación Pública. En otras palabras, los temas que se trabajaron estaban incluidos en los programas de la SEP y se adecuaron a las necesidades del CADI.

En el año de 1990 fue asignada al CADI una educadora que pertenecía a la Secretaría de Educación Pública. Ella trabajaba con maternal C y planeaba sus actividades escolares de acuerdo a la dinámica del CADI. Se le orientaba en lo necesario. Cualquier asunto administrativo era comentado con la directora del Jardín de Niños. En este periodo se presentaron varios cambios.¹⁸

Cambios en las actividades alimenticias. En lo que respecta a la alimentación hubo cambios con base en las necesidades que se presentaban cotidianamente, con la finalidad de dar a los niños los alimentos que de verdad requerían. El manual psicopedagógico no incluía el rubro de alimentación.¹⁹ Todas estas

¹⁸ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

¹⁹ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

transformaciones que hubo en la educación de los niños del CADI se dieron bajo la óptica de irse adecuando a las necesidades de los programas.

En una reunión que tuvimos en las oficinas se nos propuso, como responsables, que buscáramos a una persona que trabajara para el CDC, que estuviera incorporada laboralmente en el Centro. Una persona apta para preparar los alimentos de los niños. Que tuviera disposición y voluntad para esta actividad. Se lo comenté al director del Centro y reunió al personal de intendencia. En ese tiempo también el personal de intendencia era voluntario. Para que alguna persona aceptara el trabajo de cocinera se les propuso darles un incentivo, que fuera personal de base. Aceptó la señora Teofila Sabillo y ella fue nuestra primera cocinera. No teníamos proveedores de alimentos. Hacíamos la lista y una señora de intendencia, o una de la cocina y yo nos íbamos todos los lunes a comprar los víveres para toda la semana. Yo distribuía el dinero, tal como lo hace cualquier ama de casa. No teníamos manual de minutas. Nos poníamos de acuerdo en el menú de cada día, les damos pollo, carne o pescado. Desde una semana antes, en viernes, nos poníamos de acuerdo en el menú de la siguiente semana. Ese mismo viernes se iba a comprar lo de la comida de la semana que seguía.²⁰

Cambios de horarios e implementación de cuotas de inscripción. El horario entrada de los niños al CADI era a las siete y el de salida las dos de la tarde. La salida se daba una vez que los niños habían comido. Se pretendía que los niños no fueran interrumpidos a la hora de recibir sus alimentos de medio día. Además, se pretendía que, realmente, adquirieran los hábitos alimenticios toda vez que se presentaba la necesidad de que todos los niños tomarán sus alimentos en un horario predeterminado.

A todos se les cobraba una cuota de alimentos. Primeramente se empezó sólo con estas cuotas, siete pesos por desayuno y comida. Después se solicitó a los padres de familia cuotas de recuperación, se pagaban diez pesos por atención y diez pesos por material. Se pagaba una cuota mensual para material didáctico.²¹

²⁰ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

²¹ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

Proceso de inscripción y necesidades de solicitar apoyo profesional. Se empezó a inscribir a los niños, bajo análisis y proceso de inscripción. Se vio la necesidad de que se hicieran estudios socioeconómicos y la revisión médica. El CADI²² no tenía médico ni trabajadora social. Este trabajo lo realizaba la trabajadora social de todo el Centro. En ese tiempo surgió la necesidad de que la trabajadora social hiciera estudios socioeconómicos para ver posibilidad de pago de cada familia para las cuotas establecidas. Una vez incorporado el médico él apoyaba en esta labor.

Cuando había niños enfermos se llevaban con el doctor. Él no participaba en el filtro porque era personal del CDC. Sólo cuando teníamos niños enfermos se llamaba y los recetaba. Después, con el programa psicopedagógico se vio la necesidad de que el doctor acompañara aquí hacer el filtro sanitario y ver que todos los niños tuvieran sus vacunas y que se les atendiera para no tener niños enfermos.

Capacitación y nuevas formas pedagógicas de accionar en el CADI. Sólo al personal que estaba a cargo de los niños recibían cursos de actualización, no era personal con estudios, todas eran empíricas, la única que estudió para asistente educativa fue Marisela. Ella renunció después en el primer retiro voluntario.

Estos programas ayudaron a la educación de los niños. Estos programas nos dieron la oportunidad de conocer más a los niños, saber hacia donde tenemos que dirigir el aprendizaje, cómo llevar una planeación; no solamente hacer actividades por hacerlas.

Las maestras no tenían estudios, era necesario llevar de la mano a las responsables de grupo y decirles por qué se establecían determinadas actividades, cuáles eran sus propósitos y que material deber utilizarse. Es necesario aplicar en esta tarea ciertos conocimientos básicos. A las maestras se les fue comentando poco a poco el porqué de los cambios. Cuando se implantó el programa psicopedagógico en el CADI se les comentó que era un programa que, primero nosotros, lo teníamos que conocer puesto que estaba dirigido al conocimiento del niño.

La tarea fue difícil porque había muchas cosas que no comprendían. Cuestionaban por qué iban hacer eso, no sabían qué significaba *psicopedagógico* ni *aprendizaje*.

²² Aunque explícitamente no lo menciona, se observa que en este tiempo hubo cambio de dirección. Se divide el centro CDC y CADI pertenece ya a la Dirección de Protección a la Infancia.

Les costó trabajo entender lo que significa el proceso enseñanza-aprendizaje. Una causa de estas dificultades fue que a todas se les exigía progresar a igual ritmo. Se les solicitaba planear las actividades escolares habiendo diferencias sustanciales en los niveles de escolaridad de ellas. Había una niñera y ella sentía que siendo auxiliar se le exigía el mismo ritmo de trabajo. Sin embargo, cada quien tenía un grupo bajo su responsabilidad²³.

Basificaciones. Durante la década de los años ochenta, después de un proceso de tramitación ante el sindicato y por la antigüedad que tenían, se les otorgó la plaza, las basificaron. Estuvieron como personal voluntario por diez años, o más.²⁴

Cambios de estructura. Cuando se empieza a trabajar con este programa hay una reestructuración en el organigrama modificando el nombre de la función, más no la parte laboral. Se introducen los programas y, ahora, se requería que hubiese una persona que dirigiera, que enseñara. Se nos otorgó la categoría de coordinadoras formalmente. Antes no fue posible porque el director estaba asignado al CDC. En mi caso personal, fui educadora, después coordinadora y, posteriormente, me dieron otra categoría, no de directora, otra que era similar, entonces cuando me pasaron a esta categoría dejé de trabajar en el grupo. En este nuevo orden había una educadora. Aún así, como había un marcado ausentismo, cuando alguien faltaba me hacía cargo del grupo. Anteriormente, el director del CDC también tenía a su cargo la dirección del Centro y él era quien tomaba decisiones. En cierta ocasión que no vinieron a recoger a un niño, buscó a la persona responsable y nosotros esperamos hasta que los familiares vinieron por el niño. Ese día nos fuimos cerca de las diez de la noche. No había una persona que llevara el registro, él indicaba lo que se hacía.²⁵

Instalaciones. Con referencia a la parte de construcción del plantel, sigue diciendo la Licenciada Cristina, sólo teníamos dos aulas tanto para niños lactantes como maternas. Lo que ahora es el comedor del CADI antes era un comedor

²³ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Licenciada Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

²⁴ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Licenciada Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

²⁵ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000

comunitario. Los niños de preescolar, Jardín de niños, venían a tomar sus desayunos allí. Posteriormente fueron acondicionados los salones que ahora son de lactantes y maternales. Donde ahora están los sanitarios era una bodega que, por necesidad, se convirtieron en sanitarios para los niños. Se realizaron estos cambios porque se incrementó el número de niños que acudían a la institución en los diferentes horarios. Inclusive yo no tenía oficina. Sólo disponía de un escritorio que cambiaba de lugar porque utilizaba el lugar donde estaban los niños. Con una tabla dividíamos el espacio para los dos grupos, de un lado permanecían todos los lactantes A, B, C y del otro los maternales A, B, C. Llegamos a tener 120 alumnos en este espacio tan reducido. Las maestras no estaban de acuerdo. Realmente, fue a propósito la decisión de inscribir muchos niños para que nos hicieran caso, así conseguíamos que nos acondicionaran un comedor. Inicialmente, cuando se hacía la comida, no era muy cómodo y representaba un peligro que los niños recibieran sus alimentos en un espacio tan pequeño. Nos dieron el comedor y aún así se compartía el espacio. Nosotros teníamos un horario para que los niños entraran a tomar sus alimentos. Posteriormente, la sala se convertía en aula usos múltiples. Allí se repartían los desayunos escolares a la comunidad y después se convertía también en bodega. Cuando ocurrió el sismo del año 1985 el comedor sirvió de bodega. Se almacenaron muchas cosas que se repartieron a la comunidad.

Todos estos cambios a nivel institucional se realizaron a través del programa. Se fueron dando cuenta que no era lo más viable para los niños. Más adelante nos construyeron dos aulas, una, sustrayéndole una sección al lo que era el jardín. Por otra parte, no teníamos rejas. Sólo había plantas a manera de cerco para que los niños no se pudieran salir. Cuando hicieron los sanitarios yo pedí que nos colocaran rejas. Fue uno logro que lo hicieran.

Después, la lista de espera para que los niños ingresaran al CADI se hizo más grande y esto favoreció para que se construyeran otras dos aulas. Nos sentimos con mayor libertad, al menos, ya no tan estrechamente apretados. En esos mismos tiempos me construyeron una oficina. Después nos hicieron la dirección porque se dieron cuenta de que hacía falta un espacio para hablar con los padres de familia. Cuando se presentaba algún problema había que buscar dónde me prestaban un espacio para realizar las entrevistas con los padres de familia.

Cómo teníamos bastante material almacenado en los salones de clases del periodo 1996-1997 nos construyeron tres aulas prefabricadas para preescolar. El director en turno apoyó la idea porque él tenía niños pequeños en un CENDI del Instituto Politécnico Nacional. Dos aulas para clases y una para cantos y juegos. Las actividades musicales antes las realizábamos en el patio.

Hasta este momento los cambios que se daban en el CADI Tlazocihualpilli obedecían a la implementación del programa Psicopedagógico. La exigencia vino del exterior; por parte las autoridades que en ese momento dirigían la Dirección de Protección a la Infancia; sin embargo, ¿por qué la falta de visión de reconstruir a partir de las necesidades reales de Tlazo?, ¿por qué encasillar un proceso interno a una exigencia institucional?, ¿realmente se están tomando en cuenta las necesidades de la población atendida, o se están considerando proyectos que benefician a otros grupos? y ¿qué pasa con la población por la que, supuestamente, se crea el proyecto? Parece que siguieron las mismas rutinas con la implementación del denominado Programa de Educación Inicial, en 1992.

Implementación del programa de educación inicial. En 1992 hay nuevos cambios en los programas educacionales. Las acciones en esta nueva etapa se desarrollan de acuerdo al Programa de Educación Inicial.²⁶ Este programa plantea cómo hacer un diagnóstico más profundo para conocer a los niños y cómo se debe llevar este diagnóstico a la planeación mensual y, después de la planeación mensual, cómo aterrizarla en las actividades que se llevaban a cabo con los niños.²⁷

Objetivos del programa de educación inicial. Los objetivos generales ²⁸ del programa son los siguientes:

- Promover el desarrollo personal del niño a través de situaciones y oportunidades que permitan ampliar y consolidar su estructura mental, lenguaje, psicomotricidad y afectividad.

²⁶ SEP Educación Inicial. Programa de Educación Inicial. Versión Experimental. México. Octubre, 1992.

²⁷ Entrevista realizada el 26 de febrero de 2008 a la Lic. Cristina ex-directora del CADI en el periodo 1975-2000.

²⁸ SEP Educación Inicial. Programa de Educación Inicial. Versión Experimental. México. Octubre, 1992. Pág.55

- Contribuir al conocimiento y al manejo de la interacción social del niño, estimulándolo para participar en acciones de integración y mejoramiento en la familia, la comunidad y la escuela.
- Estimular, incrementar y orientar la curiosidad del niño para iniciarlo en el conocimiento y comprensión de la naturaleza, así como en el desarrollo de habilidades y actitudes para conservarla y protegerla.
- Enriquecer las prácticas de cuidados y atención a los niños menores de cuatro años por parte de los padres de familia y los grupos sociales donde conviven los menores.
- Ampliar los espacios de reconocimiento para los niños en la sociedad en la que viven, propiciando un clima de respeto y estimulación para su desarrollo

Los objetivos particulares se enuncian a continuación:²⁹

- Propiciar oportunidades que permitan aplicar y consolidar los procesos cognitivos en el niño.
- Estimular, mejorar y enriquecer el proceso de adquisición y dominio de lenguaje en el niño.
- Ejercitar el control y la coordinación de los movimientos del cuerpo.
- Favorecer la interacción grupal a través de la expresión de ideas, sentimientos y estados de ánimo, como medio de satisfacción de las necesidades afectivas del niño.
- Fomentar la interacción, comunicación y adquisición de valores en el medio familiar, para propiciar la participación y mejoramiento de la atención del niño.
- Contribuir al conocimiento, valoración e integración del niño a su comunidad y cultura.
- Conformar las habilidades elementales para el ingreso y adaptación del niño a la escuela primaria.
- Proporcionar elementos para conocer los seres vivos y otros componentes de la naturaleza, así como para la comprensión de las relaciones entre fenómenos.
- Propiciar la adquisición de conocimientos que permitan al niño comprender los principales problemas ecológicos y sus consecuencias para el desarrollo de la vida.

²⁹ SEP Educación Inicial. Programa de Educación Inicial. Versión Experimental. México. Octubre, 1992. Pág.56

- Orientar la participación en las acciones de preservación y conservación del medio ambiente.
- Fomentar la participación del niño en la prevención, conservación y mejoramiento de la salud comunitaria.

Metodología del programa de educación inicial. La metodología³⁰ del mismo la entendieron de la siguiente manera:

- Un conjunto de lineamientos que deben tomarse en cuenta para la interacción sea más enriquecedora y cuente con una mayor calidad educativa.
- Considerar que la participación debe realizarse de manera integral tomando, en su conjunto, a la comunidad en la cual vive el niño.
- Reconocer que los niños tienen necesidades en su desarrollo que establecen los marcos de interés y motivación para todas sus actividades; sin embargo, simultáneamente se requiere conducirlos al desarrollo de hábitos y actitudes necesarias para su desempeño social.
- Planear las actividades como una forma de prever y sistematizar las interacciones favorables al desarrollo y a la formación educativa del niño.
- Modificar nuestros papeles como sancionadores o conductores de los niños por una labor de propiciadoras de mejores condiciones de desarrollo y orientadores de la actividad infantil.

Se define tres tipos de interacciones básicas, a saber:³¹

- Adulto-niño, considerada en reciprocidad.
- Niño-niño
- Adulto-adulto

Estos tres tipos de interacción propician clasificar el desarrollo de actividades y permiten establecer criterios para su diseño y realización. Las actividades propositivas buscan crear en forma sistémica condiciones favorables al desarrollo infantil y en las indagatorias se descubre, se crea, se experimenta, se buscan nuevas y variadas formas de relación, de participación, de recreación.

³⁰ SEP Educación Inicial. Programa de Educación Inicial. Versión Experimental. México. Octubre, 1992. pág.85

³¹ SEP Educación Inicial. Programa de Educación Inicial. Versión Experimental. México. Octubre, 1992. pág.88

Estructura curricular del programa.³²

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROGRAMA									
MARCO CONCEPTUAL		MARCO CURRICULAR			MARCO OPERATIVO				
		FUNDAMENTOS	TEMAS	CONTENIDOS	EJES	MODALIDAD ESCOLARIZADA			
		Psicológicos Sociológicos Pedagógicos	PSICOMOTRICIDAD	Rellejos, control de movimientos, desarrollo sensorial, noción de esquema corporal, tiempo, espacio, objeto	Actividades				
		DESARROLLO PERSONAL		RAZONAMIENTO			Persona, conservación, seriación, cantidad, clase, causa-efecto		
				LENGUAJE			Expresión y comprensión verbal		
				SOCIALIZACIÓN			Sexualidad, interacción afectiva, expresión creadora		
PROGRAMA DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	PROPÓSITOS DEL PROGRAMA EDUCACIÓN INICIAL	DESARROLLO SOCIAL	FAMILIA	Convivencia y participación, valores			LACTANTES	MATERNALES	
ACUERDO NACIONAL			COMUNIDAD	Cooperación, costumbres y tradiciones, urbanidad					MODALIDAD NO ESCOLARIZADA
			ESCUELA	Formación de hábitos, destrezas elementales					
		DESARROLLO AMBIENTAL	CONOCIMIENTO	Serán vivos y elementos de la naturaleza, leyes de la naturaleza			TRATAMIENTO PARTICULAR DE LOS CONTENIDOS		
			PROBLEMAS ECOLÓGICOS	Contaminación, agotamiento de recursos, destrucción, sobrepoblación					
			CONSERVACIÓN Y PRESERVACIÓN	Habitat, flora y fauna					
			SALUD COMUNITARIA	Higiene, alimentación, salud					
					PROPOSITIVAS				
					INDAGATORIAS				
					0 A 1 AÑOS				
					1 A 2 AÑOS				
					2 A 3 AÑOS				
					3 A 4 AÑOS				

Con este nuevo programa no fue distinta la situación a la del programa psicopedagógico. Durante los años siguientes se establecieron estrategias similares para que la plantilla se acostumbrara a los nuevos cambios y a la nueva visión.

³² Educación Inicial. Programa de Educación Inicial. Versión Experimental. México. Octubre, 1992. pág.81

Problemas internos, cambios de administración. En el año 2000 la Licenciada Cristina renuncia porque le propusieron un puesto de mejor categoría en otra institución. Una ex-maestra del CADI, Rosario Barcena, comentaba que dos personas eran posibles candidatas a ocupar el empleo que quedaba vacante. La categoría de ambas era mantenimiento; sin embargo, trabajaban como maestras. Tenían cada una a su cargo un grupo. Entre las candidatas estaban ella, Rosario, y la maestra Susana. La primera, en ese momento, tenía incapacidad por gravidez. El puesto se concedió a Susana.

La administración de la directora Susana duró desde el año 2000 hasta finales de 2005. En una entrevista realizada con la misma se percibe en la dinámica de trabajo un proceso difícil en el CADI; problemas entre los integrantes del personal, actuaciones inadecuadas y corrupción por parte de las autoridades y del personal, modificaciones a nivel de ejecución por parte de los mandos, afectando todo esto a padres de familia y niños del CADI. Cuando entré aquí al CADI, dice la entrevistada, había muchas cosas que no entendía, me tocó trabajar con una maestra *que prefiero omitir el nombre* y recuerdo que les hablaba *medio feo* a los niños, ¡siéntate!, ¡cállate! y cosas así. Yo les decía a los niños *oye mi amor* y la maestra me decía, no les hables así porque se mal acostumbran. Empezamos a trabajar y a modificar algunas cosas y la directora me observaba mucho y me preguntaba, ¿tú cómo vez a la maestra? Pero a mí nunca me gustó la dinámica de *llevar y traer* y no comentaba nada pero ella se daba cuenta.

Sigue comentando la entrevistada. Un día me mandó llamar el que era director del Centro, que era el Sr. Anselmo, con la directora Cristina y me dan la noticia de que la elegida era yo, ser la próxima directora. Realmente tenía muy poca experiencia, trabajando como maestra tenía dos años, no tenía experiencia para trabajar con gente; llamémosle así, con *más colmillo*. En el año 2000 me enfrenté a muchos problemas con el personal, desde el trato con los niños que yo no estaba de acuerdo. Las maestras con más tiempo en el sistema ya tenían sus propias reglas y tenían un tremendo control sobre las demás. Si decían *hoy no le vamos hablar a fulanita*, no le hablaban. Si decían *no vamos dar regalos el día del niño*, era casi maratónico convencerlas, por la buena, que lo hicieran. Era gente muy amañada. Me tocó ver gente que se robaba los pañales de los niños y muchas veces yo me detuve

a levantar un acta administrativa para no perjudicarlas. También vi cómo se llevaban el papel de baño. Me tocó ver muchas cosas que, de plano, yo me vi en la penosa necesidad de decirles *yo vuelvo a ver una cosas de esas y no me voy a tocar el corazón para levantarte un acta, porque la gente que viene aquí es porque necesita que le den y no para que le estén dando a tu familia*. Si un papá se quejaba, yo tenía que cambiar a su hijo de sala porque se la pasaban hostigándolo, ¡vas de acusón! Lo peor de todo es que no lo hacían en frente de mí, porque no eran tontas. Llegó un momento en qué pensé ustedes o yo. Yo me volví como vigilante de ellas, como nadie se quería enfrentar a nadie, quien parecía la mala era yo. Ellas decían que yo las hostigaba porque las vigilaba. Yo siempre manejé esto diciéndoles, *esto es parte de mi trabajo*. Sin embargo, en parte, también lo hacía porque quería estar pendiente del cuidado de los niños. Eso me trajo muchos problemas y muchas enemistades.

Sigue hablando la persona entrevistada. Después de ese tiempo me dieron dos plazas. Hubo una chica que hizo las prácticas conmigo. Yo sentí que era una buena muchacha; que era trabajadora; que, realmente, era comprometida y la invité a trabajar en el CADI. Invité a trabajar a esta nueva persona porque tenía la *prepa* terminada, venía de una escuela de educadoras. Yo me dejé guiar por el currículo. Me moví para que les dieran las plazas porque, anteriormente, las plazas eran por favores. *No era que aquí se necesita y aquí te la damos. Era que te tenías que pelear como perro para que te las dieran*. Yo me moví mucho, mucho. Me peleé con el director porque él las quería para alguna persona de sus conocidas. Cuando me *soltaron* las plazas y se quedaron ellas, dije ¡Ah, qué bueno!, ¡no! Se quedaron ellas y allí fue mi perdición. Allí empezaron los problemas más graves. Muy jovencitas entraron las dos, muy rápido se hicieron a la manera de las demás y muy rápido se hicieron mañosas. Allí fue mi perdición. Yo peleé mucho para que entraran porque me interesaba cubrir los grupos de la tarde. Las primeras semanas estuvieron muy bien, trabajaron muy bien. Una de ellas tiene mucha capacidad, es una muchachita joven con muy buenas ideas, que sabe trabajar. Cuando entró aquí se dio cuenta de las libertades y todos los derechos que te da el Sistema como tal. Empezó a exigir más de lo que, realmente, daba. *Empezó agarrar las mismas mañas que tenían las demás*. De repente se me escapaba por las puertas emergencia, me dejaba a los niños solos. Estas puertas estaban abiertas porque en ese tiempo empezó a temblar

mucho, era el año 2001. La otra se empezó a *ilusionar* con un médico pasante que estuvo aquí haciendo su servicio social. Se volvió un verdadero problema. Yo tenía que cuidarlas más que a los niños. Se la pasaban hablando por teléfono. Empecé hacer reportes que mandé a la Dirección de Protección a la Infancia informando todo lo que pasaba y nadie hizo nada porque intervino el sindicato que se dedicó a protegerlas. *Yo sé, de muy buena fuente, que muchos de los que están en el sindicato, incluyendo al líder, tuvieron algunas amistades muy particulares con ellas y las defendieron a morir.* De hecho, una de ellas abandonó el trabajo y se fue. Se le levantó un acta administrativa por abandono de trabajo. Se ausentó casi un mes y regresó después de ese tiempo como si nada hubiera pasado. A la otra se le levantó acta por varias cosas y nunca procedieron porque siempre intervino el sindicato. Sé que hubo un acuerdo entre mi *autoridad de ese entonces*³³ y el del sindicato. Llegó un momento que el agua me rebasó, yo ya no sabía qué hacer porque no tenía apoyos; porque *mi autoridad* se involucró mucho y estuvo muy al pendiente de todo; pero, los acuerdos son acuerdos, ¿no? Entre las autoridades de arriba, las amistades son amistades, entonces llegó un momento que ni ella pudo hacer nada. Esta muchacha regresó después de levantada el acta de abandono de trabajo, que está firmada por las autoridades, firmada por recursos humanos, sellados por contraloría; por todas las autoridades que deben de ser, está sellada esa acta. Después de eso regresó. Todavía metió vacaciones. Una misma autoridad me comentó que tenían arreglos para que no pasara nada y, pues, no pasó nada. Sigue: Todo esto afectó al CADI porque el ambiente era muy tenso, era una guerra de haber quién puede más. Si yo decía blanco decían negro y, pues, ya era tan marcada la mala relación que había, que, incluso, los mismos papás se percataron de eso, aunque yo decía que no pasaba nada, que estaba cansada. Los papás se daban cuenta y los niños lo percibían. Llegó un momento en que las cosas llegaron a tal punto que a mí me dijeron *sabes que ahora sí gracias por tu participación, esto no puede seguir así y por salud mental de todos, incluyendo niños y papás, te vas; se van ellas pero te vas tú.* Una de ellas se volvió delegada sindical y, ya te imaginaras, cómo la defendieron. Yo saqué evidencias palpables de todas las irregularidades que se estaban dando en el CADI porque, incluso, estuvo

³³ Se omite nombre.

involucrado uno de los abogados de Recursos Humanos que se hizo novio de una de ellas. Él, junto con ella, le pagaron a una señora de muy bajos recursos, muy humilde, mamá de uno de los niños que asistían al CADI para que hiciera una carta donde dijera que yo la había amenazado con quitarle a sus hijos. La señora estaba a punto de perder la estancia porque no tenía para pagar la cuota, se le habían acumulado muchos meses y le ofrecieron que a cambio de cubrir esos meses. Entonces la señora aceptó, pero después se arrepintió. Cuando se arrepintió habló con las autoridades. En una reunión de Recursos Humanos yo saqué todo porque todo el personal llegó. Enfrente de todos yo le dije al abogado que estaba con ella, lo que yo había visto y cómo había pasado. Le dije que yo tenía evidencias. De momento se puso el ambiente muy tenso. El líder del Sindicato³⁴ me trató muy mal. Como nunca en la vida alguien le había dicho y hecho esto me trató como lo peor. Con el dedo la señalaba y decía *yo a esta señora ni la conozco*. Yo ya estaba muy molesta por todo lo que estaba pasando. Se dijeron una sarta de mentiras. Antes de que se hiciera esa junta yo supe que se había reunido parte del personal, porque estaba dividido en dos grupos, la gente que me apoyaba y la que no lo hacía. Por instrucciones del líder sindical, los que no me apoyaban se habían reunido para ponerse de acuerdo para ver qué es lo que iban a decir, cómo se iban a portar, para montar todo el teatrillo de cómo iba estar amado. El líder les iba dando la pauta de cómo hablar, en qué momento. Las quejas eran las que tenían más problemas en torno al maltrato al menor. Era la gente con más edad, con más trayectoria en el CADI más estas dos jovencitas. En esa reunión el señor me *ninguneó* y pensé, *bueno yo ya no tengo nada que perder* y le dije: si señor, efectivamente, usted no me conoce, pero no me conoce porque yo soy gente de trabajo; jamás he tenido que ir a pedirle nada al sindicato, jamás he tenido que ir a llorarle nada porque todo me lo he ganado a base de trabajo, no necesito favores, por eso no me conoce, pero yo me presento. Y le dije mi nombre. En ese momento golpeó la mesa y dijo: *ya me hizo encabronar*. Yo volteé y le dije, por eso no nos conocemos porque yo sí tengo educación y usted, pues no. Más se encendió porque, como es el líder sindical, está acostumbrado a que todo mundo lo venera, como si fuera un santo. Entonces, ¿cómo un trabajador X le iba hablar de esa manera? Y más, con su séquito de

³⁴ Se omite nombre.

gente, porque llevó a toda su gente del sindicato. A partir de allí él se aferró a que me tenían que sacar. Sé que hubo una serie de negociaciones. Sé que ya tenían planeado quitarme. Que ya tenían algunos acuerdos. Yo ya no le funcionaba a *mi autoridad*. Mi autoridad no soportaba a una de ellas, porque *mi autoridad* es una persona que le gusta tener el control. Si tú estás dentro de su control eres bienvenida; sin embargo, si estás fuera de su control te acaba, te tira hasta donde puede. Como no podía controlar a esta niña, acordó con el líder sindical que ella le entregaba mi cabeza (Susana) a cambio de la de la maestra. Ese fue el acuerdo que hicieron. A mí no me trataron tan mal cuando me fui. Aparentemente me dieron las gracias y me decían a dónde te quieres ir pero, *ya muévete*. Todavía no había cambio de dirección, ni nada, cuando yo ya no tenía oficina. Ni siquiera dónde guardar mis cosas, ni una silla, nada tenía. La directora ya estaba aquí, la nueva. Yo pienso que ya la tenían nombrada desde hacía tiempo porque esos trámites son tardados y, desde el momento en que yo todavía no me iba, llegó ella. Es porque ya habían avanzado con todos los trámites. Cuando llegó le dije que le entregaba el CADI *con todo el dolor de mi corazón*, pero que también entendía que las cosas eran así. La situación se puso muy incómoda porque yo no tenía en dónde sentarme, dónde guardar mis cosas; yo *era la comidilla de mírala ya no sabe qué hacer*. Hasta que me tuve que poner de la misma manera que se pusieron todos conmigo. Amenacé a *mi autoridad* diciéndole que me diera mi cambio o demandaba. Fue así como me dieron mi cambio. Llegué aquí al Tlazo (CDC) a finales del año 2005.³⁵

Reestructuración del programa educacional, manual de actividades pedagógicas. A la par de estos problemas en el 2001, aproximadamente, se estaba viviendo un nuevo cambio a nivel de programa. Se implementó como una extensión del Programa de Educación Inicial de la SEP, elaborado por el DIF, el Manual de Actividades Pedagógicas. Contenía los siguientes documentos:

- Guía en la que se propone el método para la realización de las acciones asistenciales.
- Manual de Actividades Pedagógicas para niñas y niños de 2 a 3 años de edad.

³⁵ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

- Manual de Actividades Pedagógicas para niñas y niños desde 4 hasta 5 años y 11 meses de edad.³⁶

Cabe señalar que el manual estaba dirigido a los Centros de Asistencia Infantil Comunitaria (CAIC) que tienen una forma diferente de trabajo y situación; sin embargo, los CADI, por disposición oficial, se rigieron por este mismo manual.

Objetivo del manual de actividades pedagógicas. El objetivo general del manual fue proporcionar a la orientadora comunitaria los elementos teóricos-prácticos que le permitan desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para realizar, con calidad y eficacia, su función educativo-asistencial en los CAIC, favoreciendo y potenciando el desarrollo integral de las niñas y los niños en edad temprana que tiene a su cuidado.³⁷

Objetivos específicos del manual de actividades pedagógicas. Los objetivos son los siguientes:

- Promover el desarrollo integral de las niñas y los niños a través de acciones educativas y de carácter asistencial que permitan ampliar y consolidar su estructura biopsicosocial y las relaciones con su entorno inmediato.
- Mejorar la calidad interactiva de las niñas y los niños a través de estímulos que propicien la integración con su familia, la comunidad y el CAIC.
- Contribuir a la satisfacción de las necesidades afectivas de las niñas y los niños a través de acciones realizadas con calidez y calidad para favorecer la expresión de ideas, sentimientos e integración grupal.
- Fomentar la participación de los menores en acciones de prevención y conservación de su salud y medio ambiente
- Contribuir a la afirmación de su identidad personal, familiar y comunitaria para que puedan cumplir con sus responsabilidades como miembros de una sociedad y de su país.
- Propiciar y orientar la participación de los padres de familia y la comunidad en la atención y cuidado a las niñas y los niños de 2 a 5 años y 11 meses de edad.

³⁶ DIF, SEP. UNICEF. Guía operativa para los manuales de actividades pedagógicas Centros de Asistencia Infantil Comunitaria. Pág.7

³⁷ DIF, SEP. UNICEF. Guía operativa para los manuales de actividades pedagógicas Centros de Asistencia Infantil Comunitaria. Pág.9

- Fomentar una cultura de respeto y equidad hacia las niñas y los niños dentro de la comunidad en la que viven, a través de acciones de promoción y orientación familiar.

La estructura curricular consistía en el ordenamiento lógico que precisa por qué, para qué y qué se debe hacer; cómo se llevan a cabo las actividades educativas; con qué elementos didácticos se deben de realizar; así como la manera de evaluar los logros educativos de los niños. Se divide en áreas de desarrollo personal, social, ambiental; en temas como psicomotricidad, razonamiento, lenguaje, socialización, familia, comunidad, escuela, conocimiento del medio ambiente, problemas ecológicos, conservación, prevención y salud comunitaria. Contenidos educativos en 159 ejes o logros educacionales de los que se derivan actividades propositivas e indagatorias que han de realizar las niñas y los niños a través de una rutina diaria de trabajo planeada para que logren la interacción con su persona, con la sociedad y con el mundo que le rodea.³⁸

Procedimiento operativo del manual de actividades pedagógicas. El procedimiento operativo fue el siguiente:

- Detección de necesidades.
- Programación mensual de ejes.
- Junta mensual de asesoría.
- Planeación del trabajo semanal.

Formas de aterrizar el programa. La forma de aterrizarlo en la práctica fue a través de escenarios vistos en ese tiempo como espacios que se diseñan e instalan en el CAIC, a semejanza del entorno cotidiano en el que viven las niñas y los niños. Tienen por objeto que interactúen espontáneamente con el mundo que los rodea, que jueguen con los objetos, que desarrollen su imaginación y creatividad para que construyan su propio conocimiento. Que no se limiten a áreas cerradas, pueden ubicarse dentro y fuera del centro, ocupando patio, pasillo, escaleras, baño o jardín. Los escenarios tampoco son estructuras fijas e inamovibles, se deben equipar con

³⁸ DIF, SEP. UNICEF. Guía operativa para los manuales de actividades pedagógicas Centros de Asistencia Infantil Comunitaria. Pág.23.

creatividad e ingenio y deben responder a las necesidades propias de la zona donde se encuentre el CAIC.³⁹

El personal del CADI tuvo, nuevamente, que adecuarse a las exigencias de la institución. Se hicieron cambios significativos en rubros señalados con anterioridad en la administración de la Licenciada Cristina.

Población atendida el periodo de la directora Susana. La población atendida fueron sesenta niños. En aquel tiempo el CADI tenía capacidad para ochenta niños; sin embargo, como en ese entonces el personal era escaso se determinó que, por la seguridad, se aceptara sesenta niños.⁴⁰

Plantilla de la administración del periodo de la directora Susana. Respecto a la plantilla, había en total once personas, cuatro maestras por la mañana, Conchita, Laura, Isabel y Bety y tres maestras en la tarde, María Carpio y dos que no se tiene sus nombres; dos personas de intendencia, el señor Alfonso y una mujer de edad muy avanzada; dos personas de cocina Lety y Doña Elia; y la directora.

Cambio de horarios el periodo de la directora Susana. El horario de servicio era de 8:00h a 17:00h, porque en este tiempo se dio el recorte de horario a los trabajadores.

Cambio en el proceso de inscripción en el periodo de la directora Susana. Respecto al proceso de inscripción se plantea que era muy burocrático y cansado. Se anotaban en lista de espera, cada mes debían venir a pasar lista para que siguieran vigentes. Una vez que entraban se les daba una cita y, en ese día, tenían que pasar a servicio médico, psicológico y odontológico. Se daba el servicio a personas que lo necesitaban no obstante que se condicionaban muchas cosas. La trabajadora social del CDC era muy *quisquillosa*, refiere Susana; por ejemplo, si tenían seguro social. Hay gente que tiene seguro social que vive cerca de la zona y su estancia le quedaba a dos horas, necesitaba el servicio y su único problema era tener Seguro Social o ISSSTE. A esas personas se les condicionaba, se les

³⁹ DIF, SEP y UNICEF. Guía operativa para los manuales de actividades pedagógicas Centros de Asistencia Infantil Comunitaria. Pág.53

⁴⁰ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

planteaba a lo mejor lo inscribimos, pero si llegaba uno con más necesidades entonces podía salir el hijo. Esto nunca se llevó a la práctica; sin embargo, era la condición. Se les daba una lista de materiales que deberían traer para uso personal del niño, servilletas, cepillo de dientes, peine, toallitas húmedas, esto para todo el ciclo escolar.⁴¹

Para las reinscripciones se seguía el mismo procedimiento, tenían que hacerse sus estudios de laboratorios y lo mencionado anteriormente. Se les avisaba con un mes anticipación, váyanse preparando con sus documentos y exámenes de laboratorio. En aquel entonces éramos pocos, dice Susana, yo era directora, secretaria y maestra. Les decíamos, si no llega a la hora que se le cita, o no viene, pierde su proceso de inscripción. Realmente, era por la falta de tiempo para hacer todo el papeleo. Los que no se inscribían lo hacíamos hasta el final y sí había lugar.

Aunque fueran del CDC, en el CADI teníamos el apoyo para el proceso de inscripción de la parte médica y odontológica. Del psicólogo puedo decir que solo era su mención porque nunca se comprometió, realmente, con los niños, ni con su trabajo, sólo hacía las evaluaciones del inicio del periodo de trabajo escolar.⁴²

Forma de trabajar con los padres en el CADI en el periodo de la directora Susana. Con los padres de familia siempre se trabajó desde el programa de escuela para padres. Al inicio de ciclo escolar se aplicaba una encuesta a los padres de familia y se les resolvían algunas dudas que tuvieran. Después nos reuníamos lo que formábamos el equipo interdisciplinario, trabajadora social, médico, psicólogo, odontólogo y directora. Se proponían los temas a desarrollar. Se les decía, de esta manera se estructuraban los temas, con base a las inquietudes de los padres. El psicólogo impartía temas de manejo conductual, sólo en pláticas, no era vivencial, la doctora hacía cosas semejantes. A mí me tocó dar talleres.⁴³

Formas de comunicación en el periodo de la directora Susana. Las formas de comunicación con los padres eran por medio de una libreta que cada niño tenía en el salón. Cuando había situaciones relevantes, por ejemplo, que les faltara un pañal, se

⁴¹ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

⁴² Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

⁴³ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

les ponía una nota. Cuestiones más personales, o delicadas, sólo se le dejaba una nota que pasara con la maestra y si no podía que lo hiciera saber para cambiarle la fecha.⁴⁴

Rutinas con los niños en el CADI en el periodo de la directora Susana.

Respecto a las rutinas con los niños empezaban desde la entrada, filtro, aseo, desayuno, aseo personal: lavado de dientes, lavado de manos, control de esfínteres y, posteriormente, actividades pedagógicas. Había dos modalidades, las actividades formativas y recreativas. Las primeras se iniciaban a partir de las nueve de mañana. Los niños más pequeños, lactantes y maternal A, tomaban una siesta de las 11:00h a las 12:00h. Después se despertaban y se llevaban a comer. A la una de la tarde se realizaba, de nuevo, el aseo. A esta hora entraba el turno vespertino. El personal de este turno reforzaba las actividades de la mañana. En la mañana se realizaban actividades formativas y en la tarde recreativas.⁴⁵

Formas de trabajar con los niños en el periodo de la directora Susana. El plan de trabajo era a través de escenarios, mensualmente. Se consideraban las cuatro áreas de desarrollo y se realizaban las actividades por medio de escenarios. Cada mes se tenía que cambiar el escenario en los salones, armábamos y se rolaban para que se pudieran trabajar en diferentes momentos y para que se incluyeran las áreas de desarrollo de los niños. Tengo *muy buen sabor de boca* de Sagrario porque ella trabajaba a partir de las necesidades que detectaba en los niños: En teoría, todas deberíamos de hacer lo mismo. Por ejemplo, esta semana trabajaba cierto tema si observaba que algún niño se le dificultaba mencionar alguna letra, o que, de repente, *como que se le metía el pie*. Ella acomodaba sus actividades a partir de lo que veía. Al inicio del ciclo escolar se hace la evaluación diagnóstica para ver cómo recibes a los niños, qué problema tienen y más cosas. Ella iba planeando. El resto del grupo trabajaba a partir de sus propios intereses, si yo vi que con *esto* se entretuvieron, con *esto me los agarro*. Entonces yo intervenía y preguntaba, ¿qué

⁴⁴ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

⁴⁵ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

quieres lograr con este objetivo? A veces me comentaban *unos choros mariadores* que ni ellas se lo creían, testimonio de Susana.⁴⁶

Sigue hablando Susana. En el CADI se hacían eventos. La manera de organizarlos era la siguiente: entre todas se veía cómo se iba hacer, qué era lo que se iba hacer. De hecho, el día de las madres siempre se cerraba con un baile, el de las maestras. Eso fue algo que la pionera fui yo. A partir de mi dirección se hacía un baile con el personal, para los padres de familia. Cada quien ponía de su bolsa los vestuarios. Para lo de los niños se les pedía una parte a los padres y para otra el sistema cooperaba con algo. Muchas veces, y lo reconozco, las maestras aportaban dinero de su bolsa. A mí me tocó poner muchas veces porque aquí se estila que tienes que pedir factura y no te van a dar factura por veinte pesos. Esos pequeños detalles los sacaba de mi bolsa, o de las maestras. Aparte de todo te debían autorizar la compra de lo que fuera. Entonces tenían que hacer el trámite como dos meses antes para comprar un tomillo, ¿no iba a esperar a que se me cayera el mueble verdad? La forma de solucionarlo era pagarlo de mi bolsa. Así muchos detalles más.⁴⁷

En el periodo de administración de la profesora Susana se observa que la plantilla también implementa estrategias de la administración pasada para subsanar lo que la institución, por obligación, le tendría que proporcionar, haciéndose cargo de situaciones que no le competen; por ejemplo, aportar dinero de su bolsillo para poder sacar adelante las actividades planeadas. Su actuación se rigió también por exigencias externas, con la presencia de procesos instituyentes entendiéndose la palabra instituyente como las transformaciones de sentido, lo que lleva a nuevas significaciones no canónicas, aparece siempre en primer lugar como resistencia a lo instituido y combatiendo un orden de significación. Opera a partir de mitos como cristalizaciones de significación que son como organizadores de nuevos sentidos del quehacer, del pensar y del sentir (Reygadas, 1998: 74), ... utópico a veces, que da cuenta de la existencia de deseos que no se anudan al poder, que desordenan la prácticas, indisciplinan los cuerpos, deslegitiman sus instituciones y en algún momento instituyen nueva sociedad⁴⁸, sin embargo, responsabilizando a la plantilla

⁴⁶ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

⁴⁷ Entrevista realizada a la ex-directora Susana el 21 de agosto de 2009.

⁴⁸ Siguiendo por la misma línea retomo a la fuente originaria para esclarecer el término instituyente o imaginario radical. "En el a-ser emergente, el imaginario radical, como alteridad y como originación perpetua de alteridad, que figura y se figura, y al figurar esa alteridad y figurándose, a modo de

de la problemática interna que llevó al CADI a la situación difícil que propició que entre los más afectados estuviera la población atendida. Considerando la situación desde otro punto de vista observamos que, desde el inicio del proyecto, se venía gestando una forma de actuar asistencialista tal que su desarrollo depende de su forma de inicio. Si desde un principio la mirada no está en la población a atender tendremos como resultado que su desarrollo no será satisfactorio. Más aún, se van creando caminos por donde andar y se van formando surcos difíciles de tapar.

La forma de actuar de las autoridades lleva implícito un tipo de resultado donde lo sucedido es consecuencia del autoritarismo, de la falta de planeación, de los arreglos internos. A esto agregamos que la institución está inmersa en el modelo neoliberal-globalizante que propicia reproducir acciones asistenciales en los ámbitos *gubernamentales-asistenciales-educativos*, como es el caso del CADI Tlazocihualpilli según quedó asentado en el capítulo II.

Desgraciadamente en esta historia el inicio no sólo está en las prácticas asistenciales de esta institución es consecuencia del modelo neoliberal implementado en este país. Sus orígenes reales están más allá de la misma y las consecuencias las viven día a día los involucrados, plantilla, padres de familia, niños. A finales del 2005 hubo cambios en la administración en el CADI Tlazocihualpilli donde los intereses reales están en otro lugar.

creación de imágenes que son lo que son y tal como son como figuraciones o presentificaciones de significaciones o de sentido. El imaginario radical aparece como social-histórico y como psique/soma. Como social-histórico, es río abierto del colectivo anónimo; como psique/soma es flujo representativo/afectivo/intencional. Aquello que en lo social-Histórico es posición, creación, hacer ser, lo llamamos imaginario social en el sentido primero del término, o sociedad instituyente. Aquello que en el psique/soma es posición creación, hacer ser desde el psique/soma, lo llamamos imaginario radical (Castoriadis, C.; 1975; Citado por Reygadas, R. G. R.; 1998, Pág. 66.

3.3. En el periodo de 2005-2008 nueva administración

A finales del año 2005, bajo las nuevas exigencias gubernamentales y las nuevas políticas de trabajar a nivel de competencias y obtener certificaciones bajo la nueva norma técnica, el Centro de Desarrollo Comunitario, en donde se encuentra el CADI Tlazocihualpilli, lo convirtieron, al menos en el nombre, en Centro Modelo, modificando el nombre de Centro de Desarrollo Comunitario a Centro Nacional Modelo de Atención e Investigación de Desarrollo Comunitario.

Se pretendía que fuera Modelo de todos los CDC del país proponiendo que, parte del personal de los CDC del país, vinieran a capacitarse al mismo y observaran cómo se tenía que trabajar. También existía un megaproyecto de construcción avalado, en ese entonces, por la directora general del DIF y por la de Desarrollo Comunitario.

Respecto al CADI, con el panorama anteriormente mencionado, también se tenía la propuesta de que pasara por el mismo proceso, volverse modelo para los CADI del país. A finales del año 2007, por el mes de octubre, hubo cambios en la administración, en el personal y en el programa general y cambió al régimen de competencias, en el Nuevo Modelo de Intervención CADI-CAIC.

La Dirección de Protección a la Infancia, perteneciente al CADI, fijó su atención en él en todos los sentidos, la encargada fue la maestra Blanca Casas del Valle, responsable de hacer los cambios pertinentes para lograr los objetivos junto con otras autoridades.

Nuevo personal. De octubre a marzo del mismo año se incorporó nuevo personal al CADI teniendo ya su propia plantilla de médico, trabajadora social y psicóloga. Las personas nombradas son las siguientes:

- La directora, pedagoga Alma Rosa con 44 años. Tenía veinte años de experiencia en los CADI. Antes trabajó en cuatro CADIS del Distrito Federal.
- La Trabajadora Social Lizbeth de 34 años. Tenía plaza provisional. Adquirió la base dos años después.
- El doctor Pedro de 36 años. Había trabajado como comunitario en el CDC. Estos trabajos no son de la plantilla. Consiguió la base, recomendado por la ex-directora Susana.

- Psicóloga Alejandra Carrión Velázquez, con estudios de maestría. De 30 años de edad con plaza provisional de psicólogo clínico. Ella tiene la base de una plaza administrativa.
- La maestra Araceli, con más de 20 años de experiencia en trabajo con niños. Obtuvo su base dos años antes. Sus estudios corresponden a asistente educativo.
- La maestra Gina, una joven de 31 años aproximadamente, con base y estudios de asistente educativo.
- La maestra Nayeli de 23 años de edad. Tenía plaza provisional. Sus estudios correspondían a asistente educativo.
- Damaris de 25 años de edad con plaza de base. Sus estudios eran de asistente educativo.
- Laura con 24 años de edad con plaza de base. Tenía estudios de asistente educativo. Posteriormente se le nombra delegada sindical. Solicita su cambio a las instalaciones de Zapata, abandonando el CADI.

Las tres maestras mencionadas a lo último fueron recomendadas por la directora Alma. Anteriormente habían trabajado con ella en otros CADI bajo el régimen de honorarios.

- Se incorpora también la maestra Norma con estudios de asistente, con 28 años de edad. Consiguió la plaza de base llegando al CADI, vía Sindicato. Inicialmente trabajó por honorarios.
- Al año se incorpora el Joven David con plaza provisional de mantenimiento. Tenía 26 años de edad. En el año 2008 concursó por escalafón y ganó una plaza de base para otro lugar y dejó el CADI.
- Se incorpora laboralmente la maestra Leticia. Tenía estudios de licenciatura en psicología. Su edad era 34 años. Su plaza era de base, propuesta desde la dirección.

Personal que anteriormente ya trabajaba en el CADI. Del personal que ya trabajaba en el CADI cuando llegó la nueva administración son diez trabajadores. Ellos son los siguientes:

- La maestra Maricela. Una mujer de 28 años de edad. Tenía estudios de asistente, no concluidos. Obtuvo su base el año 2006, después de haber sido provisional.

- La maestra María Elena de 50 años de edad, con veintiocho años de servicio, sin estudios. Entró al DIF como voluntaria obteniendo su base en los años 80. En 2009 se retira del Sistema.
- La maestra Beatriz, de 35 años de edad, sin estudios de asistente, con base.
- La maestra Laura de 28 de edad. Llegó al CADI hace 8 años, aproximadamente. Tiene estudios, sin concluir, de asistente educativo.
- Mónica, secretaria, 37 años de edad. Tiene base. Inició trabajando en intendencia.
- Marcela, secretaria, de 36 años, de base.
- El señor Jesús de 36 años de edad. Apoyo de mantenimiento. Con 13 años de servicio.
- La señora Reyna, con más de 20 años de servicio y 16 en el CADI. Tiene 50 años de edad.
- Leticia, la cocinera, de 40 años de edad. De base, con más de 16 de servicio.
- Doña Elia, cocinera, con más de 60 años de edad, de base y 13 años de servicio. En octubre de 2009 se jubiló.
- Al inicio de esta administración se tenía el servicio de odontología en el CADI. De sexo femenino. De 28 años de edad. Tenía a su hija inscrita en el CADI. No era plantilla de DIF. Trabajaba como dentista comunitaria en el CDC. Una de sus tareas era llevar el seguimiento de los niños del CADI. Tuvo diferencias con la nueva administración y dejó el seguimiento. Hubo cambios en el CDC y dieron de baja a parte de la plantilla comunitaria, entre ellas, la odontóloga.

Personal que se incorporó posteriormente. Las nuevas incorporaciones son las siguientes:

- La señora Petra de intendencia. No pertenece a la plantilla de la institución sino a una empresa de limpieza Limpiatec; sin embargo; se relaciona con todas las actividades apoyando en lo que se le requiere. Se convirtió *en la mano derecha de la directora*. Después de un año, aproximadamente, empieza a estudiar para asistente educativo y a inicios del 2009 la directora le consigue entrar al Sistema como maestra del mismo, con plaza provisional. Reemplazó a la maestra Laura.
- En el 2009 se incorpora el Joven Óscar de 30 años sustituyendo a David.

Cambios en la nueva administración. En algunas cosas se siguió trabajando de misma la manera que la administración pasada. Hubo algunos cambios bajo lineamientos de la nueva directora Alma y las exigencias de las autoridades de la Dirección de Protección a la Infancia, la Maestra Blanca Casas y la Licenciada Alma Valentín.

La parte profesional, psicólogo, trabajo social, médico y directora, tiene un horario de ocho horas y el administrativo y educativo de siete horas. Los de siete horas tienen derecho a treinta minutos para ingerir sus alimentos, sea desayuno o comida, dado por la Institución. Los de ocho horas tienen cuarenta y cinco minutos para lo mismo.

Horarios actuales. El horario de la permanencia de los niños es de 7:00h a 17:45h. El del personal es de las 7:00h a las 18:00h. Hay dos turnos, el matutino de las 7:00h a las 14:00h; y el vespertino, de 11:00h a las 18:00h.

Alimentos actuales. Se suministran dos alimentos a los niños, el desayuno a las 8:00h y la comida a las 12:30h.

Cuotas actuales. Se cobran cuotas de cinco, diez veinte, treinta o treinta y cinco pesos diarios, dependiendo de lo asentado en el estudio socio-económico. Si los niños no asisten al CADI, por enfermedad o por vacaciones, no se les cobran las faltas, siempre y cuando, sean justificadas. En casos muy excepcionales no se cobra cuota.

Formas de inscripción actuales. La forma de ingreso de un niño al CADI es la siguiente:

- La madre solicita el servicio y en caso de que haya lugar pasa por un proceso de evaluaciones realizadas por el equipo técnico. Se le dice la hora de entrevista, los requisitos que debe de llevar ese día y traer al niño desayunado.
- La trabajadora social hace el estudio socioeconómico y visitas domiciliarias, determina si es apto para ingresar bajo los lineamientos establecidos por la institución, que sea sujeto de asistencia social, o se encuentre en una situación de vulnerabilidad.

Se le entrega reglamento y se le pide los documentos para expediente, comprobante de domicilio, constancia de trabajo o carta de las personas con la que trabaja, manifestando su sueldo, talón de pago, horarios de trabajo y periodo vacacional, CURP del niño, acta de nacimiento, seis fotografías del niño, tres fotografías de las personas responsables de recogerlo. Si el niño cumple los requisitos establecidos pasa con el médico.

El médico practica la historia clínica y solicita los estudios médicos de la niña o niño, examen de orina, copro de tres días, tipo de sangre, exudado faringeo y química sanguínea. Se pide a los padres de familia que los exámenes médicos los realice un centro de salud; sin embargo, si desean realizarlos a nivel particular lo puede hacer, explicando el motivo por escrito. Se le entrega un formato a la madre para que lo firme aceptando la institución no se hace responsable de lo que le suceda a sus hijos dentro de la institución; por ejemplo, autorizar que, en caso necesario, los hijos se puedan trasladar al hospital. Después de esta etapa los niños pasan con la psicóloga.

La psicóloga realiza una entrevista con los padres de familia para conocer la evolución de sus niños, desde el periodo prenatal hasta la edad que tienen los niños en la fecha de ingreso a la institución. Se realiza una evaluación del niño en consultorio para detectar cómo ingresa al CADI y sugerir qué área de desarrollo debe reforzarse, o si está pasando por algún proceso normal con relación a su edad; por ejemplo, control de esfínteres, berrinches, proceso de adaptación o cualquier problema de conducta.

Al inicio de la administración se tenían los servicios de una odontóloga. La madre tenía que pasar con su niña o niño al CDC para practicarle una valoración. La odontóloga solicitaba el expediente del niño.

Posteriormente los niños pasan con la secretaria a entregar el material del salón de clases que debe venir marcado con el nombre del niño, un cuaderno, doce crayolas, doce colores, una goma, un sacapuntas, un libro para colorear, una pelota, una caja de gises, una regla, un bote forrado, un cuaderno para dibujar, un cambio completo de ropa, tres cepillos de dientes, un cepillo para peinarse. El material en especie, solicitado por el área de trabajo social, consistía en servilletas, pasta, jabón y otros

materiales de limpieza. Debería tener un costo de quinientos pesos, comprobado con el ticket de compra.

Después de los pasos anteriores se pide a las madres que pasen con la maestra que corresponde a cada niño para que ésta les plantee la forma de trabajar y lo que se necesitará para el uso diario. Si es lactante se piden biberones, pañales, cambios de ropa, cobijas; a maternas B y un cambio de ropa. Para preescolares 2 y 3 un cambio de ropa, más lo que la maestra considere. Si el niño está en proceso de control de esfínteres no puede ingresar hasta que finalice este proceso.

Si el niño aspirante pasa todas las evaluaciones ingresa a la institución. Se solicita a la madre que pase a la dirección a cumplir con la parte administrativa, el pago de inscripción de \$140.00. Se le entrega el formato de pago quincenal enfatizándole la cuota diaria.

Para el proceso de reinscripción se analiza el expediente para ver cómo ha sido el desempeño de la madre en el CADI, no conflictiva, si cumple los reglamentos, si sus cuotas están al corriente y que asista a la escuela para padres.

Al inicio del año 2006, en el ciclo escolar 2006- 2007, a los 5 meses de haber iniciado el trabajo de la nueva administración se dan a conocer, a nivel general, las funciones de cada área, la visión, la misión y los objetivos del CADI Tlazocihualpilli, la forma en que deben trabajar los padres de familia y las rutinas que se deben practicar al interior del CADI con los niños.

El equipo técnico, la parte profesional del CADI, tiene dos funciones, realizar las actividades en torno a su área y apoyar al CADI técnicamente; esto significa apoyar la supervisión del trabajo del área educativa, administrativa, mantenimiento y cocina así como ayudar en lo que sea necesario para que el CADI Tlazocihualpilli funcione en óptimas condiciones. Esto causa problemas con el personal porque no están de acuerdo en que otras personas, diferentes a la directora, interfieran en sus funciones. El contrato del DIF establece que la primera parte es obligatoria porque corresponde al puesto que se tiene; la segunda es impuesta por esta administración como apoyo a la dirección. La directora Alma decía que *seis ojos ven mejor que dos*.

Funciones de la plantilla de CADI. La encargada del área de trabajo social, la trabajadora social Lizbeth, es la responsable de apoyar el ingreso de los alumnos al

CADI en el filtro. Sus funciones son las siguientes: realizar el estudio socioeconómico, determinar quien ingresa al CADI, llevar seguimiento sobre su entorno familiar, social y comunitario, conducir el programa de escuela para padres, impartir pláticas, periódico mural y repartir a los padres el NOTI CADIF⁴⁹ realizado por ella.

El encargado del área médica es el doctor Pedro. Es responsable de examinar el estado de salud de las niñas y los niños del CADI, salud física, controlar el filtro, si es necesario autorizar canalizaciones, intervenir en la escuela para padres con temas de su área y participar en la publicación de orientaciones médicas en el NOTI CADIF.

La encargada del área de psicología es la psicóloga Alejandra. Su responsabilidad es controlar el desarrollo integral de los niños del CADI, estar pendiente del nivel psicológico de los niños y niñas del CADI, tomando en cuenta las áreas de desarrollo, motora, de lenguaje, socialización y cognición. Otra funciones de la psicóloga son la atención de niñas y niños en consultorio, o salón de clases, desde un enfoque clínico; por ejemplo, dar seguimiento con padres de familia, si es necesario colaborar en el trámite de canalizaciones, intervenir en la escuela para padres con temas de su área, realizar periódico mural y cooperar en la publicación de orientaciones de carácter psicológico en el NOTI CADIF.

Las encargadas del área educativa son las maestras. Se responsabilizan, junto con la demás personas de la plantilla, de velar por el cuidado, de las niñas y a los niños del CADI mientras se encuentren en la institución. Otra función de este personal es la construcción de escenarios en las salas para el desarrollo de las temáticas propuestas por el programa de educación inicial. En el 2008 hay modificaciones en el trabajo por escenarios enfocados al Modelo CADI-CAIC. Su nuevo enfoque es a través de competencias. Más adelante se explica detalladamente. Además de lo anterior, el personal del área educativa se encarga de trabajar con los niños y niñas en el aula y en espacios abiertos reforzando las áreas de desarrollo, la autonomía en la ejecución de rutinas básicas, la autonomía en hábitos y conductas. Posteriormente incluyeron el aspecto comunitario y familiar. También tenían encomendada la planeación de actividades con base en las necesidades del

⁴⁹ Tipo folleto, donde se expone a los padres de familia lo más relevante que a pasado en CADI. Las demás áreas pueden participar como también los padres de familia.

desarrollo en aula. Debían acatar las observaciones de la directora del CADI, del equipo técnico. Por otra parte, debían mantener informados a los padres de familia de lo trabajado con sus hijos en el CADI y darles algunas sugerencias para su implementación para que ellos refuerzen el trabajo en casa. Asimismo, trabajaban con padres e hijos en el aula y espacios abiertos y asistían a pláticas y talleres para reforzar y actualizar su trabajo.

Las encargadas del área de cocina, Lety y la señora Elia, tenían la responsabilidad del cuidado del comedor, de preparar los alimentos guiándose por las minutas establecidas y hacer las listas de los productos requeridos semanalmente.

Los encargados del área de mantenimiento, los señores Jesús y David en un tiempo y actualmente, Oscar, tenían la tarea del mantenimiento de los jardines del CADI; algún desperfecto que se pudiese arreglar, vidrios rotos, arreglar alguna chapa descompuesta, hacer, eventualmente, alguna limpieza, aunque había personal externo de la empresa Limpiatec.

Las encargadas del área administrativa, Moni y Marcela, se responsabilizaban de la tarea administrativa, en torno a los niños, los padres de familia y el personal institucional.

Misión de CADI Tlazocihualpilli. Somos un centro asistencial y educativo que se encuentra en un proceso de cambio se está integrando como un equipo de trabajo comprometido con la finalidad de brindar un servicio de calidad y calidez a niñas y niños del CADI para su desarrollo integral y para apoyar a los beneficiarios en la labor de ser padres.⁵⁰

Visión de CADI Tlazocihualpilli. *El servicio CADI atiende a niñas y niños desde 45 días de nacidos hasta los 5 años 11 meses de edad, a través de la programación de diversas actividades que contribuyen a su desarrollo integral, con base en valores compartidos entre padres de familia, niñas y niñas, personal y la comunidad, con el objetivo de alcanzar un cambio social de beneficio común.*⁵¹

⁵⁰ Retomado de una presentación en *PowerPoint* "Misión y visión CADI Tlazocihualpilli" como inicio del ciclo escolar 2006-2007 en una junta general con los padres de familia".

⁵¹ Retomado de una presentación en *PowerPoint* "Misión y visión CADI Tlazocihualpilli" como inicio del ciclo escolar 2006-2007 en una junta general con los padres de familia".

Objetivo de CADI Tlazocihualpilli actual. Brindar a niñas y niños un servicio de calidez y calidad, posibilitando el desarrollo de hábitos, valores, tradiciones, mecanismos de auto cuidado y el aprendizaje de conocimientos esenciales para acceder con éxito a niveles subsecuentes en la educación formal.⁵²

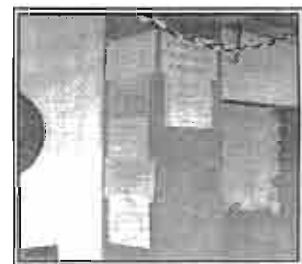
Formas de comunicación de la nueva administración. Se dan a conocer las maneras que se tienen para comunicarse con los padres de familia, planteando que el CADI está obligado a informar a los beneficiarios, madre, padre, o la persona que tenga la patria potestad de la niña o niño o alguien encargado de asuntos relacionados con los niños. No se permite la intervención de alguna persona ajena. Se exponen a continuación diferentes estrategias para tener una mejor comunicación.

Bitácora. Se necesita tener una bitácora, un cuaderno donde el padre familia informa por escrito al CADI lo relevante de su hijo respecto a lo siguiente:

- Golpes que la niña o el niño haya sufrido fuera del CADI.
- Llegadas tarde por acudir a asuntos médicos, estudios o citas.
- Faltas.
- Vacaciones de la mamá.
- Nombre de las personas autorizadas para recoger a la niña o niño, presentándose con una identificación oficial. Para personas no incluidas en la credencial los padres de familia pueden avisar por teléfono.



Leer los letreros. Contienen información importante que los padres de familia deben conocer, éstos se encuentran en la entrada del CADI, en el área médica, o a un costado del salón de cantos y juegos. Es de suma importancia que los padres los lean.



Libreta de observaciones. Es un cuaderno individual por cada niña o niño donde

⁵² Retomado de una presentación en *PowerPoint* "Compartiendo mi CADI Tlazocihualpilli" como inicio del ciclo escolar 2006-2007 en una junta general con los padres de familia.



se reportan los incidentes, accidentes, problemas de alimentación o de conducta relevantes. La única finalidad es mantener informada oportunamente a la madre de familia. Si la situación lo amerita, serán firmados por los integrantes del equipo técnico, el médico, la psicóloga, la trabajadora social o la directora.

Juntas de grupo. La finalidad es tratar asuntos particulares de los alumnos de cada grupo o sobre las necesidades, en general.



Cuotas. Son los pagos que los padres de familia aportan cada quincena al CADI, por el servicio que se le está



brindando. Es muy importante que los pagos se realicen puntualmente, en los tiempos establecidos. Los horarios para pagar son por la mañana, a partir de las 7:20h. La única persona autorizada para recibirlas es la directora del CADI.

Cambio de ropa. Es necesario que cada alumna o alumno tenga en su salón de clases un cambio de ropa completa para utilizarlo en caso de necesidad. Al utilizarse la ropa se da aviso a los padres para que, de inmediato, se reponga.



Avisos. Se enfatizaba a los padres que cualquier duda, aclaración, observación, comentario, sugerencia, preocupación o problema, dirigirse a la dirección de la institución para que juntos CADI y de padres de familia encontremos una solución. No olvidar acudir a la dirección.⁵³

Rutinas de los niños de CADI Tlazocihualpilli. Se les plantea a los padres las rutinas realizadas por sus hijos y el personal dentro del CADI mientras en su estancia en el mismo. Las rutinas son las siguientes:

⁵³ Retomado de una presentación en PowerPoint "Formas de comunicación del CADI" como inicio del ciclo escolar 2006-2007 en una junta general con los padres de familia.

Filtro sanitario. El objetivo del filtro es que las niñas y niños ingresen al CADI en buenas condiciones de salud e higiene.



Desayuno. El objetivo del desayuno es que las niñas y niños adquieran nutrimentos indispensables para poder llevar a cabo sus actividades.



Aseo bucal. Después de ingerir el desayuno realizan su aseo bucal con el objetivo de fomentar la higiene y evitar problemas dentales posteriores.

Actividades pedagógicas. Los objetivos principales son que las niñas y niños adquieran hábitos, habilidades y conocimientos primarios para acceder con éxito a los niveles subsecuentes en la educación formal.



Recreo. Con esta actividad se propicia la convivencia entre las niñas y los niños para potenciar los valores.



Aseo de manos. Los niños del CADI se lavan las manos cotidianamente antes y después de consumir alimentos, así como al hacer uso del servicio sanitario o de realizar alguna actividad recreativa



Comida. La comida es parte muy importante para su desarrollo biopsicosocial.



Arreglo personal. Promueve mecanismos de autocuidado, facilitando herramientas para mantenerse limpios, evitar



enfermedades, fortalecer su autoconcepto y preservar su autoimagen y autoestima.

Actividades recreativas. Contribuyen a su desarrollo físico, mental y social a través de la expresión y la creatividad.⁵⁴



Eventos en el CADI Tlazocihualpilli. A nivel general, como parte del programa y de metas establecidas en el CADI deben realizarse eventos sociales los días en que haya festejos propios de la infancia o se presente algún evento general. Se mencionan los siguientes:

- Día del niño.
- Día de la familia.
- Día de las madres.
- Clausuras de ciclo escolar.
- Día de muertos.
- Día del padre.⁵⁵

La directora del CADI convoca a reuniones con el personal, otras veces, por las necesidades de servicio, sólo asisten integrantes del personal técnico y maestras para determinar qué evento se va realizar y cómo se hará. En ocasiones invita al personal a participar en la elaboración de una coreografía enfatizando que es a favor del CADI y de los niños. Plantea que *es conveniente dar una bonita impresión a los padres de familia y es importante dar un plus*. La autoridad, con base en el presupuesto, proporciona una cantidad de dinero a la directora como ayuda

⁵⁴ Presentación en *Power Point*. "Compartiendo mi CADI Tlazocihualpilli" como inicio del ciclo escolar 2006-2007. Junta general con los padres de familia.

⁵⁵ Primera vez en la historia del CADI que se festeja al padre. La directora Alma decidió implementarlo planteando el compromiso de los padres hacia sus hijos en esta administración, razón por la que merecían el festejo.

económica para realizar el evento. En ocasiones no alcanza ese dinero, o los gastos del evento que se quiere realizar cuesta más de lo previsto, se expone el problema a la plantilla trabajadora y, en ocasiones, aportan de su bolsillo. No es obligatoria la cooperación. Sin embargo, el que no coopera es *etiquetado* como *persona que no quiere participar, que no se integra o que es coda*.

Otra forma conseguir el dinero es pedir a los padres de familia una cuota mínima de cinco o diez pesos para completar el regalo de los niños, o para realizar el evento planeado. En estos casos se invita a los padres a participar. Se realizan concursos de premios. Los niños y sus papás hacen las piñatas o envuelven dulces; ponen en práctica su creatividad. A lo último se eligen los premiadores mediante una votación por parte del personal. A los niños, o a los papás, se les otorga un pequeño regalo. La plantilla del CADI aporta como regalos objetos que no desea o no utiliza en su casa. Se envuelven estos objetos para regalo. También se invita a los padres a que aporten regalos; se asigna un día para su entrega tomando en cuenta sus horarios y, en ocasiones, se les da el material para la confección de los regalos.

Respecto a los niños, ese día las actividades son diferentes, se les hace la comida que más les gusta, se les pide que se disfracen de lo que ellos desean.



ARCHIVO HISTÓRICO
SERVICIOS DE INFORMACIÓN

Paseos en el CADI Tlazocihualpilli. Los paseos se planean uno o dos al año. Son obligatorios en el programa. Sirven de esparcimiento a los niños. Hacen visitas a lugares como los siguientes:

- Multipadrísimo.
- Zoológico de Aragón.
- Bosque de Tláhuac.
- Feria del amaranto.
- Paseo al museo del papalote.
- Entre otras.

La directora y el personal técnico busca las opciones tomando en cuenta que sean lugares de entrada gratis o que sean de bajo precio. Si hay un lugar óptimo para los

niños, que el boleto de entrada sea costoso, se buscan alternativas de acceso al lugar. La directora convoca a junta general, plantea opciones de visita y manifiesta los costos elevados. Se empiezan a buscar soluciones posibles, pensando que a los padres no les resulte un gasto oneroso el evento, dado el tipo de población con la que se trabaja. Entre las alternativas de solución se tienen las siguientes:

- Se solicita permiso a las autoridades de Protección a la Infancia para hacer un bazar.
- Se solicita autorización al CDC para realizar otro bazar en su explanada por la cantidad de personas que entran, aproximadamente 2500 diarias.
- Se tramita ante las oficinas correspondientes del DIF Nacional el medio de transporte para los niños. Los papás que desean ir se trasladan por su cuenta o, si hay lugares libres se les permite el acceso.
- Se expone a los padres de familia el motivo del bazar y se les exhorta a participar vendiendo objetos donados o trayendo de su casa cosas que se encuentre en buen estado y que deseen donar para venderlos y recabar fondos.
- Todos los trabajadores de CADI, o la mayoría, traen de su casa como donación, objetos que estén en buen estado, ropa, juguetes o utensilios de cocina.
- Parte del personal y papás donan algún platillo, agua de sabor o dulces para su venta.
- El día del evento participan padres, el personal y los niños. Todos tienen a su cargo alguna actividad, vender cosas, preparar alimentos o cuidar niños.

La directora se hace cargo del dinero y reporta cuánto fue lo que se recaudó. En ocasiones a los padres les toca aportar una cooperación para el boleto, cinco, diez o quince pesos. Si con lo recaudado se subsanan los gastos del evento entonces no es necesario pedir dinero a los padres de familia.

Los horarios del paseo son de las 8:00h a las 18:00h. La hora salida está fuera del horario de la plantilla. La directora convoca a junta para hacer una lista de integrantes del personal que deseen acompañar la salida. Exhorta a que acudan a evento para que haya más personal que cuide a los niños; sin embargo, no los obliga porque las autoridades no autorizan tramitar horas extras para que, de acuerdo a la ley, sean pagadas. Asiste el personal que así lo desea. No es obligatorio; sin embargo, sí algún trabajador no asiste voluntariamente es *mal visto*

y, en ocasiones, afecta en el rubro de cooperación a la calificación de cada mes, para ganar la distinción del *empleado del mes*; o en las calificaciones que se les hacen a los trabajadores cada año por parte del DIF para ganar estímulos económicos o recompensas; por ejemplo, días adicionales de vacaciones. La última palabra y firma la da la autoridad del CADI.

La directora se apoya en los padres de familia que asisten al paseo para cuidar a los niños; pueden ser sus propios hijos o ajenos.



3.4. Evaluaciones

En el CADI cada fin de ciclo escolar se realizan evaluaciones por parte de los padres de familia. La trabajadora social elabora los formatos y su aplicación. El contenido de los temas en el cuestionario anónimo que se les propone para contestar está regido por lo siguiente:

- Trato del personal hacia los niños.
- Trato del personal hacia los padres.
- Servicio de CADI en general.
- Estado de las instalaciones, baños, comedor, salones y jardines.
- Comentarios y sugerencias.

Cada ciclo escolar los niños evalúan al CADI, los contenidos son los mismos propuestos a los padres de familia; sin embargo, la forma de contestarlo es diferente. Hay dos modalidades, a partir de dibujos y proponiendo preguntas sencillas. En una ocasión se realizó una consulta infantil desde la metodología de participación infantil, conducida por el área de psicología. Arrojó datos muy interesantes. En el siguiente capítulo se desarrollan con más detalle. Los resultados de la aplicación de los cuestionarios se presentan a las autoridades y a los padres en junta general. Sólo en una ocasión se presentaron los resultados de la consulta infantil a las niñas y niños.

3.5. Reestructuración en la forma de trabajo

En el ciclo escolar 2005-2006, bajo las exigencias de las autoridades, los técnicos enfatizan la reestructuración de los formatos. Propusieron diseñar una forma de intervención con niños y padres de familia y tener el expediente completo de los niños. Las autoridades de Protección a la infancia visitaban, con frecuencia, las instalaciones del CADI para verificar el cumplimiento de trabajo y dar asesorías, en caso necesario. Argumentaban que cada niño de CADI debía tener el expediente completo, que los formatos diseñados tenían que arrojar, realmente, la información necesaria, la que estaba regida bajo los lineamientos del reglamento interno.

La trabajadora social se abocó a realizar un diagnóstico situacional de las familias del CADI para que, con base en los resultados, se trabajara la escuela para padres y se modificara el tipo de intervención con la que se venía trabajando.

El médico se dio a la tarea de realizar su propio formato de diagnóstico clínico, hacer visitas domiciliarias para determinar la problemática de los niños desde esta área.

La psicóloga realizó formatos, puesto que no los había, para las áreas de padres y niños, para el área pedagógica, para el trabajo con las maestras y supervisión y para el apoyo de la directora. Respecto a la intervención psicológica se aborda con detalle en el siguiente capítulo.

Ya en el ciclo 2006-2007 se realiza el proceso de inscripción y reinscripción por el equipo técnico tomando en cuenta estos cambios.

En el periodo de octubre del 2005 a mayo de 2007, el área educativa trabaja bajo los lineamientos del *Manual de Actividades Pedagógicas*, antes mencionado. Las encargadas de la supervisión y de su aplicación fueron la directora y la psicóloga. Las maestras lo ejecutaban en el salón de clases con los niños.

Al inicio de ciclo 2005-2006 las maestras fueron las responsables de evaluar a los niños. Realizaban tres evaluaciones en el ciclo escolar, al inicio, uno intermedio y al final del periodo escolar. Posteriormente, en el año 2007, la responsabilidad de esta actividad pasa a la psicóloga del centro.

Las maestras eran las responsables de hacer la planeación semanal con base a las necesidades que se presentaban a los niños. Después era supervisada por la psicóloga del centro. A su vez la trabajadora social y la psicóloga entraban a sala para supervisar el trabajo realizado por las maestras y poder, así, proponer sugerencias y hacer correcciones, en caso necesario. Esto último incomodaba a las maestras pues estaban acostumbradas a que sólo la directora lo hiciera y no la parte técnica.

Respecto a las intervenciones pedagógicas y el trato de las maestras para las niñas y niños existe diferencia con relación a la plantilla docente. La práctica de la maestra María Elena, que se formó empíricamente, fue cuestionada y también señalada por la autoridad por su comportamiento, el trato que daba a los niños y por su intervención pedagógica. En el CADI la consideran una maestra conflictiva, que no colabora, *enojona*, que tiene un comportamiento inadecuado con los niños, que les grita o los jalonea, poco tolerante y que le cuesta mucho trabajo seguir las instrucciones oficiales; aunque lo intenta. Los padres han observado esta situación.

Lo reflejan en las evaluaciones que se les proponen tanto a padres como al personal. En diferentes ocasiones han llevado las quejas a la dirección.

Reyna es considerada en el CADI una mujer trabajadora, con falta del conocimiento necesario para su desempeño laboral y, en ocasiones, conflictiva. Esto la ha llevado, en ocasiones, a actuar inadecuadamente con los niños, jalonándolos o gritándoles. Cabe señalar que cuando el servicio así lo amerita, no funge en sus actividades de apoyo, sino como maestra: Se le asigna un grupo dado que ella tiene disponibilidad y ganas de aprender. Su comportamiento hacía los niños se ha modificado con el tiempo. Esto se le ha reconocido por parte del personal.

Araceli tiene mucha experiencia en el trabajo con niños; sin embargo, su práctica educativa y la forma de conducir su enseñanza ha sido cuestionada por la autoridad y por el equipo técnico. Cuando no está presente, o cerca de ella, alguna autoridad, su comportamiento con los niños es muy diferente. En ocasiones les grita. Si ve que alguien se aproxima, inmediatamente cambia su actitud. Le cuesta mucho trabajo adecuarse a las demandas establecidas y su trabajo en el aula lo conduce por método *muy personales*, procediendo en forma dictatorial. Ha recibido críticas estrictas por parte del personal. La ubican en un lugar institucional no agradable. Los padres han observado esta situación y lo manifiestan en las evaluaciones que se hacen al personal.

Las asistentes educativas, personas jóvenes, con estudios, son Gina, Damaris, Nayeli y Lety. En lo que respecta al desempeño relacionado con el área pedagógica y con el trato con los niños son aceptados por las autoridades. Comentan que son participativas, que tienen buen manejo del grupo, que realizan sus actividades en forma correcta, tomando en cuenta las necesidades del grupo y *que siempre dan un plus a nivel laboral*. Esto ha ocasionado conflictos internos, celos profesionales porque, según afirman otras de sus compañeras. Afirman internamente aunque les cuesta sacarlo a la luz que, se percibe, marcadamente, la diferencia en la relación establecida entre las autoridades y ellas frente a la relación que existe con las demás compañeras maestras. Surgen los comentarios de que hay favoritismo hacia ellas; que les permiten hacer lo que quieren.

Las asistentes educativas Laura y Marisela ya se encontraban en el CADI cuando tomó posesión la nueva administración son vistas de diferente manera. Respecto a

Marisela, las autoridades, y parte del personal, la tienen en un concepto negativo, que descuida a los niños, que se la pasa hablando por celular, que es conflictiva. Cuando se le presenta cualquier problema relacionado con su trabajo manda llamar al sindicato. Particularmente, se le han presentado múltiples problemas porque descuida mucho a los niños. Respecto a Laura, las autoridades la consideran profesionalmente una persona trabajadora. Hace bien las cosas sólo cuando ella así lo decide. En general, tiene buen manejo con los niños.

Los niños, en general, se relacionan con todas las maestras. Ellas saben sus nombres. En algún momento han trabajado con ellos. Se observa, por comentarios propios de los niños, que les gusta estar más con las maestras Lety, Damaris, Nayeli y Gina. Esta preferencia también la tienen los padres de familia. La información descrita anteriormente fue comentada por los niños, padres y personal en el trato cotidiano con la psicóloga del CADI y son comentarios que cotidianamente se escuchan en el ámbito laboral.

Es pertinente señalar que las exigencias institucionales como son los programas, las planeaciones, el control de grupo, las tareas educativas no son compatibles con el salario otorgado a los trabajadores del CADI. Las exigencias del trabajo son mucho mayores a las prestaciones y pagos devengados. La categoría de las maestras se reducen a nombramientos de niñera o puesto administrativo de categoría menor. La primera comprende una forma de intervención asistencial, no educativa, como es en la práctica. Las trabajadoras de estas ramas han tenido su propio proceso de aprendizaje y adaptación a la actividad profesional y a satisfacer laboralmente las demandas impuestas por la institución.

3.6. Cambio en el programa educacional, modelo educativo asistencial CADI-CAIC

En mayo del 2008, nuevamente, hay un cambio en el programa educativo. Ahora bajo las exigencias institucionales y políticas se implementó el *Modelo Educativo Asistencial CADI-CAIC*, primer modelo que está dirigido a los CADI, regido por la nueva forma de actuar a nivel educativo, a través del logro de competencias.

Con este modelo⁵⁶ se pretende proporcionar atención integral a los niños e incorporarlo a menores de seis años en situación de vulnerabilidad, mediante acciones educativas que desarrollen competencias básicas para la vida social, familiar y personal. Pretende brindar asistencia social a las niñas y niños con el fin de prevenir y facilitar la construcción de un estado de bienestar a infantes, a sus familias y para la comunidad donde viven. Lo anterior, a partir de una atención integral, desde la intervención del responsable del grupo de las niñas y los niños, para fomentar competencias y mejorar las condiciones que influyen en su desarrollo. Proporcionar atención integrada en el proceso de ubicar las competencias que deben adquirir los niños y niñas en los ambientes en los que viven. Se debe propiciar una transformación que propicie mejorar las relaciones entre padres, madres, hijas e hijos, dentro del entorno familiar. Asimismo, que estén conscientes de la importancia de la asistencia y la educación de la infancia en la vida comunitaria.

Sus contenidos educativos se dividen en dos grupos, a saber:

- Conocimientos de base. Constituyen una red de nociones y conceptos mínimos para la formación de las competencias en cualquier grupo donde se apliquen los programas.
- Formación de competencias. Adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y formación de actitudes en los diferentes periodos de su desarrollo.

El programa considera las siguientes dimensiones:

- Atención directa a los niños y niñas con el fin de desarrollar competencias para la vida.
- La atención a la familia y la comunidad para mejorar las condiciones donde crece y se desarrolla la infancia.

La población atendida corresponde a las siguientes etapas de edades.

- Niñas y niños desde su nacimiento hasta los tres años de edad.
- De tres a seis años de edad.

Los responsables de ejecutar los programas son los siguientes:

- Orientadoras comunitarias.
- Asistente educativo.

⁵⁶ Información adquirida de una presentación a los padres de familia. Del libro del Modelo CADI-CAIC.

- Educadoras.

Las bases del Programa son las siguientes:

- Considerar la formación de los niños dentro del conjunto de relaciones con la familia y con la comunidad a la que pertenecen.
- Poner atención a las capacidades de los infantes para incrementar sus aprendizajes y para transformar el marco de intervención en función de sus intereses y sus necesidades.
- Enfocar la formación de los niños en torno a lo siguiente: 1) La adquisición de conocimientos, 2) El desarrollo de habilidades y 3) La formación de actitudes que se construyen dentro de los contextos donde ellos viven junto con el mejoramiento de las condiciones en la familia y la comunidad.
- Mejorar las condiciones de vida de los niños.
- Formar niñas y niños activos contemplando los siguientes aspectos: 1) Hacer que los niños hagan, 2) Lograr que los niños actúen, 3) Que construyan, 4) Que transformen sus propias potencialidades.

¿Cómo hacer todo lo anterior?

- Creando un clima de seguridad emocional para que los niños y niñas emprendan nuevos caminos en su formación.

¿Dónde debemos partir para realizar lo anterior?

- Un cambio de condiciones físicas del hogar.
- Mejorar la disposición y organización de lugares y objetos.
- Modificar la ambientación de la casa.
- Atender y dar seguimiento a las condiciones de salud y alimentación.
- Cuidados en las relaciones con los niños y niñas.
- Impulsar su autonomía y fortalecer su pensamiento.
- Replantear la intervención.
- Los responsables influirán en mejoramiento de las condiciones de la familia y la comunidad.
- La educadora u orientadora comunitaria tiene la función de intervenir en los diversos contextos, integrarlos para que convivan, participen y se organicen en los distintos planos de su vida.

- La educadora u orientadora comunitaria generan en la comunidad un clima de seguridad emocional, la comprensión y el apoyo para sus niños y niñas.

Las competencias a desarrollar en el periodo desde el nacimiento hasta los tres años de edad son las que se enuncian enseguida:

- Competencia para la adaptación al medio físico y social.
- Competencia personal y social.
- Competencia comunicativa y representacional.

Las competencias a desarrollar en el periodo de los tres a los seis años son las siguientes.

- Desarrollo personal y social.
- Manejo del lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y el conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artística.
- Desarrollo físico y salud.

Se presentan los ejemplos siguientes:

Competencia para la adaptación al medio físico y social

- Incrementar paulatinamente las capacidades de las niñas y niños para comprender e interactuar con el medio físico y social que los rodea. Capacidades relacionadas con las características físicas y biológicas del medio.
- Conocer y manejar su cuerpo, controlar sus movimientos, reconocer y construir su imagen.
- Observar modificaciones de las personas, plantas, animales y objetos.
- Identificar factores que influyen en los niños como la alimentación, el clima, las estaciones.

La manera de desarrollar competencias en las niñas y niños, en la práctica, es a través de escenarios. Si bien su implementación oficial fue en el mes de mayo, las maestras de CADI, de alguna manera, venían trabajándolo sin hacerlo explícito. Esto permitió que su implementación no fuese tan difícil para algunas de ellas, en especial, para las más jóvenes, las que tenían la preparación para ello, las otras tuvieron más problemas. Aún en diciembre de 2009 se implementan tanto el nuevo modelo como el anterior.

La forma de iniciar el proceso formalmente se debió a una reunión que, por disposiciones de la directora, organizaron la encargada del área de psicología y de trabajo social. Hicieron una presentación para explicar en qué consistía el modelo. Se reunió todo el personal. Se les entregó la bibliografía pertinente.

Durante los siguientes meses el trabajo de CADI fue enfatizado a implementarlo en la práctica con los niños. Empezó el proceso de cambio, primero a nivel mental y posteriormente en acción. Se modificó poco a poco el concepto, en la manera de trabajar, con los niños dando asesoría permanente a las maestras desde el área de psicología y dirección.

Durante el ciclo escolar 2007-2008 se dio a conocer la nueva forma de trabajo a los padres de familia. Se les exhortó a participar activamente en el proceso de aplicación del modelo, apoyando a sus hijos en casa, puesto que su intervención era de suma importancia. Se implementaron tareas para los niños que requerían, sistemáticamente, la ayuda de los padres: tareas relacionadas con actividades como ir al mercado, a la tienda; que permitieran que los niños pagaran las cuentas, que jugaran en sus casas en términos de la competencia que se estaba desarrollando. Se les pidió que hicieran los objetos solicitados con material reciclado para implementar los escenarios.

Una de las grandes diferencias del nuevo modelo con el anterior es que el escenario podía durar el tiempo que fuera necesario para desarrollar la competencia. Lo anterior porque trabajaban simultáneamente varios temas, los llamados conocimientos de base. La persona encargada del proceso de la implementación del modelo era la psicóloga de CADI. Además de las actividades inherentes a su área, se encargaba del aspecto pedagógico del modelo; además, implementaba estrategias para que las actividades fueran más accesibles a las maestras, a los niños y a los padres de familia. Diseñó formatos específicos, asesoró al personal relacionado con esta tarea, dio seguimiento fotográfico al desarrollo de las prácticas cotidianas, concedió asesorías a padres de familia y otras actividades tendientes a conducir acciones para la mejor implementación del nuevo modelo de trabajo.

En marzo del 2008 le informan a la psicóloga que ya no pertenece al CADI porque regresaba a ocupar su trabajo la dueña de la plaza que ella desempeñaba. Se incorpora en otra actividad en el CDC. En estos momentos se corta de tajo este

proceso de implantación del nuevo modelo de desarrollo de las actividades por parte de la psicóloga, de formación de los infantes que acudían al CADI.

Para el año 2009 múltiples actividades que realizaba la psicóloga en el CADI no se llevan a la práctica. La plantilla técnica asumió la responsabilidad de realizar las otras que ya se estaban realizando. En estas fechas las autoridades de Protección a la Infancia enviaron una supervisora a apoyar el trabajo realizado en el CADI. Esta persona modificó varias de las actividades que se habían implementado por la psicóloga; por ejemplo, los formatos diseñados y la forma en que el trabajo se desarrollaba.

Las autoridades felicitaron a la psicóloga por la forma en que asumió el compromiso y por la manera de trabajar durante el tiempo de su intervención en el CADI; sin embargo, todo quedó en palabras, argumentando que nada se pudo hacer y que ella, la psicóloga, debía regresar a su base. Algunos padres de familia propusieron hacer un escrito en apoyo a que siguiera desempeñando la misma actividad; sin embargo, la directora no se los permitió argumentando que se estaban considerando nuevas opciones. En términos generales, sólo se rescata en el ámbito cotidiano ciertas acciones realizadas por los trabajadores.

En lo que respecta a la actuación de la directora se puede comentar que es una persona sumamente comprometida con su trabajo y le satisface realizarlo a nivel personal. Es una persona que no sólo realiza las funciones que le corresponden como directora. También realiza otras que son necesarias para el servicio, entra a participar en el trabajo con los grupos cuando no vienen las maestras, limpia y cambia a los niños, ayuda a hacer decoraciones, cuando es necesario entra en apoyo a la cocina, al comedor, barre. Conoce perfectamente los casos de cada niño y su familia. Escucha y asesora a padres y al personal del CADI. Toma en consideración las opiniones de las maestras y del equipo técnico. Apoya en las escenografías. Se responsabiliza de ir fuera de su horario a conseguir todo el material que se necesita para la realización de los eventos o del aula. Cuando se requiere, se queda a trabajar más tiempo del establecido. Eventualmente pone de su dinero para la compra de material educativo o comida, según las necesidades de CADI. En ocasiones ella ha manifestado que estando en el papel de directora se está en un punto intermedio; por una parte, debe de regirse por las exigencias

institucionales y, por otra, mediar la situación entre los trabajadores. Su estrategia principal ha sido comprometerse al máximo con el CADI, los padres de familia y los niños. Por todo lo anterior ha tenido muchos problemas con el personal.

En los paseos la mayoría de los integrantes del personal participa en las actividades. En el recorrido los niños perciben la integración del personal participante. De hecho, todos los niños del CADI se saben perfectamente los nombres de todos los de la plantilla y de algunos de los compañeros que no son de su grupo.

Algunos de los miembros de plantilla tienen bastante iniciativa. Un ejemplo es el señor David. En el año 2007 el CADI se quedó sin el distribuidor que abastecía los productos alimenticios. David se encargaba junto con Lety y Doña Elia y las administrativas Mónica y Marcela de ir por el abasto. El mismo David buscó tiendas establecidas que pudieran donar productos al CADI, puesto que cada semana se compraba bastante comida. Encontró una tienda de autoservicio. Cada lunes que iba por el abasto le regalaban los productos que las personas abren, que están en buen estado, pañales, cajas de galletas, o cereal con la caja maltratada. La plantilla del CADI compra los productos a menos costo del usual y con el dinero restante se compran cucharas y platos para el comedor. La directora lleva el control en una libreta de los productos comprados y los que se obsequian. El día del niño se rentan juegos inflables para los pequeños y como agradecimiento se le dio a David un diploma para otorgarlo a la tienda por sus donaciones.

Además, el señor David también hacía artesanías con objetos de material reciclable, propias para los niños. Tenía conocimiento de diferentes oficios, carpintería, albañilería y plomería, por mencionar algunos.

En las evaluaciones que se aplicaban a los padres de familia y niños han aportado sugerencias interesantes para el bienestar de los niños. Se han tomado en cuenta. Sin embargo, no ha habido presupuesto para poder llevarlas a la práctica. Algunos ejemplos son los siguientes: poner una puerta en lugar estratégico de las instalaciones del CADI. David se las ingeniaba y lo sacaba adelante con muy poco dinero. Un ejemplo es que de una caja de madera que ya estaba en desuso hizo una de las puertas para seguridad de los niños. Además, todas las mesas del comedor las reconstruyó. Hizo una división entre dos salones. Las autoridades de Protección a la Infancia estaban muy complacidas con su trabajo: De hecho, lo han felicitado;

sin embargo, nada se ha hecho para que tuviese estabilidad laboral. Se fue del CADI.

Las personas de cocina Lety y Doña Elia y las administrativas Moni y Marcela, además de sus funciones, ayudan en otras actividades cuando es necesario, en el cuidado de los niños, si las maestras tienen junta con la directora Alma Rosa, o si no asiste algún compañero.

La plantilla docente, en general, se esmera en realizar los trabajos relacionados con sus alumnos y, en repetidas ocasiones, tienen que comprar cosas de su propio bolsillo; por ejemplo, cuando se arregla el salón al inicio del ciclo escolar ellas hacen los *móviles* y, aún cuando la institución proporciona materiales, muchas veces ellas aportan de su bolsillo para esta actividad.

El equipo técnico, normalmente, siempre está en la mejor disposición de colaborar haciendo actividades.

En general, se percibe que aún habiendo problemas internos entre los trabajadores en el trato con los niños se apoyan y ayudan entre ellos.

En estas páginas se ha desarrollado un somero esbozo de la historia de treinta y seis años del CADI. Se pueden entender y apreciar los procesos que les han tocado vivir a los actores participantes, plantilla laboral, las niñas, los niños y los padres de familia. En el Capítulo IV, Intervención: área de psicología en el CADI Tlazocihualpilli, periodo de enero de 2005 a mayo de 2008, se analiza cómo, a nivel gubernamental, evoluciona la institucionalización de prácticas que afectan los procesos instituyentes que se gestan en el proceso de desarrollo; ocasionando como resultado que los niños del CADI Tlazocihualpilli sean los más afectados; precisamente, los factores humanos que son la motivación de todo el trabajo que se desarrolla en la institución. Finalmente, se mostrará la forma en que nuestro sistema político, social y económico entorpece y pone trabas al desarrollo de iniciativas que propenden preparar a grupos sociales denominados vulnerables con una visión de responsabilidad social que, potencialmente, serán pilares que conducirán a nuestra sociedad. En particular se muestra un ejemplo de proyecto por parte del área de psicología que pretendía coadyuvar a la formación integral de la población que atendía siendo aniquilado como consecuencia primeramente del este modelo neoliberal-globalizador que trae como consecuencia un modelo asistencial que en la

práctica construye una forma de accionar que deja afuera todo proceso instituyente en beneficio de crear seres humanos independientes, activos que tengan las herramientas necesarias, para salir adelante sin la etiqueta de vulnerables, desvalidos, favoreciendo así, el accionar del gobierno, a una población minoritaria que una de las cosas en que enfatizan su accionar es mantener su estatus teniendo como resultado una desigualdad social.

CAPÍTULO 4

INTERVENCIÓN: ÁREA DE PSICOLOGÍA EN EL CADI TLAZOCIHUALPILLI

PERIODO ENERO DE 2006 A MAYO DE 2008

El contenido del presente capítulo registra experiencias vividas en el proceso de intervención en el CADI, realizada en el área de psicología, en la administración actual, durante el periodo desde el año 2006 hasta 2008. Como se ha mencionado en el capítulo anterior, desde la fundación del CADI, 1973, hasta el año 2005, no hubo personal responsable del área de Psicología. El psicólogo de la administración pasada, el primero en la institución, pertenecía al CDC. Sólo se presentaba en el periodo de inscripciones, al inicio del periodo escolar, a realizar evaluaciones psicológicas con un pequeño cuestionario y con el apoyo de pláticas en la Escuela para Padres.

En el mes de octubre del 2005, institucionalmente, se incorpora en la plantilla del CADI la psicóloga Alejandra Carrión Velázquez. Después de concursar por escalafón, vía el sindicato, ganó la plaza de *psicólogo clínico*, un puesto provisional. Esto significa que la otra persona era la titular de la plaza. Ésta tenía una licencia. La nueva psicóloga ocuparía el puesto hasta que regresara la persona de la plaza en propiedad. Después, la nueva responsable del área volvería a su plaza administrativa. Lo anterior se fundamenta en el reglamento interno del DIF Nacional. La nueva plaza del CADI inicia en el mes de enero de 2006. La demora fue causada por un permiso concedido por maternidad y por vacaciones reglamentarias. La intervención realizada en esta área del CADI duró, aproximadamente, 2 años y 4 meses. La titular de la plaza regresó a su trabajo; no al CADI, sino a la actividad laboral y sede que tenía antes de que se le concediera el permiso. Por reglamento interno una persona que solicita licencia para ausentarse de su trabajo, cuando regresa, debe incorporarse a su misma plaza sin que la institución esté obligada ubicarla en la misma sede en que se encontraba al concedérsele el permiso. Las autoridades de Protección a la Infancia la favorecieron, permitiéndole regresar, a la misma posición que ocupaba. En estas condiciones, el CADI se quedó sin psicóloga. En consecuencia, la intervención y los procesos que se llevaban a cabo con maestras, niñas(os) y padres de familia se truncaron. En este proceso, Alma, la

directora del CADI, y la psicóloga, solicitaron a la Dirección de Protección a la Infancia y a la Dirección de Desarrollo Comunitario que la misma persona continuara en su puesto, con funciones de psicóloga, aún, manteniendo el nombramiento de su plaza original de base. Lo anterior pedía para que no se cortaran, radicalmente, los proyectos que estaban en proceso. Esta solicitud no fue aceptada del todo. Solamente se le permitió la actividad por un periodo de dos meses. Después vino la negativa argumentando que, por reglamento, era imposible tal situación. Inmediatamente se justificó y fundamentó una nueva solicitud para que se concediera la plaza de psicóloga en el CADI. La petición ponderaba el trabajo que se había realizando, así como los procesos que se estaban siguiendo. Respondieron, argumentando que eso era muy difícil, que no había plazas y que, lo más conveniente, institucionalmente, era que la responsable del área regresara a su base inicial. Ha finalizado el año 2009 y, aún, no hay psicóloga en el CADI.

El proceso de intervención conducido por la psicóloga nos permite observar un ejemplo claro de cómo se institucionalizan las prácticas que se incluyen en el análisis del presente trabajo. Cuando una intervención se encauza con lineamientos institucionales es aceptada sin tropiezos mientras que, si se emprenden acciones para implementar proyectos que pretenden aplicar diferentes forma de intervenir en el CADI se entorpece y se ponen trabas a su desarrollo. Se frustran iniciativas que proponen preparar a grupos sociales vulnerables, pensando en una formación integral, con una visión de responsabilidad social. Pasan por procesos de resistencias, son criticadas negativamente, devaluadas y aniquilados.

El periodo de enero 2006 a mayo de 2008 se puede dividir en tres etapas, a saber:

- Estructuración y exploración del área de psicología, de enero a octubre de 2006.
- Proceso de intervención que mejora lo instituido, de noviembre de 2006 a junio de 2007.
- Intervención con indicios instituyentes truncados, de julio de 2007 a mayo de 2008.

Si bien, por razones explicativas del proceso se hacen estos cortes, durante todo el proceso se implementaron formas mejoradas de intervención a lo instituido. Cabe señalar que la persona del área de psicología tenía dos funciones, la de psicóloga del CADI y formar parte del equipo técnico con otras funciones vinculadas al área de

psicología y al CADI; por ejemplo, la parte pedagógica y la supervisión del trabajo de la plantilla como apoyo al trabajo integral.

4.1. Exploración y estructuración del área de psicología, exigencias institucionales (Enero a octubre de 2006)

4.1.1. Trabajo de escritorio

En el año 2006 las expectativas de la maestra Blanca Casas, la licenciada Alma Valentín, directivas de Protección a la Infancia, y Alma, directora del CADI¹, era reestructurar el trabajo que se venía haciendo en la administración pasada, implementando estrategias en las diferentes áreas del servicio del CADI. Se solicitó reestructurar el área de Psicología a la responsable, mediante un enfoque clínico-educativo, enfatizando la realización de expedientes, como primera actividad. Se tenía el concepto de consultorio y se utilizaban batas blancas. A la psicóloga solían llamarla *doctora*.

Ante esa demanda, la responsable diseñó los formatos requeridos en el área. Posteriormente, fueron avalados por las autoridades. Se hicieron dos tipos de formatos, uno dirigido a padres de familia y otro a niñas(os). El contenido del primero comprendía el desarrollo de la(del) niña(o) desde antes de su nacimiento hasta la fecha de inscripción al CADI. Se trabajan temas como los siguientes:

- El aula solicitada al CADI.
- Datos generales de la(del) niña(o).
- Datos de los padres, historia.
- Desarrollo de la(del) niña(o), concepción y embarazo, nacimiento, salud, alimentación, sueño, control de esfínteres, desarrollo motor, lenguaje, escolaridad y personalidad.

El segundo formato el de las(os) niñas(os) pretendía evaluar cómo ingresaba la(el) niña(o) al CADI, se realizaba en el consultorio. El primer formato que se creó enfatizaba las áreas del desarrollo motor, del lenguaje, cognitiva y socialización. Se registraba la edad de la(del) niña(o), características y necesidades de acuerdo a su

¹ Se mencionan a ellas porque fueron las autoridades con las que se tuvo más acercamiento sin olvidar que las demandas también vinculan a autoridades de más rango.

edad. Posteriormente fue modificado tomando en cuenta las necesidades del área pedagógica. Se consideraron las áreas personal, social y ambiental.

4.1.2. Primer acercamiento con niñas(os), padres de familia y maestras

Respecto al trabajo con las maestras se comenzaron a modificar algunos formatos del área pedagógica, las evaluaciones de niñas(os) iniciales e intermedias, planeación de las actividades pedagógicas e incorporar otras áreas; por ejemplo, control de esfínteres.

Otra actividad realizada fue la observación en el aula, el comedor y áreas recreativas. Se enfatizaba el trabajo educativo en el trato a las(os) niñas(os) por parte de las maestras y del personal. Esto se enfocaba más a la supervisión del trabajo de las maestras que a la intervención psicológica. Esta tarea fue encomendada por la directora a la responsable del área de psicología, puesto que forma parte del equipo técnico. Su lema era *seis ojos ven mejor que dos*.

En la primera etapa del proceso, el vínculo con las(os) niñas(os) se tenía vía los padres de familia y las maestras; aún no había trato directo en el consultorio. Se enfatizaba en conocerlos por su nombre, en observar su comportamiento cuando estaban solos, o acompañados de sus compañeros de sala, o platicando con las maestras. Se platicaba con ellos de cosas cotidianas, observando cómo reaccionaban. Se conmemoró el día de los derechos de las(os) niñas(os) con un mitin donde cada uno de ellos llevaba una pancarta participando, trabajo realizado junto con el área médica y de trabajo social.

En el CADI se diseñaron instrumentos para que los padres de familia y las(os) niñas(os) evaluaran los servicios del CADI, en sus áreas. La responsabilidad de proceso de evaluación estuvo a cargo del área de psicología. En este ciclo escolar, 2005-2006, se tenían en plantilla a 37 niñas(os) y sus respectivas familias.

Las estructuras de las familias del CADI son, en general, nucleares, extensas, monoparentales, desintegradas y compuestas. Los rangos de edad de los padres de familia están entre 25 a 50 años de edad. Sus estudios están entre primaria, secundaria, preparatoria y carreras técnicas. Son escasos los padres de familia con estudios universitarios.²

² Consulta infantil que se realizó a los niños de CADI en julio de 2007.

En términos generales, los involucrados en el proceso de atención de infantes en el CADI están satisfechos con el servicio. Se pretende seguir trabajando de la manera que se ha venido haciendo, las(os) niñas(os) llegan alegres a la escuela. Desde que llegó la nueva directora el servicio es mejor. Se agradece y felicita al personal. Se invita a continuar así. Reciben felicitaciones especiales las maestras Nayeli y Gina. Se dan recomendaciones como las siguientes:³

- Capacitar a la maestras para que se eleve su calidad de trabajo.
- Algunas maestras deben tener más paciencia con las(os) niñas(os).
- Se debe reforzar la seguridad de la entrada de la institución.
- Mejorar la vigilancia en las horas de entrada y más seguridad por las(os) niñas(os) de la tarde porque no se cuenta con el personal completo.
- Mejorar el trato al dirigirse a las(os) niñas(os) y padres de familia por parte del personal de servicio social. Hay que poner mayor atención a las(os) niñas(os) que ingresan con alguna enfermedad para evitar contagios.
- Se deben mantener limpios los baños. Los padres deben estar presentes en las evaluaciones respecto al servicio que hacen.
- Dar a conocer con tiempo la información de las inscripciones unificando criterios por parte del equipo técnico.

Las(os) niñas(os) también participaron en el proceso de evaluación del CADI⁴. Fue realizada por el área de psicología siguiendo lineamientos regidos por la dirección. Consistía en que las(os) niñas(os) contestaran un cuestionario relacionado con el servicio del CADI, a través de imágenes. Se utilizaron dibujos de caritas en distintas actitudes, contentas, tristes, serias, enojadas y cansadas. Se utilizaron también imágenes de alimentos que se dan en comedor, sopa, verdura, carne, leche, fruta, huevo y postre.

Las preguntas y respuestas fueron las siguientes:

³ Presentación en *PowerPoint* ciclo 2005-2006. Evaluación de los padres de familia hacia el servicio del CADI Tlazocihualpilli. Plática en junta general del CADI.

⁴ Presentación en *PowerPoint* Papitos los invito a compartir conmigo cómo percibo mi CADI Tlazocihualpilli. Plática a los padres en junta general.

Turno matutino		Turno vespertino	
Contenta	21	Contenta	21
Triste	9	Triste	4
Seria	2	Seria	3
Enojada	3	Enojada	5
Cansada	1	Cansada	3

Preguntas	Resultados cuantitativos	
	Turno matutino	Turno vespertino
¿Cuál es la carita de tu maestra cuando estás con ella?	Contenta 21 Triste 9 Seria 2 Enojada 3 Cansada 1	Contenta 21 Triste 4 Seria 3 Enojada 5 Cansada 3
¿Te gusta lo que hacen tus maestras cuando estás con ellas?	Si 35 No 2	
¿Con qué carita llegas cuando llegas a la escuela?	Contenta 24, Triste 4, Seria 3, Enojada 3, Cansada 2	
¿Te gusta comer en el CADI? ¿El baño de tu escuela está limpio?	Sopa 29, Verdura 23, Carne 28, Leche 23, Fruta, 27 Huevo 25, postre 24.	
¿El baño de tu escuela está limpio?	Si 31 No 6	
¿El patio de tu escuela está limpio?	Si 24 No 13	
¿Te gusta tu salón?	Si 35 No 2	
¿Te gusta tu salón de cantos y juegos?	Si 35 No 2	

Cabe señalar que la psicóloga ingresa con ciertas reservas personales al CADI, sus estudios son del área de psicología social; no en lo clínico-educativo. Hubo que prepararse en esa área. El proceso de su formación y actualización en la rama infantil empezó en el año 2006. El hecho de comentar a compañeras de trabajo la situación anterior causó problemas de relación y laborales a la psicóloga. Los comentarios en pláticas con la directora reflejan su apoyo.

Psicóloga: Yo soy psicóloga social, no soy clínica, ni educativa. Tengo toda la intención de ser útil aquí, sólo te pido que me apoyes y me asesores tú que vienes de otros CADI y tienes más experiencia en esto. Siento incomodidad al ponerme la

bata, me siento rara que me llamen doctora. Me angustia porque mi forma de trabajo es otra. Quizá pueda ser útil para la gente con la que trabajamos.

El comentario de la directora exhibe apoyo verbal.

Directora: El psicólogo del CADI de donde vengo tenía días establecidos para trabajar en el consultorio con las(os) niñas(os). Les hacía pruebas psicológicas y trabajaba a nivel individual. También tú puedes aportar bastante a partir de lo que sabes. Sólo dímelo y lo hacemos. A mí lo que me importa es que las(os) niñas(os) del CADI estén bien. Es bueno tomar en cuenta otras ideas, si esto es en beneficio de las(os) niñas(os).⁵

Junto con la reestructuración en el escritorio de las áreas de psicología y pedagógica la responsable se iba involucrando primero con su presencia en las aulas. En el primer acercamiento observó los procesos de las(os) niñas(os) y el trabajo realizado de las maestras. Inicia haciendo visitas al aula, observando procesos de control de esfínteres, de adaptación, cambios de sala de las(os) niñas(os) y hábitos alimenticios. En este momento su intervención sólo era de observación.

Después se asesoraba a las maestras en tomo a su trabajo, se les sugerían estrategias para su trabajo; tales sugerencias eran omitidas o rechazadas.

Por iniciativa y por su conocimiento fundamental en fotografía la responsable del área decidió llevar seguimiento de las actividades realizadas en el CADI, utilizando su propio equipo. La institución no contaba con estos recursos. Las fotografías eran utilizadas en las presentaciones a los padres de familia para ilustrar el trabajo que se venía haciendo como a las autoridades de Protección a la Infancia.

Se empiezan a utilizar los nuevos formatos de psicología en el proceso de inscripción de las(os) niñas(os) de primer ingreso al CADI. Se pretendía recibir capacidad máxima de 80 inscritos. La plantilla laboral estaba completa, sólo faltaba la odontóloga.

Los resultados al implementar el cuestionario en el consultorio, realizado por la psicóloga, fueron positivos debido a que se tenía una historia clínica completa donde había más elementos para incidir a nivel familiar y en los procesos de desarrollo de las(os) niñas(os). Un ejemplo del formato es el siguiente:

⁵ Comentarios en pláticas informales.

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Fecha: _____

EL AULA SOLICITADA AL CADI

Lactante A () Lactante B () Lactante C ()
 Maternal B1 () Maternal B2 ()
 Preescolar 1 () Preescolar 2 () Preescolar 3 ()

DATOS GENERALES DE LA NIÑA O EL NIÑO

Nombre: _____ Fecha de nacimiento: _____
 Edad: _____ años _____ meses Sexo: _____
 Núm. de hermanos(as): _____ Lugar que ocupa entre los hermanos _____
 Domicilio: _____
 C.P. _____ Delegación: _____ Entidad Federativa: _____
 Teléfono Casa _____ Teléfono Mamá trabajo _____
 Teléfono Papá Trabajo _____ Cel. _____

DATOS DE LOS PADRES

Nombre de la Madre: _____ Edad: _____
 Formación: _____ Ocupación: _____
 Estado Civil _____
 Nombre de la Padre: _____ Edad: _____
 Formación _____ Ocupación _____
 Estado Civil _____

ENTREVISTA Y CUESTIONARIO A LOS PADRES

DESARROLLO DE LA NIÑA O EL NIÑO

1. - Concepción y embarazo

- 1.1. ¿Cómo era la situación familiar en el proceso del embarazo? (relaciones humanas, económicas)
- 1.2. El embarazo de la(el) niña(o), ¿fue deseado y planeado?
 Sí () No () ¿Por qué? _____
- 1.3. La(El) niña(o) ¿Fue del sexo esperado? Sí () No ()
- 1.4. En el embarazo ¿Se tuvo algún golpe, caída, enfermedad o infección?
 Sí () No () Tipo _____
- 1.5. Durante el embarazo, ¿cómo era el estado de ánimo de la madre?
- 1.6. ¿Cómo se alimentó antes, durante y después del embarazo? _____
- 1.7. ¿Asistió algún curso psicoprofiláctico? Sí () No ()
- 1.8. ¿Cuál fue la duración del embarazo? _____ semanas.
- 1.9. ¿Durante el embarazo fumó, tomó bebidas alcohólicas o drogas? _____
- 1.10. ¿En la actualidad como es su situación? _____

2.- Nacimiento

- 2.1. ¿Por qué medio nació la(el) niña(o)?
 Parto normal () Parto con fórceps () Cesárea () En agua ()
 Motivo de cesárea o parto con fórceps: _____
- 2.2. ¿Se utilizó anestesia? Sí () No ()
- 2.3. Durante el nacimiento, ¿hubo complicaciones? Sí () No ()
 ¿Cuáles? _____
- 2.4. ¿Cómo fue el trabajo de parto? Recuerdos bonitos () feos () agradables () desagradables ()
 ¿Cómo fue afecto de la madre ante el acontecimiento? _____
- 2.5. ¿La(El) niña(o) lloró al nacer? Sí () No ()
- 2.6. La(El) hija(o) fue: Única(o) () Gemelar () Otro () _____
- 2.7. Peso: _____ Talla: _____ APGAR: _____
- 2.8. ¿Cómo fue el encuentro cuando tuvo por primera vez a su hija(o) en brazos? _____
- 2.9. ¿Cuál fue la reacción y la participación del papá cuando nació la(el) niña(o)? _____

3.- Salud

- 3.1. ¿La(El) niña(o) ha padecido enfermedades infectocontagiosas? Si () No ()
 Cuáles y cómo se comporta _____
- 3.2. ¿La(El) niña(o) ha tenido algún accidente? Si () No ()
 Qué tipo y cuál fue la reacción _____

- 3.3. ¿La(El) niña(o) ha sido hospitalizado? Si () No ()
 Por qué y cuál fue la reacción _____
- 3.4. ¿La(El) niña(o) ha sido intervenido quirúrgicamente? Si () No ()
 Motivo _____
- 3.5. ¿A la(Al) niña(o) se le ha llevado a consulta con especialista? Si () No ()
 Especialidad _____
 Motivo _____
 Diagnóstico _____
 Tratamiento _____
- 3.6. ¿La(El) niña(o) se ha chupado el dedo? Si () No () Presente () Pasado ()
 ¿A qué edad? _____

4.- Alimentación

- 4.1. ¿Fue amamantada(o) la(el) niña(o)? Si () No () ¿Durante cuánto tiempo? _____
 ¿Por qué no? _____
- 4.2. ¿A qué edad empezó la ablactación? _____ meses
- 4.3. ¿A qué edad empezó el destete? _____ Años _____ meses
- 4.4. ¿Hubo algún problema al empezar la ablactación y el destete? _____
- 4.5. En el transcurso de la vida de la(del) niña(o), ¿ha tenido problemas para comer los alimentos?
 Si () No () ¿Qué tipo de problemas y con qué alimentos? _____

5.- Sueño

- 5.1. Edad en que la(el) niña(o) durmió la primera vez toda la noche, sin interrupción: _____ años _____ meses
- 5.2. ¿Ha tenido problemas para dormir en el pasado o presente? (inquietud, terrores nocturnos, somnambulismo, resistencia a dormir. Si () No ()
 Cuáles (pasado) _____
 Cuáles (presente) _____
- 5.3. ¿Habla durante el sueño? Sí () No ()
- 5.4. ¿Ha dormido la(el) niña(o) con sus padres o con sus hermanos? Si () No ()
- 5.5. ¿Duermen en la misma cama? Si () No ()
- 5.6. ¿Manifiesta la(el) niña(o) miedo al dormir? Si () No () ¿Por qué? _____

6.- Entrenamiento de esfínteres

- 6.1. ¿A qué edad dejó de orinarse en el pañal la(el) niña(o)? A los _____ años _____ meses
- 6.2. ¿A qué edad dejó de defecarse en el pañal la(el) niña(o)? A los _____ años _____ meses
- 6.3. ¿Qué método utilizaron para que dejara el pañal? (Cómo le hizo) _____
- 6.4. ¿Cuál fue la actitud de la madre y el padre en el proceso de dejar el pañal? , ¿como trataron a la(al) niña(o)? _____
- 6.5. ¿Tuvo algún problema la(el) niña(o) en este proceso? (Regresión en otras áreas, incontinencia).

7.- Desarrollo motor

- 7.1. ¿A qué edad la(el) niña(o) sostuvo la cabeza por si solo? _____ meses
- 7.2. ¿A qué edad la(el) niña(o) sonrió por primera vez? _____ meses.
- 7.3. ¿A qué la(el) niña(o) se sentó con ayuda? _____ meses.
- 7.4. ¿A qué edad la(el) niña(o) se sentó sin ayuda? _____ meses.
- 7.5. ¿La(El) niña(o) gateó? Si () No () ¿A qué edad? A los _____ años _____ meses.
 Por qué _____
- 7.6. ¿A qué edad la(el) niña(o) logró pararse solo? A los _____ meses.
- 7.7. ¿A qué edad la(el) niña(o) caminó con ayuda? A los _____ años _____ meses
- 7.8. ¿A qué edad la(el) niña(o) caminó solo? A los _____ años _____ meses.
- 7.9. ¿Se tropieza o cae con frecuencia? Si () No ()
- 7.10. ¿Cómo han sido los movimientos de la(el) niña(o) en general? (lentos, torpes o rápidos)

8.- Desarrollo del lenguaje

- 8.1. ¿En sus primeros meses fue llamada(o) la(el) niña(o) o emitía sonidos guturales frecuentes?

- 8.2. ¿A qué edad pronunció sus primeros monosílabos? (ma, ma; da, da). A los _____ años _____ meses
- 8.3. ¿A qué edad estructuró frases u oraciones? A los _____ años _____ meses
- 8.4. ¿Ha tenido problemas de lenguaje? Si () No () ¿Qué tipo? _____

9.- Escolaridad

- 9.1. ¿Anteriormente, la(el) niño(a) ha asistido a alguna institución educativa? (Estancia Infantil, CADI, etc)
 Si () No ()

- En caso afirmativo, el CENDI o Jardín de Niños era de: Gobierno () Particular ()
- 9.2. ¿Cuál fue el último grado que cursó en esta institución?:
 Lactante A () Lactante B () Lactante C ()
 Maternal A () Maternal B () Maternal C ()
 Preescolar 1 () Preescolar 2 () Preescolar 3 ()
- 9.3. En el periodo que se encontró la(el) niña(o) en el CENDI o Jardín de Niños, ¿mandaron llamar a los padres por alguna situación? Si () No ()
 ¿Cuál fue la razón? _____
- 9.4. ¿Cómo fue la relación de la(el) niña(o) con la maestra? _____
- 9.5. ¿Cómo fue la relación con sus compañeros? _____

10.- Personalidad

- 10.1. ¿Le gustaba a la(al) niña(o) abrazar a su madre desde sus primeros meses de vida?
 Si () No ()
- 10.2. ¿Le gusta a la(al) niña(o) ser abrazado por otras personas? Si () No ()
- 10.3. ¿La(l) niña(o) responde cuando le hablan sus padres? Si () No ()
- 10.4. ¿Tuvo o tiene miedo frente a extraños?
 Si () No () Presente () Pasado () Edad _____
- 10.5. ¿Hace o hizo berrinches? Si () No () Presente () Pasado () Edad _____
 Como son _____
- 10.6. Como describiría a su hija(o):
- | | | |
|------------------|-------------------|----------------|
| Alegre () | Tímido () | Temerario () |
| Berrinchudo () | Sumiso () | Agresivo () |
| Dependiente () | Ansioso () | Irritable () |
| Sociable () | Reservado () | Inquieto () |
| Obediente () | Egoísta () | Distraído () |
| Extrovertido () | Introvertido () | Retraído () |
| Responsable () | Irresponsable () | Compartido () |
| Inteligente () | | |
- Otros _____

NOTA: Si bien varios de los calificativos no corresponden a la relación que debe establecerse con las(os) niñas(os), se quiere observar cómo perciben la madre, o el padre, a la(al) niña(o) (irresponsable, responsable).

OBSERVACIONES:

RECOMENDACIONES:

RESPONSABLE

 NOMBRE Y FIRMA

A los resultados del cuestionario se agregaba la información aportada por las entrevistas y la valoración de la(del) niña(o) en el consultorio. Se trabajaba con los padres de familia enfatizando los cambios pertinentes a seguir en el seno familiar; por ejemplo, reforzar las áreas de desarrollo de las(os) niñas(os). El inconveniente de estas reuniones es que por la información adquirida, se invertía de dos a tres horas, sin embargo; lo fructífero fue que, realmente, ellos eran escuchados por el equipo técnico y ampliaban su conocimiento y podían ponerlo en práctica con sus hijas(os). Poco a poco la influencia de los padres de familia fue más notoria en el área. Los mismos compañeros de trabajo, los técnicos, la directora y las madres y los padres hacían sus bromas respecto al tiempo de permanencia: 1). *Pues qué tanto les haces a las(os) niñas(os) Ale, que ni una taza de café te tomas; empiezas a*

las 8:00h y ve qué horas son. Respira tantito, déjanos algo ¿no? 2). Ahora sí me van a correr del trabajo, ve qué horas son y yo aquí muy a gusto platicando.

Se apoyaba en el comedor. A las 7:00h se acomodaban las sillas, los utensilios que utilizaban las(os) niñas(os). Esta actividad se convirtió en tarea *obligatoria, por un tiempo*, de la psicóloga, porque se hizo una costumbre.

Se empezaron a establecer estrategias de incidencia con alguna autonomía; por ejemplo, diseñar dos folletos; uno, sobre berrinches, el otro, sobre control de esfínteres. La intención fue que los padres de familia tuvieran elementos necesarios y esenciales para trabajar con sus hijas(os) los procesos que estaban viviendo como parte normal de su desarrollo. Se diseñó una presentación en *PowerPoint* sobre el tema de berrinches, con actividades vivenciales enfocándolo a las historias de los padres para rescatar sus experiencias y focalizarlas, ahora, en los niños de una manera más adecuada.

Al mismo tiempo, se iniciaron pláticas en escuela para padres. El área de psicología tuvo a su cargo un taller con el tema berrinches, con una asistencia mínima de 95% de padres de familia. Sus comentarios fueron positivos. Intervinieron en el taller comentando sus propias experiencias personales relacionadas con sus familias y con la institución. En trabajo grupal, los padres reflexionaban cómo se debe conducir un proceso de berrinches adecuado.

Se habló con las maestras del Jardín de Niños para que se llevara un seguimiento de caso en las dos instituciones para que el beneficiado fuera la(el) misma niña(o). Se les explicó en qué proceso se encontraba la(el) niña(o), qué era lo que se tenía que reforzar y si alguno de ellos estaba canalizado a alguna institución competente. Esta iniciativa fue rechazada posteriormente por el DIF. Se argumentó que se trataba de dos instituciones diferentes y que no era posible tener esas ingerencias.

Otra iniciativa de la responsable del área de psicología fue solicitar a la autoridad de Protección a la Infancia que le permitiera impartir cursos de capacitación relacionados con la población infantil para adquirir conocimientos y llevar a la práctica. En el año 2006 se inicia el proceso de certificación bajo la norma técnica para tener el aval en el diseño e impartición de cursos al personal del CADI y a los del DIF, en general. En total tres personas del equipo técnico fueron certificadas. La

directora Alma, la trabajadora social Lizbeth y la psicóloga Alejandra. Al doctor no le interesó la certificación.

4.1.3. Consecuencias del primer acercamiento

En este proceso de reconocimiento del campo de trabajo, de la reestructuración el área, la responsable entra en un proceso difícil con el personal pedagógico y con dos madres de familia del CDC por la inconformidad con el trabajo realizado. El trabajo fue devaluado. Se creó un ambiente de estrés y pérdida del reconocimiento personal y laboral para la responsable del área. Los problemas que se presentaron pueden dividirse en dos clases, problemas con la plantilla pedagógica y problemas con las dos madres del CADI, mencionadas.

Antes de la presente administración la supervisión la realizaba sólo la directora del CADI y las autoridades de mayor rango de Protección a la Infancia. Las instrucciones para el equipo técnico eran ayudar a realizar las tareas. Al inicio el doctor Pedro fue muy criticado por las supervisión del comedor. Se escuchaban comentarios de las compañeras de trabajo,⁶ *que se le había subido el puesto, que se creía mucho porque ya era de base, que no era nadie para que les estuviera diciendo de cosas*. La directora les decía que era una de las actividades que le correspondía como parte del equipo y que así lo asumieran.

Como se dijo, la parte pedagógica trabajaba bajo el programa CADI-CAIC. En apoyo del equipo técnico y bajo la posibilidad de involucrarse en el trabajo del CADI, la psicóloga decidió, posteriormente era también su responsabilidad, supervisar esa área. Esta situación ocasionó descontento e inconformidad en las maestras. Cuando la psicóloga realizaba tareas de supervisión mostraban inconformidad. Lo manifestaban con gesticulaciones de desagrado. Si se les planteaba alguna situación respecto al trato con las(os) niñas(os), o de carácter educativo, buscaban argumentos evasivos para justificar la forma de trabajo que ellas seguían. Si se les planteaba algún cambio en la manera de trabajar hacían caso omiso. Estas acciones e intervenciones fueron deteriorando la relación a tal grado de que las maestras protestaron ante la directora contra las nuevas formas de trabajo, no sólo en lo pedagógico, también en lo psicológico; es decir, en lo referente a toda el área de

⁶ Se omiten los nombres

trabajo; sin saber, realmente, el proceso que se vivía que enfocaba sus acciones a las exigencias de la Dirección de Protección a la Infancia y las de la directora, reestructurar el área de psicología. A esto aparte se agrega que la plantilla docente, que antes estaba en el CADI, no tenía idea de las responsabilidades del área de psicología, que debe incidir en el área pedagógica. La nueva administración traía otro concepto del área de psicología, enfocarse al trabajo clínico haciendo pruebas psicológicas e intervenciones con las(os) niñas(os). La idea no era intervenir indebidamente en área pedagógica. La entrada de la psicóloga a los salones de clase era para establecer relación de trabajo con las(os) niñas(os) que se realizaba en el consultorio. Las observaciones de las maestras estaban en torno a que no se interviniera con las(os) niñas(os); *es muy incómodo ser sólo observadas, parece que la tarea del psicólogo sólo es sacar foto; nos gustaría que se involucrara más en nuestro trabajo*, era uno de los comentarios. La directora mostró aceptación por lo que la plantilla docente planteaba. Esto acarreó mayor empoderamiento de las maestras. No acataban las orientaciones que la psicóloga proponía en torno a la planeación de las actividades. Esta situación afectó emocionalmente a la psicóloga. No comprendía lo que estaba pasando. Hasta ese momento aplicaba las indicaciones de las autoridades.

Después de una reunión con la directora, con el personal técnico y el pedagógico la psicóloga decidió hablar con la directora para externar su sentir sobre lo que ocurría. Pretendía aclarar si había que aceptar, o modificar, lo que las maestras planteaban. Comentaba la psicóloga a la directora, *estoy quizá de acuerdo con algunas cosas que las maestras dijeron en la reunión. Hasta este momento no he tenido una intervención directa con las(os) niñas(os) y, mucho menos, desde la parte clínica, como está establecido; sin embargo, no creo que todo lo que se ha hecho sea negativo, o este mal, aunque no tengo la formación. El problema que observo es que el tipo de intervención que he tenido hasta este momento ha sido más con los padres de familia. Se han modificando algunas cosas a nivel estructural y ciertas tareas incluidas en el equipo técnico; sin embargo, ellas esto no lo saben. Lo que menos quiero es tener problemas con el personal. Alma, tú que tienes más*

*experiencia en esto, qué me recomiendas que haga o, más bien, qué piensas que estoy haciendo mal para haber llegado a esta situación.*⁷

La respuesta de la directora en ese momento fue la siguiente: *Entiendo Ale cómo te sientes. No ha de ser fácil que toda la plantilla critique lo que haces. Estás aprendiendo cómo se hacen las cosas aquí. No pienso que todo lo que has hecho esté mal sino que te falta hacer más. Pienso que lo que te hace falta es incidir más. Me refiero a que no sólo observes, sino que te involucres con las(os) niñas(os), con el trabajo de las maestras. Que entres al salón de clases y que, junto con ellas, hagas las actividades. No sólo que les digas cómo se hace. Esto lo toman ellas como agresión. Vamos a hacer una cosa para que te vayas involucrando más en esto. Hazte cargo de las evaluaciones pedagógicas que se aplican a las(os) niñas(os). Que las mismas pasen al área de psicología. Tú serás la encargada de realizarlas y dárselas a los padres de familia. Entra también al salón de clases. Trata de ganártelas pero trabajando junto con ellas.*⁸ La psicóloga tomó en cuenta el acuerdo. Inició las nuevas actividades de la evaluación final, correspondiente al ciclo 2005-2006 y el inicio del el siguiente.

Respecto a las dos madres de familia del CADI referidas, se presentó una situación negativa. Se afianzó la devaluación del trabajo del área de psicología con el ingrediente adicional de que ahora tenían conocimiento del caso las autoridades de Protección a la Infancia. Las dos madres involucradas son trabajadoras del DIF, laboran en el CDC, donde se encuentra el CADI. De la primera se omite nombre: La otra era Susana, ex-directora del CADI. Lo fue antes que la psicóloga se incorporara en este trabajo. Con referencia a la primera, ella hizo trámites para que su hija ingresara al CADI, en la anterior administración. En ese momento el CADI estaba en proceso de transición. A la niña se le da ingreso en la actual administración. En consecuencia, necesita pasar por el proceso de inscripción y realizar la evaluación psicológica pertinente. Se cita a la madre. Ella acude acompañada de su esposo. La persona encargada de realizar la entrevista psicológica es la psicóloga. Los padres plantean su situación familiar, a lo que la psicóloga responde que en ese momento no es conveniente que ingrese su hija a CADI por la adaptación familiar que están viviendo. Aún así deciden inscribirla. La niña ingresa al CADI y empieza a manifestar

⁷ Se planteó de manera verbal, no hay registro escrito.

⁸ Son palabras que aún pasándole tiempo quedan grabadas en mi mente.

una actitud inadecuada por el proceso que estaba viviendo: arañaba a sus compañeras(os), pegaba, pateaba, escupía, decía groserías, no hacía caso a las indicaciones y les quitaba las cosas a los demás. Como parte de los lineamientos del CADI, en la libreta informativa que la niña tenía se le avisaba a la mamá lo que estaba sucediendo con su hija para que lo trabajara en casa. Se le explicaba que ese comportamiento, en cierta manera, era normal por su situación de cambio; que era necesario trabajarlo, poco a poco, para modificarlo. La respuesta de la señora siempre fue negativa, argumentando que no era cierto, que su hija se comportaba de diferente manera en casa. Las cosas empeoraron por que las(os) niñas(os) ya no querían jugar con ella: Hubo rechazo por parte de los ellos hacia la niña. Cuando había un reporte de la actitud de la niña, el equipo técnico lo firmaba para que la madre se diera cuenta de la situación con el fin de trabajarla juntos. Se mandaba llamar y no se presentaba. Decía que se trataba de una agresión, argumentando que a su hija ya se le había etiquetado, que el problema era del CADI y que había discriminación. No aceptó las evaluaciones que el área aplicó a su hija; arrojaban que su hija tenía que reforzar algunas áreas de desarrollo y trabajar más la parte de conducta, argumentando que no lo creía. Decidió hablar con las autoridades de Protección a la Infancia, en especial, con la Maestra Blanca Casas, en una reunión con la directora. La señora planteó su inconformidad del servicio del CADI, en especial, con el área de psicología. Dijo *que ella sabía que la psicóloga del CADI no tenía experiencia con niñas(os), que no quería que se le acercara, que la única psicóloga(o) que ella le tenía fe era a la que estaba llevando el proceso de "adaptación familiar"*⁹. Exigió *que otro psicólogo competente le hiciera una evaluación a su hija en el CADI*. La autoridad aceptó su petición y envió a un psicólogo de la dirección a que se hiciera cargo del caso. Esta situación fue conocida por el personal del DIF, lo que propició el deterioro en las relaciones con el área de psicología y, más aún, para la responsable.

La maestra Blanca Casas habló con la psicóloga después de la reunión. Le pidió una explicación de lo sucedido con la señora. Previamente pidió el expediente de la niña. La psicóloga le explicó que en algún momento fueron compañeras de trabajo en el CDC. Estaba enterada que la responsable pertenecía al área de psicología

⁹ Se planteó de manera verbal.

social, no a la clínica. La maestra Casas decidió que otro psicólogo retomará el caso de la niña. La responsable del área le mencionó el problema es la situación que está viviendo la señora y su propio proceso.

El otro caso fue con la señora Susana ex-directora del CADI, expuesto en el capítulo anterior. En esos momentos ella pasaba por un proceso difícil en el CADI, por la forma en que fue su salida. Sus hijas(os) estaban inscritas(os) en el CADI. Se generó un ambiente incómodo por la no aceptación de las observaciones de la psicóloga a algunos problemas que estaban viviendo sus hijos.

En la evaluación del ciclo escolar fue la única madre que opinó que el servicio de psicología era malo.

Lo sucedido afectó al área de psicología y más a su responsable. Ella tuvo que duplicar esfuerzos para recuperar el lugar confiable de psicóloga del CADI.

Es importante mencionar que, un año después, Susana, al entregarle la psicóloga la evaluación final de su hija, le pide una disculpa por su actitud en lo sucedido, argumentando que en aquel momento pasaba por una situación muy difícil en el CADI; que *no veía quien se la hacía sino quien se la pagaba*. Que se encontraba en una depresión por su problema de su administración y salida de CADI, que no podía entender, realmente, lo que se le decía respecto a sus hijas(os).

Dos años después, cuando la psicóloga regresa a su plaza administrativa, trabaja en el CDC con la misma señora. El contacto diario entre ambas, y estar en otro ambiente laboral, hubo la oportunidad de comentar lo sucedido en el CADI. Esto ha influido para modificar la relación trabajando juntas en el Área de Desarrollo Integral. Son parte de un equipo de trabajo consolidado. Conducen procesos instituyentes, creando redes sociales con mujeres, niñas(os) y familias con hijas(os) con capacidades diferentes, muy interesantes, para el bienestar de la población de Tulyehualco. En esto participa, además, la psicóloga Fidelina Ramírez como responsable de esta área.

Respecto a la otra mamá, tres años después de lo sucedido, estando ambas trabajando en el CDC, se impartió un curso para trabajadores de la institución. La psicóloga propuso que se comprometía a modificar sus actitudes y cambiar paradigmas ya establecidos. Al proponer tal alternativa la compañera aceptó. Ahora

las circunstancias son diferentes, ambas sólo son compañeras y trabajadoras. Quizá por estar en otro ambiente se modificó la relación; es ahora cordial.

4.2. Proceso de intervención distinta a lo instituido (Noviembre de 2006 a junio de 2007)

En noviembre de 2006, a dos meses de iniciado el ciclo escolar 2006-2007, se retomaron los acuerdos que planteados en la reunión con la directora y los acontecimientos con las maestras. La psicóloga se hace cargo de las evaluaciones finales del ciclo 2005-2006 del Área Pedagogía. A la totalidad de la población de las(os) niñas(os) del CADI se les aplicó la evaluación pedagógica final, se practicó a 63 niñas(os) inscritas(os).

Se realizó en el consultorio, o en el salón de clases. Los reactivos correspondían al área personal, social y ambiental. Se anotaba una cruz en una de tres opciones: lo hace, no lo hace, a veces lo hace o dependiendo del resultado. Posteriormente, se analizaba la información con base en las características y las necesidades. Se consideraba la edad. Se tomaban en cuenta las áreas de desarrollo del lenguaje, psicomotricidad fina o gruesa, socialización y cognición. Se escribía un resumen en la parte en el anverso de la hoja sobre los logros y las áreas a reforzar, en qué proceso se encontraba en ese momento el niño, control de esfínteres, hábitos alimenticios y tipos de conducta; para ir trabajado en el CADI con las maestras y con los padres de familia en sus casas. Al término se mostraba a las maestras y lo revisaba la directora. Se firmaba si las tres partes estaban de acuerdo, la directora, las maestras y la psicóloga. Se anexaba el original al expediente. Se sacaba una copia y se entregaba a los padres de familia en sobre cerrado, invitándolos a pasar al área, si así lo deseaban, o se les citaba, cuando era necesario, para tratar algún caso en particular.

Anteriormente sólo se elaboraban los reactivos por las maestras. Respecto a esto la directora Alma comentó lo siguiente: *qué bueno que el área de psicología las va a hacer porque, muchas veces, algunas maestras, desde su percepción y experiencia personal, ponen lo que quieren. Esto refleja su propio trabajo en el aula y, en algunas ocasiones, no son reales.*

Más adelante se hizo un concentrado por cada grupo enfatizando las áreas a reforzar. Se entregaba a las maestras firmando de enteradas para que lo tomaran en cuenta a la hora de trabajar en el aula con las(os) niñas(os) y cuando planeaban sus

actividades, para reforzarlas en beneficio de las(os) niñas(os). Un ejemplo se expone en el siguiente apartado.

Reforzamiento en el salón de clases a partir de los resultados de la evaluación de las(os) niñas(os) de preescolar 2- 3. Se les entrega el siguiente listado a las maestras de necesidades de reforzamiento de las(os) niñas(os) de los grupos que tienen a su cargo. Primeramente, solicitamos trabajar en conjunto por el bienestar de ellos. En segundo lugar, se les pide incorporar la información que se les está entregando en la planeación de sus actividades pedagógicas y recreativas. Es muy importante que informen diariamente a los padres de familia lo que se trabaja y los consejos cotidianos.

NOMBRE Y EDAD (En años)		REFORZAR Y ESTIMULAR EN SU PLANEACIÓN
Cris ¹⁰	4.2	Área Cognitiva. Juegos que incluyan el uso de números, figuras geométricas y sumas simples. Colores.
Dilo	4.3	Área Cognitiva, Lenguaje verbal. Juegos que estén de por medio los números, figuras geométricas, sumas simples. Estimular R, TL CL.
Karo	4.5	Área Cognitiva. Tomar bien el lápiz, junta muchos los dedos. Realizar juegos que estén de por medio números, sumas simples y figuras geométricas; en especial, el triángulo.
Isabella	4.5	Lenguaje verbal. Estimular R, TL y CL. Se pueden hacer láminas de colores, palabras con imágenes. Con estas letras se amplía más su repertorio.
Pedrito	4.5	Lenguaje verbal. Estimular R.
María	4.5	Área Cognitiva. Juegos que estén de por medio números, sumas simples y actividades en torno a la lecto-escritura.
Juanito	4.5	Cognitivo y Lenguaje. Se distrae muy fácilmente. Trabajar atención. Eliminar distractores. Realizar juegos que estén de por medio números. Con actividades estimular la pronunciación de la R y TL.
Susana		Actividades en torno a la lecto-escritura. Solamente para estimular.
Armando		Área Cognitiva. Realizar juegos que estén de por medio los números, sumas simples y figuras geométricas.
Ofelia	4.11	Área Cognitiva. Juegos que estén de por medio números.
Bet	4.10	Área Cognitiva. Juegos que estén de por medio números.
Maria B		Área Cognitiva. Colores, figuras geométricas, letras. Estimular lecto-escritura.
Ale		Área Cognitiva. Lenguaje verbal. Juegos que estén de por medio números, figuras geométricas y sumas simples.
Catalina	5.0	Lenguaje, Cognitiva y motora. Colores, en especial, el azul, formas geométricas, triángulo y rectángulo. Actividades para retener información, cuentos, memorama y lotería. Estimular la lecto-escritura. A partir del juego, ejercicios para pronunciar la R.

Un mensaje a las maestras:

Recuerden que su alumna(o) es un ser humano con derechos y compromisos, como nosotros. Una diferencia entre usted y su alumna(o) es que éste se encuentra en desarrollo, crecimiento y formación. Debemos tomar en cuenta su opinión y sus sentimientos. Es un integrante más del CADI; por tanto, debemos tratarlo como tal. Nota. Si tiene alguna duda favor de dirigirse al área.

¹⁰ Para cuidar los propios procesos de las(os) niñas(os) y su identidad, fueron cambiados los nombres.

Tomando en cuenta lo sucedido y lo trabajado con las(os) niñas(os) y padres familia la psicóloga, en una reunión, expone una propuesta de trabajo del área de que también sería expuesta a los padres. La realizó en una presentación en *PowerPoint*. Se planteó a los padres la nueva forma de trabajo que ofrecía el Área de psicología¹¹, para el ciclo 2006-2007, que ya estaba a punto de iniciar. Se explicó que el Área de psicología del CADI Tlazocihualpilli es preventiva, no curativa. El plan de trabajo de este año se realiza a partir del análisis que se realizó en el área de psicología durante el periodo de 2005-2006. Se tomó en cuenta lo siguiente:

- Trabajo con niñas(os) y maestras en el aula, comedor y áreas recreativas.
- Comentarios expuestos por niñas(os) y padres de familia a partir de las evaluaciones del servicio.
- Evaluaciones psicológicas realizadas a una parte de la población infantil del CADI.
- Evaluaciones pedagógicas finales aplicadas al 100% de las(os) niñas(os) del CADI, al término del ciclo 2005-2006. Los puntos relevantes a analizar fueron la discontinuidad en el trabajo realizado en casa y los resultados positivos en los procesos realizados con niñas(os) del CADI, gracias a la participación real y oportuna de los padres de familia.

El objetivo principal en este ciclo fue trabajar en cooperación las áreas de psicología y educativa, el equipo interdisciplinario y padres de familia para unir esfuerzos y lograr un desarrollo integral de las(os) niñas(os) del CADI. La dirección supervisaría las acciones.

Los objetivos particulares fueron los siguientes:

- Establecer la congruencia entre el trabajo CADI-CASA para potenciar el desarrollo integral de las(os) niñas(os) del CADI.
- Que los padres de familia conocieran y participaran en del trabajo integral realizado en el CADI para el beneficio de los las(os) niñas(os) del CADI.
- Trabajar en conjunto las áreas educativa, psicología y padres de familia.

¹¹ Presentación en *PowerPoint* Área de psicología plan de trabajo, Ciclo 2006-2007, CADI Tlazocihualpilli.

- Proporcionar atención a las(os) niñas(os), cuando así se requiera, durante su permanencia en el CADI.
- Elaborar expedientes de niñas(os) inscritos, o en proceso de inscripción.
- Asesorías del área de psicología a la educativa en las cuatro etapas de desarrollo, tomando en cuenta hábitos, valores, normas y reglas.
- Asesorías del área de psicología a padres de familias.
- Canalizaciones de casos que requieran atención especial.

4.2.1. Modificaciones en el área de psicología en el ciclo 2006-2007

Durante el ciclo 2006-2007 hubo modificaciones en la intervención del área de psicología. La forma de intervención con padres de familia, niñas(os) y maestras y las modificaciones y propuestas marcaron el inicio de una autonomía del área de psicología. En general, la intervención fue más en acciones que de observación. La responsable del área de psicología se involucró más en los siguientes aspectos:

- Intervenir en las aulas con las maestras y en el trabajo que estaban realizando.
- Ayudar a las maestras en el comedor asistiendo a las(os) niñas(os) y, posteriormente, desarrollar estrategias para trabajar los hábitos alimenticios de las(os) niñas(os).
- Diseñar formatos para la intervención pedagógica de las maestras.
- Asesorar a las maestras en sus intervenciones pedagógicas.
- Involucrarse en mayor grado con los procesos familiares de los padres de las(os) niñas(os) del CADI para mejorar la relación con la(el) propia(o) niña(o).
- Desarrollar estrategias de intervención para el mejoramiento del trabajo de los padres de familia, maestras, niñas(os).
- Tener mayor acercamiento e intervención con las(os) niñas(os) del CADI.
- Llevar seguimiento de los procesos de las(os) niñas(os) con padres maestras y equipo técnico.
- Apoyar a las maestras en sus actividades cotidianas.
- Procesos de capacitación de la responsable de las áreas interna y externa al DIF.

Modificaciones y propuestas desde el escritorio. Las modificaciones o innovaciones que se incorporaron se basaron en las necesidades que se

presentaban a partir de la intervención del el área de psicología con los padres de familia, con las(os) niñas(os) y las maestras. Tomando en cuenta la calendarización que se hace desde noviembre de 2006 hasta junio de 2007, ya para finalizar el ciclo escolar 2006-2007, se realizaron las siguientes actividades:

- Se diseñaron diferentes formatos para canalizaciones, planeaciones, seguimientos de casos, procesos determinados como control de esfínteres y hábitos alimenticios.
- Se elaboró un formato de control de esfínteres para el aula de *maternal A*, dirigido a las maestras, para llevar el seguimiento de cada niña(o) que seguía este proceso. Se estructuró de forma con el contenido relevante para individualizar el proceso y respetar los tiempos de cada niña(o). El mismo contenía el nombre de la(el) niña(o), hora de la defecación o de orinar y cuándo lo hacía en su ropa o en la bacinica. El objetivo principal era que la maestra supiera el proceso individual de cada uno de las(os) niñas(os) para que se respetaran los procesos individuales. La razón de lo anterior fue porque, desde el área de psicología, algunos veces, se observó que las maestras se angustiaban, o pensaban que las(os) niñas(os) no hacían las cosas bien, porque algún pequeño no tenía el control de sus esfínteres en el tiempo que, según sus experiencias, era el necesario para que aquello aconteciera. Desde la misma área se les asesoraba respecto al proceso mismo. Esto se desarrolla en el rubro de intervención con las maestras.
- Se crea un formato de control de esfínteres para la casa de la(el) niña(o) con orientaciones iguales al de las maestras. Lo único que se les cambió fueron los horarios. El reporte de casa era semanal. El objetivo fue beneficiar a la(el) niña(o) en el sentido de que viviera la misma forma de intervención del proceso escolar y evitar algún descontrol. El informe se entregaba cada semana al área de psicología para revisarse y platicar sobre el proceso para hacer modificaciones pertinentes.
- Se elaboraron cinco folletos con referencia a las características y necesidades de las(os) niñas(os) de edades siguientes: de 0 a 1 año, de 1 año 1 mes a 2 años, de 2 años 1 mes a 3 años, de 3 años 1 mes a 4 años, de 4 años 1 mes a 5 años. La intención fue que los padres de familia y las maestras tuvieran conocimiento de los

aspectos que necesitaban reforzar o conocer de sus hijas(os) y alumnas(os), respectivamente; de acuerdo a la etapa en que se encontraban las(os) niñas(os). La información recabada en los folletos tenía también la intención de que las maestras la tomaran en cuenta en las planeaciones de las actividades.

- Se elaboró el formato de seguimiento de cambio de pañal en la sala de lactantes con la intención de que las maestras del turno matutino y vespertino se coordinaran y conocieran, individualmente, las necesidades de cada niña(o) de esa sala y no les cambiaran el pañal a todos en los mismos períodos de tiempo sino que conocieran y tomaran en cuenta las necesidades de cada bebé. Se había observado que a todos los cambiaban a una misma hora y, en ocasiones, un niño que apenas lo habían cambiado de pañal volvía, inmediatamente, a hacer sus necesidades y debía esperarse hasta que, nuevamente, se cambiara de pañal, de acuerdo a los horarios establecidos.
- Se elaboró un formato de planeación de actividades bajo los lineamientos del programa CADI-CAIC que en, ese tiempo, se utilizaba. La intención fue hacer más sencillo el escrito el desarrollo de actividades.
- Se llevaba seguimiento fotográfico de las actividades realizadas por las maestras en el aula. Ellas solicitaban este material para alguna actividad con los padres de familia o las(os) niñas(os).

En este mismo periodo que la responsable del área de psicología realizó otras actividades de carácter personal, como las siguientes:

- Asistir y aprobar curso Certificación de Planeación e Impartición de Cursos. Tomando en cuenta el programa educativo que se llevaba en el CADI y los problemas que se les presentaban a las maestras al realizar sus planeaciones, la psicóloga elaboró, como trabajo final de su curso, una herramienta de trabajo encauzada a orientar un programa educativo que ahorraría tiempo y esfuerzo en sus actividades pedagógicas a las maestras. Diseñó el curso *Enseñanza de una Herramienta de Trabajo para las Educadoras del CADI*. Surgió la necesidad de impartir posteriormente el curso-taller a la plantilla educativa y proporcionarles la misma herramienta.
- La responsable del área requería ampliar sus conocimientos sobre la población infantil y las diferentes formas de intervención. Decidió tomar externamente el

diplomado sobre *los Derechos de los niños y de la Juventud*; con la metodología de participación infantil.

- La psicóloga dio el apoyo necesario e incondicional a la dirección del CADI, trabajar horas extras sin pago, realizar presentaciones sobre diversas actividades del CADI, trabajar en el salón de clases cuando una maestra no llegaba a trabajar, colaborar con el área médica y pedagógica en sus actividades.

4.2.2. Intervención con padres de familia

Sensibilización de la forma de trabajo del área. Respecto a los padres se empezó a implementar el proceso de sensibilización de la nueva forma de trabajo del área. No sólo se trabajaba en el consultorio. Una estrategia fue utilizar el espacio del periódico mural. Se invitaba a los padres de familia a leer el periódico mural. Se colocaban avisos los padres de familia como los siguientes:

Esta nota es con el motivo de informarles que, para la mayoría de las(os) niñas(os) del CADI Tlazocihualpilli, terminó el proceso de *ADAPTACIÓN* y empieza el *proceso educativo*. Les recordamos lo que vimos en la junta de padres de familia: *Para alcanzar con éxito un buen desarrollo integral de sus hijas(os) debemos unir esfuerzos, Área Psicología, Área Educativa, Padres de Familia, Dirección del CADI. Esto es el eje que guiará la forma de trabajo de este Ciclo 2006-2007.*

Las maestras que tiene a su cargo a sus hijas(os) ya empezaron a trabajar las áreas pedagógica y recreativa, a partir de las necesidades realizadas en el proceso de adaptación y las evaluaciones finales del ciclo pasado, mismas que se les entregó copia a ustedes.

Como parte de este compromiso las maestras los tendrán informados sobre el trabajo realizado en el aula. La manera de comunicárselos es verbalmente, por escrito o por medio del periódico mural. Se les invita a que los periódicos murales sean leídos.

El motivo es mantenerlos enterados del trabajo, **PRINCIPALMENTE** que la información dirigida a ustedes **SE REFUERCE Y SE TRABAJE en CASA.**

Como lo puede percibir, el CADI Tlazocihualpilli está haciendo su trabajo con profesionalismo y ética; por tanto, los invito a que, realmente, se *comprometan y tengan en cuenta que los únicos beneficiados con este proceder son sus propias(os) hijas(os).* Les recuerdo que su labor en casa se ve reflejada en el aula.

Les reitero que si necesitan apoyo, ayuda, preguntar, hacer comentarios o sugerencias los integrantes del personal del CADI se pueden acercar.

La influencia de la práctica de estas estrategias hizo que, con frecuencia, acudieran padres de familia y maestras al área a preguntar sobre los procesos que sus hijas(os) iban viviendo, o a preguntar qué hacían con relación a algún cambio de conducta, o actitud, de su hija(o) por procesos que estaban viviendo en casa; por ejemplo, la muerte de algún familiar, separación de los padres o cambio de casa. Se les daba atención a los padres de familia que por voluntad propia se acercaban. Se enfatizaba la nueva forma de trabajo en el área. Se les invitaba a que tuvieran más acercamiento con las maestras y les preguntaran en el aula sobre los procesos de sus hijas(os), puesto que ellas también podía aportarles conocimiento.

Calendarización y ejecución de evaluaciones psicológicas. Se realizó una calendarización de evaluaciones a los padres de familia que se les proporcionó. Se les citó para hacerles la valoración psicológica con el nuevo formato. Los requisitos era llegar puntual a la hora, se les avisó que la entrevista era de larga duración por la cantidad de temas a tratar y que, en caso de no poder asistir por cuestiones laborales, se les cambiaría la cita.

Se aplica el proceso de evaluación psicológica al 100% de la población. Se entrevista a los padres y se hace la valoración en el aula o en el consultorio a 63 niña(os) inscritos. La dinámica fue similar al proceso de inscripción. Al término de la valoración y de la entrevista se retroalimentaba al padre de familia en lo que era necesario modificar; por ejemplo, el reforzamiento de hábitos de la(del) niña(o). Se le proporcionaban ejemplos y se les sugería cómo empezar a modificar en casa tal situación. Si en el proceso de modificación de lo visto necesitaba de alguna asesoría el área estaba en disposición de atender sus demandas. Al término de la realización de todas las evaluaciones, en el espacio del periódico mural del área de psicología, se colocaba un letrero de agradecimiento, *Gracias a todos los padres de familia del CADI por haber venido a la entrevista psicológica. Lo más importante es llevar a cabo lo que se habló con cada uno de ustedes. Esto beneficia al desarrollo integral de sus propias(os) hijas(os). Su presencia fue muy valiosa. Estamos en disposición de colaborar en lo necesario con ustedes.*

4.2.3. Procesos particulares que vivían las(os) niña(os)

Asesoría a los padres de familia en torno al control de esfínteres. Se aplicaron métodos y medidas necesarios para tener mayor acercamiento con los procesos de los pequeños del CADI. Tal fue el caso del control de esfínteres. El área de psicología se hace cargo del manejo de este problema con los padres. En el consultorio se explicaba a la madre, o al padre, lo que significa el proceso de control de esfínteres. ¿Cuáles son los momentos por los que va a pasar su hija(o)?, ¿qué se requiere traer al CADI para afrontar el proceso? y, lo más importante, ¿cómo deben trabajarlo los padres de familia?, tomando en cuenta que es una etapa muy importante para la(el) niña(o) que lo padece. En la asesoría se les entregaba el folleto de control de esfínteres y la hoja de control de casa. Cuando se tenía la plática con la madre, el padre, o el responsable de la(del) niña(o), se invitaba a la maestra que estaba a cargo del grupo al área de psicología para que emitiera su opinión y apoyara a la(al) niña(o) en este proceso. Se manejaba el problema a nivel individual con cada padre de familia; sin embargo, se invertía demasiado tiempo, por las actividades de las maestras y de los padres. Posteriormente, desde el área de psicología, se decidió hacer una reunión que incluyera a la totalidad de personas involucradas en el proceso en cuestión. En la información, en la discusión y en el análisis del problema estuvieron presentes la directora, la maestra y la psicóloga. La psicóloga hizo énfasis en la importancia del proceso que tiende a la solución del problema. Las maestras hablaban de sus experiencias y los apoyos que requerían. Los padres se involucraron en los lineamientos que debían seguir en casa y en informarse de los apoyos que el CADI les proporcionaría. Después se realizó una ceremonia tendiente a coadyuvar a solucionar, en forma global, el problema de referencia. Se le asignó el nombre *Fuera Pañal*. Se explica con detalle más adelante.

Asesoría a los padres de familia en torno proceso de hábitos alimenticios. A mediados de este ciclo escolar, 2006-2007, se empezó a trabajar el tema de hábitos alimenticios porque se observaron, en las evaluaciones psicológicas, los problemas que, en tomo a él, enfrentaban los padres de familia. En el consultorio se les asesoraba sobre el tema y se analizaba la causa de este problema. Se examinaban

horarios, porciones, tipo de alimentos o dificultades para la ingestión de algún alimento. Dependiendo de la situación se les sugerían cambios y se daba seguimiento al caso. Se trabajaba con los padres de familia. Se les decía que es necesario que la(el) niña(o) tuviese un mismo mensaje en casa y en el CADI. En el periódico mural se exponían once puntos a trabajar en casa, contenidos en la siguiente información a los padres de familia:

Se están trabajando con sus hijas(os) los hábitos alimenticios. Es muy importante que a las(os) niñas(os) tanto del CADI como del CASA demos un solo mensaje. Debemos trabajar en común acuerdo para tener éxito. Reforcemos lo siguiente:

- Antes de comer lavarse las manos. Es importante que primero le enseñe y después sólo lo supervise.
- Cuando estén comiendo las hijas(os) evite distractores: la televisión o juguetes.
- Sentarse correctamente. Colocar bien pies, antebrazos y manos.
- Cuando la(el) niña(o) esté tomando sus alimentos, su tarea, en ese momento, es sólo comer; no hablar, no jugar, ni gritar.
- Al terminar de comer que la(el) niña(o) lleve los utensilios que usó al lavaplatos, que limpie el lugar donde comió y que recoja su silla.
- Es importante no darle líquidos, ni sólidos, a menos que los necesite, entre comidas.
- Debe respetarse el orden en el que se ingieren los alimentos en cada comida:
1) sopa, 2) guisado y 3) agua o postre.
- Hay un tiempo conveniente y adecuado para comer, de 30 a 45 minutos.
- Pedir las cosas por favor y dar gracias cuando se le apoye en algo.
- Enseñarle que debe ir al baño antes, o después, de tomar sus alimentos; no cuando está comiendo.
- La porción de alimentos debe de ser adecuada a la edad y al peso.

Recuerden que un buen hábito se logra con su práctica durante todos los días.

Para los padres de familia que tienen hijas(os) en el Jardín de Niños seguir los lineamientos anteriores. Recuerden que en el CADI tenemos 30 minutos para que desayunen porque debemos llevarlos al Jardín de Niños; recuerden que entran a las 9:00h. Por favor ayuden a sus hijas(os) a que desarrollen los hábitos. Es por el bien de ellos.

Con algunas madres, por sus propias necesidades, se implementó otra estrategia. Fue idea de la directora. El área de psicología la implementaba. Se citaba a la madre un día al CADI. Se le invitaba a comedor a la hora del desayuno. Observaban el trabajo que allí se hacía para que, dentro de sus posibilidades, lo llevara a la práctica en sus casas. Esto permitía, también, que la madre observara el comportamiento de la(del) niña(o) en el ámbito escolar. Al término, se trabajaba con la madre en el consultorio para que pudiese externar lo que observó, cómo podía afrontar esas tareas en casa, a qué problemas se pudiese enfrentar y cómo puede dar soluciones viables en su entorno familiar.

Entrega a los padres de las evaluaciones pedagógicas intermedias de las(os) niñas(os). A mediados del ciclo escolar se realizaron evaluaciones intermedias a todos las(os) niñas(os) inscritos en el CADI. Se entregaron a los padres los resultados por escrito. Otra evaluación se realizó, como se dijo anteriormente, al final del ciclo 2005-2006. Se presenta un ejemplo a continuación:

ETAPA DE 1 AÑO 7 MESES A 2 AÑOS

FECHA: Feb-May 2007

CICLO ESCOLAR: 2006-2007

TIPOEVA: INTERMEDIA

EVALUACIÓN GENERAL

Nombre de las niñas y los niños		Cris	Van	Fernando	Susana	Miguel	Carmen	Totales		
Edad (En años)		1.7	1.8	1.9	1.9	1.11	2.0	3	2	1
No.	Área Personal									
1	Puede subir y bajar escaleras por si solo	3	3	3	3	3	3	6	0	0
2	Se mueve espontáneamente con la música	3	3	3	3	3	3	6	0	0
3	Corre bien sin caerse	3	3	3	3	3	3	6	0	0
4	Levanta objetos del piso sin caerse	3	3	3	3	3	3	6	0	0
5	Se para de puntitas	3	3	3	3	3	3	6	0	0
6	Apila 4 cubos o más	3	2	3	3	3	3	5	1	0
7	Inserta figuras geométricas en el orificio correspondiente en una caja	3	2	2	n/q	3	3	3	2	0
8	Dice palabras como él, ella, este, un, unos	1	2	1	1	3	3	2	1	3
9	Imita los gestos de los adultos	3	3	3	3	3	3	6	0	0
10	Platica lo que acaba de suceder	2	2	2	2	3	3	2	4	0
No.	ÁREA SOCIAL									
1	Corresponde al saludo de los adultos	3	3	3	3	3	3	6	0	0
2	Imita trazos verticales y horizontales	3	3	3	3	3	3	6	0	0
3	Responde con gesto o palabra al preguntarle por un familiar	2	3	3	3	3	3	5	1	0
4	Se interesa en el juego de los otras(os) niñas(os), trata de jugar con ellos pero en forma individual, tomando sus propios objetos.	3	2	3	3	3	3	5	1	0
5	Pone atención cuando se dirigen sus padres o las maestras	2	2	2	3	3	3	3	3	0
TOTAL										
No.	ÁREA AMBIENTAL									
1	Se interesa en los movimientos de los sonidos de los animales. (perro, pájaro, gato)	3	3	1	3	3	3	5	0	1
2	Es capaz de echar agua o regar un árbol	3	3	3	3	3	3	6	0	0
3	Ayuda cuando le lavan las manos y los dientes	3	2	3	3	3	3	5	1	0
4	Avisa cuando necesita ir al baño	1	1	1	1	1	1	6	0	0
5	Puede comer solo	3	2	3	3	3	3	5	1	0
6	Sigue las instrucciones	2	2	2	2	3	3	2	4	0

	LO HACE 3	A VECES LO HACE	NO LO HACE
TOTAL	3	2	1
125	102	19	4

n/q: no quiso realizar la actividad.

Observaciones y comentarios. A los padres de familia se entrega evaluación por escrito y el folleto de características y necesidades de las(os) niñas(os).

Ciclo 2006-2007. Ejemplo de observaciones de la evaluación intermedia por niña(o). Pedrito contestó satisfactoriamente la mayoría de los reactivos. Al realizar la evaluación nos percatamos que debemos de reforzar en casa algunos puntos en consideración que se encuentran en las áreas cognitiva, motora y del lenguaje.

Trabajar el dibujo: Pedrito contestó correctamente el reactivo; sin embargo, su escritura, en veces, es muy tenue. Hay que reforzar esta actividad haciendo que tenga confianza en sí mismo. Reforzar colores y formas. Estimular más esta parte, a partir del juego. Juego con pelotas. Estimular área motora gruesa, ojo-mano y ojo-pie. Estimular la pronunciación de la letra R. Empezarla a trabajar la, solamente.

Es muy importante reforzar lo anterior en casa porque dentro de seis meses, aproximadamente, ingresará al Jardín de Niños y sus actividades se acrecentarán con relación a conocimientos.

Una reflexión para los padres de familia:

Recuerden que su hija(o) es un ser humano con derechos y compromisos como todos y que la única diferencia entre usted y su hija(o) es que ésta(e) se encuentra en crecimiento. Debemos de tomar en cuenta su opinión, sus sentimientos, es un integrante más de la familia y como tal hay que tratarlo.

Si usted necesita que se le asesore o tiene alguna duda con relación al resultado de la evaluación estamos a sus órdenes en el área de psicología.

Además se anexó un folleto con las características y necesidades de las(os) niñas(os), de acuerdo a la edad, para que, de las observaciones hechas, retomen y refuercen los hábitos en casa. Si era necesario, se daba asesoría individual a los padres de familia en torno a los resultados de las evaluaciones o la explicación del folleto. Había casos en que se llamaba a los papás para enfatizarles el reforzamiento de algunas actividades de sus hijas(os), o explicar, de manera individual, los procesos que éstos seguían en esos momentos. Al entregarles la evaluación, personalmente, se les citaba y se abordaba el tema. Aunque era muy importante hacerlo para el proceso mismo, en caso de que la psicóloga no lo entregara individualmente, ella explicaba el motivo. Así fue el caso en el área de lactantes por asistir al curso de certificación. Se informó lo siguiente:

Comunicado para los padres de familia de la sala de Lactantes

Por este conducto les comunico que la siguiente semana es imposible que, personalmente, les entregue la evaluación intermedia de sus hijas(os) porque me comisionaron a un curso y, además, en ese mismo lapso están incluidos jueves y viernes de semana santa.

Me interesa mucho que tengan en su poder la misma para que, en caso necesario, vayan reforzando y estimulando lo que en cada evaluación les explico.

Les comento que, a nivel general, las(os) niñas(os) del aula de lactantes realizaron satisfactoriamente la mayoría de los reactivos sólo que, a nivel particular, cada niña(o) debe trabajar lo que se les indica para que su desarrollo siga tan bien como hasta ahora.

En la información que les entregará la maestra de grupo se encuentra un folleto que contiene las necesidades y las características de sus hijas(os). Se les proporciona con el fin de que, por esta vía, conozcan mejor a su hija(o) y lo apoyen en su crecimiento y desarrollo, estimulando y reforzando cada área, al jugar con él o ella.

También les dejo una hoja donde les pido, por favor, que me escriban su nombre y firma cuando la evaluación les haya sido entregada.

Si alguno de ustedes tiene observaciones, sugerencias o comentarios respecto a la evaluación estaré a sus órdenes con mucho gusto. De todas maneras, posteriormente, yo los citaré para que podamos hablar sobre el particular y comentarles algunas observaciones generales.

Canalizaciones o intervención en el consultorio a los padres. Al estar trabajando con los padres se observaron y se puso énfasis en algunos problemas de las(os) niñas(os); por ejemplo, como orinarse en la cama, no querer comer, o tener conductas inadecuadas. No sólo depende de los procesos o del desarrollo de los pequeños, también influyen los problemas de los adultos; por ejemplo, problemas de pareja, divorcios o violencia familiar. Ante esto, y para cuidar la integridad de la(del) niña(o), tanto física como emocionalmente, en los casos pertinentes, se invitaba a los padres a que tomaran terapia externa, en pareja, individual o familiarmente. Debido a los cambios que tenían que hacer respecto a sus hijas(os), eran canalizados a instituciones, dependiendo de la problemática que presentaran, UAVIF o CRI. También se les proporcionaba un espacio en el consultorio para hablar sobre

el tema y, así, empezar a modificar actitudes y esclarecer cuál es su problemática. Se hacía seguimiento de los casos. La mayoría de las veces, las madres eran quienes asistían al CADI a afrontar lo relacionado con su hija(o); sin embargo, se invitaba también al padre y a los involucrados con la(el) niña(o) a que asistieran al área para que, como familia, trabajaran los cambios y hubiera, así, mejoría en torno a la problemática de la(el) hija(o)/alumna(o)/paciente.

En ocasiones la madre comentaba que era muy difícil que el padre viniera; que a ella le gustaría que éste se involucrara más en la problemática de la(el) hija(o). Como estrategia se citaba por escrito al padre, lo llevaba la madre, firmado por la psicóloga, para presentarse en hora, lugar y fecha establecida. En ocasiones funcionaba y se podía trabajar con ambos padres, para beneficio de la(del) niña(o).

Cuando había cambios importantes se les informaba a las maestras para que pusieran énfasis a la(al) niña(o) en ese sentido y lo apoyaran más en el aula.

Pláticas a los padres de familia. Aunado a lo anterior, el área de psicología impartía pláticas de interés a los padres tomando en cuenta lo que se estaba trabajando en ese tiempo con las(os) niñas(os). Las charlas tenían una parte teórica y otra vivencial. Se tomaba en cuenta la experiencia del padre o de la madre, cómo vivió cada uno sus propios procesos y, de esto, qué se podía modificar o, de lo que ya hacían, qué podían seguir llevando a la práctica con sus hijas(os). Así, en el presente ciclo se impartieron pláticas sobre las características y necesidades de las(os) niñas(os), dependiendo de la edad, del control de esfínteres y de otras que se desarrollan más adelante.

Canalizaciones de las(os) niñas(as). Por la forma de trabajo que el área de psicología propuso, ser preventiva no curativa, era importante que si en algún momento una(un) niña(o) del CADI necesitaba llevar un seguimiento en torno a una problemática especial, problemas de lenguaje, conducta o reforzamiento de alguna área en específico, se canalizaba a la institución correspondiente, informándole a la madre o al padre de la situación. Previo a esta canalización, se observaba la relación con sus padres y con los adultos; se practicaba en el consultorio una evaluación a la(al) niña(o), tomando en cuenta las cuatro áreas de desarrollo. Se

diagnosticaba en cuál de las diferentes áreas donde se encontraba el problema. Se mostraban a los padres los resultados de la valoración y se le daba el posible diagnóstico. Posteriormente, se le daban algunas alternativas para conducirlo tomando en cuenta cuáles eran gratuitas, los costos en las que se cobraba, la distancia a las que se encontraban. La madre o el padre elegía la más adecuada, con base a sus posibilidades. Al decidir se le daba un sobre cerrado con la información. Previamente, ella conocía el contenido porque la había visto en el consultorio, la valoración que se había hecho a su hija(o) y lo que se debía reforzar. Ella(Él) debía entregar el sobre a la(al) psicóloga(o) de la institución que recibía al infante. También traería el acuse de recibo del documento otorgado al padre de familia.

Después, la responsable del área hacía contacto telefónico con la(el) psicóloga(o) para llevar seguimiento en el CADI y poder apoyar a la(al) niña(o) en su terapia. Se hablaba con las maestras de las indicaciones a seguir en el aula y se les informaba del proceso. La misma información recibía la madre. Si la(el) niña(o) estaba inscrito en el Jardín de Niños se le informaba a la maestra del mismo para que estuviera enterada porque, en ocasiones, las citas eran en los horarios hábiles.

Se presenta como ejemplo, ficticio, un caso.

CANALIZACION

Nombre de la Institución que canaliza: Centro Asistencial de Desarrollo Infantil

Persona que remite: Psicóloga del CADI

Datos de la(del) Alumna(o)

Nombre: Pedro García García

Sexo: Masculino

Fecha de nacimiento: 01 Noviembre de 2003

Edad: 3 años 5 meses

Grado y Grupo: Preescolar 1

MOTIVO DE LA CANALIZACIÓN

Se envía a la(al) alumna(o) Pedro al psicólogo particular para reforzar en forma individual las áreas motora gruesa-fina, lenguaje y cognitiva, trabajo de límites y reglas. Al momento de realizarle evaluaciones, inicial e intermedia, en Pedrito se observa lo siguiente; no ejecuta correctamente reactivos de las áreas señaladas; al iluminar no puede respetar un contorno; no puede hacer ejercicio

sostenido en un pie; no puede saber cuándo llueve o cuándo no ocurre esto; al pedirle que identifique los colores de los objetos no sabe distinguir sus nombres; no sabe las formas de figuras geométricas como el cuadrado, el triángulo o el círculo; no puede agrupar objetos si son figuras geométricas; no sabe los números del 1 al 5; al expresarse verbalmente dice *ete* en vez de *este*, *poque* en vez de *porque*, *dotor* en vez de *doctor* y *puta* en vez de *punta*; y, finalmente, pierde rápidamente la atención en lo que está haciendo. Se hace la observación de que cuando se le indica *dilo correctamente* y se ejemplifica lo que se le pide, lo dice bien.

Nota. Pedro usa plantillas en sus pies. Se le preguntó a la madre si le tiene prohibido saltar. Ella responde que podría ser un factor pero no es determinante.

OBSERVACIONES

Se ha evaluado a Pedro en torno a las áreas de desarrollo, tomando en cuenta el ambiente familiar y comunitario. Se ha planteado a la madre la necesidad de reforzar a niño dándole a ella asesoría y recomendaciones. La madre, por falta de tiempo, refiere que no lo ha podido hacer. El CADI ha trabajado con el alumno lo mencionado, de manera grupal, en las actividades educativas, tomando en cuenta que el CADI es preventivo; por tal motivo, y por los requerimientos de caso, se canaliza a Pedrito para que tenga atención individualizada y, también, técnicas grupales.

Es importante señalar que Pedrito registra en su mente los conceptos; sin embargo, no tiene el conocimiento de algo específico. Por ejemplo, no sabe agrupar material de diferentes colores, no obstante que sabe, perfectamente, los nombres de varios animales y sus características.

Es importante señalar que para prevenir problemas de autoestima, y otros a mediano plazo, es necesario nivelar su conocimiento puesto que ingresa al Jardín de Niños, aproximadamente, dentro de seis meses, donde las actividades y los conocimientos adquiridos se enfocan a otro ámbito, a la preparación para la primaria.

Por lo que ha referido la madre, se observa en entrevistas que Pedrito se encuentra viviendo en una familia nuclear, mamá, papá hermano y hermana

menor. La comunicación entre los padres es conflictiva, la madre es la que se hace cargo de las(os) hijas(os) y tiene poca autoridad sobre ellos. El padre está ausente y desvaloriza el trabajo que realiza la madre con Pedrito y sus demás hermanas(os). Faltan límites, reglas, hábitos y disciplina de parte de los padres hacia la(el) niña(o).

Se observa que existe sobreprotección de la madre hacia Pedrito. En el CADI se ha trabajado con la mamá límites, reafirmación de confianza en el niño, autoestima, entre otros temas relacionados con la situación familiar-educativa.

Se observa que la mamá está en disponibilidad de apoyar a su hijo. Ella está de acuerdo en la canalización y el posible trabajo individual para su hijo.

NOTA. Se envía un breve resumen de la situación del niño, aspectos generales y concretos. Si se desea, o necesita, más información para el bienestar del niño me encuentro a sus órdenes. Posteriormente le llamaré telefónicamente para llevar seguimiento y apoyar a su trabajo.

Evaluaciones finales. Al finalizar el ciclo escolar 2006-2007 el área de psicología no se hizo cargo de las evaluaciones pedagógicas por problemas con las maestras. Ellas las realizaron. Sin embargo, continuó el trabajo propio del área. Vía un citatorio se solicitaba la presencia de los padres de familia y se les daba un informe que resumía la actuación de su hija(o), cómo inició y cómo terminó su escolaridad: En torno a procesos vividos, reforzamientos de alguna área, cuáles áreas faltan por reforzar o qué tareas se llevan a casa.

En el consultorio se preguntaba padres cómo se habían sentido respecto a la intervención del área de psicología, cómo habían sido tratados, que les gustaría modificar o qué fue lo que no les pareció. Se hacía un recuento de todo el año enfatizando la intervención del área porque, a nivel general, ya se hacía una evaluación de todos los servicios del CADI.

4.2.4. Intervención con maestras

La intención de la responsable del área de psicología respecto a las maestras era modificar la situación, que su trabajo incidiera en la plantilla educativa para que, desde ese lugar, llegara a las(os) niñas(os) y tener un mejor ambiente laboral. En

algunas cosas les daba la razón a las maestras porque no había habido el tiempo para trabajar con ellas.

Comedor. La forma de acercamiento, al inicio, fue entrar al comedor en el horario de recibir los alimentos las(os) niñas(os) en el desayuno solamente a las 8:00h, sin embargo, posteriormente, se modificó el horario de comida de la responsable del área de 12:00h a 14:00h para que también ingresara a la hora de comida de los niñas(os). Fue así que se empezó a involucrarse desde el punto de vista de las necesidades que las maestras tenían en comedor; por ejemplo, acercaba los utensilios a las(os) niñas(os), ayudaba a limpiar a algún pequeño que lo requiriera, acercaba el material de limpieza para asear algún lugar en que tiraron algún las(os) niñas(os) algún producto líquido, o en el patio apoyar a las(os) niñas(os) que iban terminando de comer.

Las maestras empezaron a observar la presencia diaria en comedor de la psicóloga. Algunas de las maestras la involucraban en sus ambientes.

Se tuvo más acercamiento con las cocineras, en ocasiones se le ayudaba a servir las porciones o a lavar algunos trastos.

En el trato cotidiano con las(os) niñas(os) la psicóloga implementó, poco a poco, los once hábitos alimenticios en las(os) niñas(os). Esto era observado por las maestras. Le hacían las siguientes preguntas: 1). Ale cómo le hago para que se tome la leche. 2). Sólo está jugando con la comida y se bate todo. 3). No quiere comer. Respuestas de la psicóloga: 1). Yo le hago así, haber si a ti te funciona. 2). Puedes darle menos porción. 3). Retira el agua y que vea sólo el guisado. 4). Dale una probadita de sopa y un poco de lo que le gusta. 5). Háblale con un tono diferente, como si fueras un familiar allegado a ella o a él.

Posteriormente, la psicóloga se hizo cargo de preescolares 2 y 3 en comedor. Esto se desarrolla más ampliamente en el tema la intervención. Este trabajo abrió la puerta para intervenir en otros espacios.

Programa educativo y planeaciones con las maestras. Como se ha mencionado, el área pedagógica estaba regida por el programa educativo CADI-CAIC. La responsable del área de Psicología estudió esta legislación para tener el

conocimiento suficiente y poder apoyar. Se hace cargo de las asesorías en torno a lo planeado. Diseña un formato de planeación que su estructura fue más sencilla que la del existente. Lo presenta a la directora y ésta lo avala. Posteriormente, se les entrega a las maestras para que las planeaciones subsecuentes se realicen bajo el nuevo formato. Fue aceptado por ellas. Previamente, la responsable del área explicó cómo utilizarlo. Cuando alguna de ellas no entendía se acercaba al área para que les aclararan sus dudas. Se le daban sugerencias para realizar la planeación y para las dinámicas de intervención con las(os) niñas(os). Las planeaciones se realizaban cada semana. Eran revisadas por la responsable del área y la directora daba el visto bueno. Las sugerencias se daban a nivel verbal y, en ocasiones, por escrito. En el proceso de la revisión de las planeaciones se observó que a algunas maestras les costaba trabajo planear actividades o llevar un seguimiento de los ejes del programa. Había mucha confusión entre las actividades recreativas y pedagógicas. Esto afectaba la intervención de las(os) niñas(os). Esto motivó a la psicóloga diseñar e implementar herramientas orientadoras que les permitiera, en forma más sencilla y operativa, realizar la planeación de los temas que debían impartirse a las(os) niñas(os). Diseñó un curso-taller para estos fines y, además, lo utilizó como trabajo final en la certificación del curso que estaba tomando. El objetivo principal de este curso-taller fue proporcionar a las educadoras una herramienta de trabajo para optimizar la detección de problemas escolares y elegir más eficazmente los ejes rectores y las actividades en las áreas de desarrollo de las(os) niñas(os), emanadas de las necesidades detectadas en el grupo a su cuidado. Para llegar al objetivo se les invita a participar, adquirir el compromiso y asumir su responsabilidad para que lo aprendido en esta actividad se lleve a la práctica e incida en la formación integral de las(os) niñas(os) del CADI Tlazocihualpilli.

El contenido principal fue el siguiente:

- Conceptos teóricos y características básicas del desarrollo de las(os) niñas(os)
- Orientaciones teóricas y características del desarrollo de las(os) niñas(os) desde el nacimiento hasta años de edad.
- Características particulares de las(os) niñas(os) del CADI.
- Manual de Actividades Pedagógicas de la SEP-UNICEF-DIF
- Importancia de la utilización del Manual.

- Ventajas de la utilización del Manual.
- Qué es la herramienta *Esquematización de su planeación*.
- Ventajas de la herramienta *Esquematización de su planeación*.
- Simulación de la herramienta¹².

No fue posible impartir el curso porque no se autorizó. Las causas expuestas fue que no había tiempo y que no se podían quedar las(os) niñas(os) solas(os); sin embargo, la responsable del área decidió darle una copia de la herramienta a cada maestra y explicarles su utilización. Del Manual tenían que obtener los ejes y las temáticas. Era un cuadernillo que contenía los temas, los ejes y las actividades. La información se resumía en un cuadro que se colocaba en la pared. Era fácil ver lo que habían trabajado en una semana; temas que se reforzaban con otros temas para la siguiente semana.

También se les entregó una colección de folletos con las características y necesidades de las(os) niñas(os), dependiendo su edad, berrinches y control de esfínteres. Se realizaron en el área para que lo tuviesen como material y utilizarlos al hacer sus planeaciones y como conocimiento general. La respuesta de las maestras para esta herramienta no fue la esperada, hubo mucha resistencia para su uso.

En la línea de reforzar la relación con las(os) niñas(os), desde el trabajo de las maestras en torno a lo pedagógico, se les dieron los resultados de las evaluaciones psicológicas aplicadas a las(os) niñas(os). Se hacía hincapié en lo que había que reforzar y cómo podían hacerlo.

Trabajo con las maestras en aula. Se trabajó con las maestras en el aula los diferentes procesos o necesidades de las(os) niñas(os), conducta inadecuada, berrinches, control de esfínteres o hábitos alimenticios.

Trabajo con las maestras en torno a control de esfínteres. El proceso más importante que trabajan las(os) niñas(os) del aula maternal A es el control de esfínteres. La manera de intervenir con las maestras, al inicio, fue entrar al salón de clases y acompañarlas en el trabajo que ya venían haciendo. Consistía en pedir a

¹² *Manual del participante*. Curso-taller. Enseñanza de una herramienta de trabajo para las Educadoras del CADI. Octubre 2006. Trabajo entregado como parte del proceso de certificación para planear e impartir cursos.

los padres de familia seis cambios de ropa. Cuando se decidía empezar el proceso, en ese momento, se le quitaba el pañal a la(al) niña(o) y no se le volvía a poner durante su permanencia en CADI. La ida al baño para defecar era después de comer. Respecto a llevarlo a orinar, se hacía varias veces. Posteriormente, poco a poco, la responsable empezó hacer modificaciones sutiles, a enfatizar el trabajo importante para el proceso; sin embargo, se insistió en el objetivo, que la(el) niña(o) dejara el pañal, no tanto la manera en que lo dejaba. Las maestras empezaron a proceder de manera semejante. Pusieron énfasis en el proceso, no tanto en el fin. Con esto las(os) niñas(os) tuvieron mejor éxito y recibieron trato distinto, más humano.

A las maestras se les entregó el folleto de control de esfínteres y se les propuso utilizar el formato de control en el aula. Se les explicó su utilización y se les mencionó que lo más importante es respetar el proceso de cada niña(o). El formato les ayudaría en eso. Se apoyaba con pláticas y asesorías a maestras y padres de familia. Se tomaron en cuenta sus comentarios y sus necesidades. Se les comentaban los acuerdos que se habían tenido con los padres de familia, lo que se debían trabajar en casa, tanto madres(p) como niñas(os), y el análisis que se practica en el área sobre cada niña(o) en esta actividad.

Trabajo con las maestras en torno a conducta inadecuada. Respecto a la conducta inadecuada de los pequeños del CADI, el trabajo que se realizó con las maestras fue similar a la del proceso de control de esfínteres. Se inicia a partir del conocimiento de las maestras y de su experiencia en el aula. Se observó, conforme se trabajaba en el aula que, en ocasiones, las maestras se molestaban, o no tenía un manejo adecuado de alguna actitud de las(os) niñas(os). Sus formas de intervención ante la actitud de la niña(o) era utilizar el castigo. Lo separaban de los demás niñas(os), o los llevaban a otro salón. Las(os) niñas(os) lloraban porque no querían ir. Estando en el aula se orientaba a las maestras, se les decía que con el castigo no se soluciona el problema, la(el) niña(o) necesitaba entender que esta haciendo algo incorrecto. Se buscó la forma de modificar la relación con las(os) niñas(os) y el trato. Primero lo practicó la responsable y, después, algunas maestras

lo practicaban. Otras seguían con sus prácticas acostumbradas, aún habiéndoles informado que se trataba de una intervención incorrecta.

En ocasiones las maestras llevaban a las(os) niñas(os) al consultorio planteando que la actitud de la(del) niña(o) estaba afectando a todo el grupo y no podían trabajar. Se trataba a la(al) niña(o) y, posteriormente, regresaba al salón de clases.

Cuando era necesario se comentaba a la maestra la situación por la que estaba pasando la(el) niña(o) a nivel familiar para que, ella, entendiera su actitud, lo apoyara y pusiera en práctica estrategias de intervención adecuadas; por ejemplo, presentándole alternativas de cómo podía actuar sin tener que separar a la(al) niña(o) del grupo. Si se lleva a otra sala que se entere que la intención es diferente a un castigo. Un ejemplo distinto de intervención es mantener su atención. Si están contando un cuento que la(el) niña(o) empiece a hacerlo y, al estarlo leyendo, que mencione su nombre repetidas veces para que la(el) niña(o) lo escuche y sienta que es tomado en cuenta; o hacerle una pregunta sobre él mismo; también utilizar un objeto externo, como un títere, para llamar su atención. Para actuar de esta manera la maestra requiere doblar esfuerzos, lo que representa más trabajo en la misma intervención, pues hay que hacerse cargo de la situación. Se les planteaba que este tipo de problemas son parte del trabajo en el aula; que es importante considerarlos como temas a tratar en el aula y hay que buscar actividades que ayuden a modificar las conductas de las(os) niñas(os); son temas que deben incluirse en las planeaciones. Algunas maestras hicieron caso omiso de esto.

Trabajo con las maestras en torno al proceso de berrinches. Respecto al proceso de berrinches de los pequeños había una gran confusión. Se percibía como una actitud inadecuada que debería ser castigada. Las intervenciones eran similares a las de conducta inadecuada. En este proceso se orientó a las maestras que, como su nombre lo indica, se trata de un proceso y actitud normales en ciertas edades; en otras se trata de un proceso de berrinche mal manejado por las personas adultas que están en contacto con las(os) infantes. Ha incorporado al berrinche para llamar la atención de los adultos y, así, satisfacer sus necesidades inmediatas. Lo que hay que hacer es enseñarle a modificar la forma de conseguir lo que desea. Hablar después con él es lo recomendable. Irle enseñando cómo puede pedir las cosas.

Pedir una disculpa al compañero en caso de haberlo agredido. Se proporcionó a las maestras el folleto *Fuera berrinches*. Se llevaron los seguimientos de sus acciones.

Trabajo con las maestras en torno a los padres de familia. Con las maestras se planeó una estrategia "*Estamos en el mismo barco con un fin común: las(os) niñas(os)*". Se informaba pertinentemente a la maestra de lo que se había hablado con los padres sobre cada situación importante en la que sus hijas(os) estaban implicados; por ejemplo, la muerte de algún familiar, el cambio de casa, la separación de la pareja de padres o el nacimiento de un nuevo miembro de la familia. Se trataba de que todos los involucrados en el cuidado de la(del) niña(o) trabajáramos en su beneficio. Se invitaba a los padres de familia a estar presentes en las reuniones del área para que externaran cómo, desde su punto de vista, podían apoyar a la(al) niña(o) en el CADI. A los padres, reiteradamente, se les instaba a preguntar a la maestra sobre la actuación de su hija(o) en el aula.

Plus para las maestras desde el área de psicología. Aparte de lo expuesto anteriormente a las maestras se les apoyaba en su propio trabajo con el fin de que se realizara lo mejor posible. Cuando realizaban alguna actividad con las(os) niñas(os), fuera del centro, la responsable del área estaba presente, unas ocasiones acompañando y, otras, interviniendo o asesorando. La responsable tomaba fotografías y las imprimía para formar parte del expediente. Eran utilizadas por las maestras para actividades del CADI. Cabe mencionar que no había presupuesto oficial para gastos en cosas que eran necesarias; en particular, las fotografías corrían por cuenta de la psicóloga y la directora.

4.2.5. Intervención con niñas(os)

Indirectamente. Realmente, todo el trabajo del área de psicología con padres de familia, maestras y personal del CADI estaba enfocado a las(os) niñas(os); atención, cuidado y formación era el objetivo primordial. En consecuencia, era importante tener contacto directo con ellas(os). En este ciclo se empieza a trabajar directamente con las(os) niñas(os). Se obtuvieron resultados importantes.

Trabajo con las niñas(os) en su proceso de control de esfínteres. Aparte del trabajo con las maestras y padres de familia se intervino directamente con las(os) niñas(os) en este proceso. Es así que cuando inician el proceso de hacer sus necesidades, dándose cuenta que no tiene puesto el pañal, la responsable entra al área de higiene donde están sentadas(os) en la bacinica y empieza a realizar otras actividades. Por ejemplo, contarles alguna historia, jugar con el muñeco preferido simulando que estaba haciendo del baño, cantar, aplaudir al obtener el logro. Al terminar se les enseña a llevar la bacinica a verterla en la taza del baño y decirle adiós a la materia fecal y orina *para que se desprenda de la bacinica y corra por la cañería*. Se les enseñó a lavarse las manos por sí mismos, después de hacer sus necesidades. Se pretendía, también, ayudar a reforzar simultáneamente áreas importantes en esta edad, la del lenguaje y el proceso de berrinches, que corren de la mano. Las(os) niñas(os) disfrutaban mucho ese momento, se observaba que se reían, jugaban con su muñeco y lo ponían hacer lo mismo. Ponían una carita de alegría cuando lograban hacer sus necesidades en la bacinica. Se puso énfasis en los procesos, las maestras no se angustiaban si alguna(ún) niña(o) no lo lograba el objetivo de conseguir estos hábitos en los períodos de tiempo prefijado por ellas. Esto ayudó a las(os) infantes porque no se les presionaba.

Trabajo con los niños en su proceso de berrinches. Cuando algún pequeño se encontraba haciendo berrinche, las maestras acudían con la psicóloga. Ella conocía casos de niñas(os) que tenían esta actitud y los posibles momentos en que las(os) niñas(os) podían actuar de esa manera. Algunas de esas actitudes se relacionaban, como se ha dicho, con el proceso de adaptación, o al dejarlo la madre en la mañana le costaba mucho separarse de su ser querido, o las molestias de las(os) niñas(os) cuando no les daban las cosas que querían en el momento en que las deseaba. Se les enseñaron algunas estrategias; por ejemplo, no intervenir cuando este presente el berrinche porque no se está en posibilidades de hacer caso y sólo lo aumenta; hablar cuando ha pasado el berrinche; enseñar otras alternativas para pedir las cosas; de pedir una disculpa al compañero en caso de haberlo agredido etc. Se afrontaba el problema antes de que se presentara. Se propicia que la(el) niña(o) se desahogue y, enseguida, negociar y llegar a un

acuerdo. Lo primordial era que la(el) niña(o) aprendiera a comunicar su deseo con otra actitud. Los cambios no se dieron de en forma rápida. Se trabajaba diariamente. Los resultados fueron positivos. De hecho, algunas(os) pequeñitos(os) pedían que fuera la psicóloga con ellos, o los padres de familia pedían que ella estuviese presente. Había mucha confianza entre las(os) niñas(os) y la psicóloga.

Trabajo con los niños en su conducta inadecuada. Respecto a este rubro la intervención se daba en diferentes niveles, dependiendo de la situación; por ejemplo, la(el) niña(o) se encontraba en el aula con la maestra y solicitaban la presencia de la psicóloga, o llevaban a la(al) niña(o) al consultorio, o se calendarizaba especialmente en algunos días para trabajar a nivel individual o grupal. Respecto a la primera opción, una de las técnicas era que la psicóloga entraba al aula y se incorporaba en las actividades que la maestra estaba haciendo. Poco a poco incorporaba a la(al) niña(o) en las actividades pero con una atención individualizada, se utilizaba la técnica de observación, que la(el) niña(o) viera el trabajo de los demás, se le hacía ver que él podía hacer las cosas poniendo énfasis en bonito que le podía quedar las cosas o en la importante que ella o él realizara lo que se le solicitaba. Otra medida correctiva fue llevar a la(al) niña(o) a visitar otra aula de niñas(os) de menor edad para que observara que siendo más pequeños estaban trabajando. Se le hacía ver que se podía trabajar con sus compañeros; con mayor razón siendo de más edad. Que él podía hacer más cosas porque era más grande. Que tenía más posibilidades de utilizar en mejor forma el lápiz, sin salirse de la raya y poder dibujar más cosas.

Cuando una(un) niña(o) era llevado al consultorio, primeramente, se le invitaba a jugar con los materiales que se tenían porque la maestra antes le había dicho en un tono de *amenaza* que lo iban a llevar con Ale, si no se controlaba. Cuando la(el) niña(o) ingresaba al consultorio, se percibía que lo hacía con temor y decía *ya me voy a portar bien, quiero irme a salón*. Después, si era necesario, se paseaba por las instalaciones del CADI para que se tranquilizara. Luego, se trabajaba con él, se le preguntaba qué era lo que había pasado, cómo se sentía. Se le comentaba la forma en que podía modificar su conducta y, si había que pedir disculpas, se le proponía que lo hiciera. Esto se hacía en comunicación verbal o por medio del juego.

La dinámica de los trabajos, grupal e individual, en el consultorio era distinta a la que se lleva en el salón de clases. En el consultorio las intervenciones no sólo eran *in situ*, además, se trabajaron en los diferentes espacios del CADI y del CDC. Lo importante es interiorizarse en el comportamiento que tiene la(el) niña(o) en todos sus espacios y con las personas que interrelaciona, adultos, padres, abuelos, compañeros, maestras, directora o administrativos. Con esta intervención se buscaba dónde y con quién tenía esta actitud anómala. Desde allí se empezaba a modificar.

Siempre se tomaba en cuenta el sentir y pensar de la(del) niña(o). Si ante una acción previa otra(o) niña(o), o adulto, tenía responsabilidad en lo ocurrido, era tomado en cuenta. Como consecuencia, otros eran los que también tenían que ofrecer disculpas. Lo que siempre estaba presente era hacer que la(el) niña(o) se diera cuenta de que existen formas alternativas de comportamiento. En ocasiones, no quería regresar a su salón de clase. Lo expresaba verbalmente.

Las estrategias utilizadas dentro del CADI, de cierta manera, eran paliativos porque, en la mayoría de los casos, la conducta del pequeño era una respuesta a algo que estaba viviendo; no sólo lo relacionaba con su persona, también con su entorno familiar, con su maestra o debido a los procesos por los que pasaba. Los cambios eran paulatinos porque se trabajaba integralmente con padres, de familia, maestras o con sus compañeros de salón. Lo que la responsable pretendía era que todo esto se entendiera.

Trabajo con los niños en comedor y sus hábitos alimenticios. En sus inicios, la entrada a comedor también pretendía que hubiera mayor acercamiento con las maestras. La intervención cotidiana permitió que esto se revirtiera hacia las(os) niñas(os) y trabajar con ellos los llamados hábitos alimenticios. Se pusieron en práctica los once puntos que, anteriormente, se describieron.

Por necesidades de servicio, en este ciclo escolar, la psicóloga se hizo cargo de las(os) alumnas(os) de segundo y tercero de preescolar, en el comedor. En el trato cotidiano se observaban sucesos para considerar, las(os) niñas(os) hablaban mucho, tiraban comida, leche o agua al piso, por moverse y jugar constantemente.

En cuestión de hábitos, algo importante para el CADI, tardaban mucho en comer y, en ocasiones, llegaban tarde al Jardín de Niños.

A partir de estas observaciones la psicóloga empezó a implementar estrategias que fueron bien vistas por las maestras; algunas de ellas las siguieron; otras se cancelaron al salir la responsable de área de psicología del CADI.

La psicóloga compró escobas pequeñas, recogedores para niñas(os) y los trapos de limpieza los dio la dirección. La dinámica era la siguiente: La psicóloga pasaba faltando un cuarto para las ocho de la mañana por las(os) niñas(os) de preescolar dos y tres a los salones, mientras las maestras recibían a las(os) niñas(os). Posteriormente, en fila y en silencio, se los llevaba a comedor. Al entrar les pedía que dijeran buenos días a las cocineras, en silencio cada uno de las(os) niñas(os) tenía que tomar una silla y colocarla en el lugar que se iban a sentar, o si ya estaban las sillas colocadas en su lugar tenían que sentarse. Pedía a tres niñas(os) que acomodaran los utensilios que iban a utilizar, cuchara, vaso y servilleta. Posteriormente se les servía el alimento. Se les pedía que tuviesen mucho cuidado, no jugando para evitar accidentes, así que tenían que estar bien sentados. Una vez servido el alimento se les pedía que comenzaran a comer. En este momento la psicóloga pasaba por las mesas para reiterarles que lo importante era comer, no jugar. Cada día llevaba un títere diferente para que los acompañara a comer. Las(Los) niñas(os) que terminaban, y si había tiempo, jugaban con el títere. Ellos le ponían nombre y decidían cuál se les llevaría al día siguiente, de una colección personal de títeres y animales que tenía la psicóloga. Después del desayuno se les pedía que llevaran el plato a las cocineras; antes ponían los residuos en un bote, que se les proporcionaba. Tomaran los trapos de limpieza y aseaban su lugar. La servilleta sucia la colocaban en el bote de basura. Enseguida utilizaban la escoba y el recogedor para barrer la basura que había quedado en piso. Finalmente, recogían su silla, la ponían en su lugar, se despedían de las cocineras, daban las gracias y se iban a lavar los dientes. Esto se hacía diariamente. Llegó un momento en que ellos mismos lo hacían sin que la psicóloga se lo dijera.

Había pequeños que les era difícil realizar los trabajos propuestos. No hacían caso. A ellos se les invitaba a sentarse con niñas(os) más pequeños para que observaran que aquéllos, por ser más pequeños, no podían hacer las cosas que ellos sí, que se

dieran cuenta que tenían más ventajas por tener más edad. Por ejemplo, que observaran que a los más pequeños se les daban el alimento en la boca, que no podían desplazarse sin ayuda. Regresaban a su lugar a realizar las actividades que se les habían asignado. Otras veces, a las(os) niñas(os) que participaban con normalidad en las tareas propuestas en el comedor, se les preguntaba sobre qué era necesario hacer para conseguir que los otros realizaran esas tareas. Proponían soluciones como las siguientes: *ayudarle a comer o decirle que lo importante es comer*. Esto se implementaba cuando uno de ellos había terminado, le ayudaba a su compañero, le daba consejos o le ayudaba a limpiar su lugar.

Cuando las(os) niñas(os) mostraban cierto retroceso en la adquisición de hábitos, o poco avance; por ejemplo que dejaran basura en la mesa y en el piso, se les pedía que no abandonaran del comedor. Se les invitaba a observar cómo había quedado el lugar donde habían comido. Se hacía énfasis en todo el trabajo previo a la preparación de los alimentos realizado por las cocineras. A ellas se les pedía que comentaran sobre el asunto de la basura que habían dejado en el comedor. Se preguntaba a las(os) niñas(os) qué se tenía que hacer. Respondían que ellos debían limpiar el comedor o que entre todos debían limpiar su lugar y el de los compañeros más pequeños. Cuando realizaban la tarea correctamente se les invitaba a observar su trabajo y se les felicitaba.

Posteriormente, se incorporaron a esta actividad las(os) alumnas(os) de primero de Jardín de Niños.

En el proceso del desarrollo de hábitos alimenticios la psicóloga implementó estrategias tendientes a utilizar primordialmente todos los sentidos, menos el de la vista. Llevó *paliacates* al comedor y a los pequeños que más hablaban les dijo que iban a comer en forma diferente. Les vendó los ojos y pidió que empezaran a comer despacio tratando de llevar, sin ver, la comida a la boca. A partir del sentido del tacto se les enseñó dónde se encontraba el plato, la cuchara y su boca. Esta actividad les gustaba bastante a ellos. Decían *Ale ponme el paliacate*. Más adelante, la actividad, fue retirada por órdenes de la directora. La causa fue que una hija de una maestra se le aplicó esta técnica, la niña lloró, se trabajó con ella, la mamá se molestó y fue a quejarse a la dirección. La reacción de la directora fue la siguiente: *Ale tienes una manera de trabajar muy diferente a otros psicólogos que conozco, yo te he permitido*

que implementes lo que es en beneficio de los niños; sin embargo, esto afectó a la niña y a la mamá. Imagínate que venga otra mamá que no esté de acuerdo, tendrás, nuevamente, problemas. Ya vas ganando terreno, así que ya no lo hagas. Por tal situación se retiraron estas actividades, no obstante que las(os) niñas(os) la solicitaban.

Otra actividad que fue retirada fue la siguiente: *Hago mi propio babero.* A las(os) niñas(os) más grandes se les indicaba varias cosas que debían hacer, de acuerdo a su edad. Se les decía que un bebé no podía hacer ciertas cosas porque todavía era pequeño. Su tarea era aprender cómo probar nuevos alimentos e incorporar en su alimentación comida en trocitos. Si aún con la explicación y el trabajo realizado reincidían se les decía que algunas actitudes que tenían eran las un bebé. Se le pregunta que si eso le gustaba. Algunos decían que sí. Entonces se les invitaba a que hicieran su babero y se sentaran con los bebés para que pudieran hacer lo que deseaban. Se le acompañaba y se les marcaba todo lo que no podrían hacer debido a que su tarea era aprender sólo lo de un bebe. Cuando vivían la experiencia y se daban cuenta que las(os) niñas(os) pequeños no pueden, por ejemplo, correr, ni limpiar su lugar, ni hablar bien decidían regresar a su lugar de *grande*. Con gran felicidad decían lo que sí podían hacer. En ese momento se les reafirmaban los beneficios de ser *grande*, reiterando el trabajo de hábitos alimenticios. Siempre se le acompañaba en su proceso de aprendizaje. Esta estrategia de *hacer su propio babero junto con la mamá* no le pareció la directora. Argumentó que era agresivo para la(el) niña(o) y que los padres de familia se podían molestar y lo podían tomar como agresión. Se le planteó cuál era el objetivo, que siempre había un acompañamiento y que se explicaba la situación a los padres de familia antes de llevarlo a la práctica. Aún así la directora no aceptó la estrategia y esta actividad se canceló.

Con este tipo de actividades se quería, simultáneamente, reforzar otras áreas de desarrollo en las(os) niñas(os), como socialización, auto cuidado o coordinación.

Respecto a los otros pequeños, también se tenía intervención, cuando las maestras los solicitaban se les apoyaba, se llevaban con los de preescolar o se iba a su lugar. Se analizaba la situación y se intervenía desde allí. En ocasiones se les modificaba la porción de alimento.

A mediados del ciclo escolar se implementaron otras estrategias como la lectura y el record de leche, esto se desarrolla más adelante.

En todas las intervenciones del área para las(os) niñas(os) se hacía énfasis en sus cualidades y destrezas y, con ello, modificar hábitos con la finalidad principal de velar por su integridad. Por eso en cada intervención, durante el juego, o en comunicación verbal, primero se preguntaba a las(os) niñas(os) si estaban de acuerdo. Si estaban dispuestos se realizaba con ellos determinada actividad aunque, en ocasiones, los adultos eran los que decidían; claro, basados primero, en las decisiones de la directora. En ocasiones la responsable del área tuvo que ofrecer disculpas a las(os) niñas(os) por situaciones incómodas, involuntarias e imprevistas; por ejemplo, en el caso de la niña que lloró al ponerle el *paliacate* se le dijo que no fue intencional hacerla sentir mal.

Proceso de consulta infantil. Al estar interviniendo con las(os) niñas(os) durante la mitad de este ciclo escolar, al mismo tiempo que se capacitaba en el trato y derechos de las(os) niñas(os) en el diplomado que estaba estudiando, la responsable del área propuso a la dirección, al final del ciclo escolar, que las(os) niñas(os) tuvieran la oportunidad de evaluarlos a cada miembro de la plantilla, desde sus puntos de vista. La forma de proceder sería diferente a la realizada durante el ciclo 2005-2006. La nueva forma se apoyaría en una consulta infantil con la metodología de participación infantil, aprendida en el diplomado. Una de las cosas que le interesaba era tomar en cuenta la voz de las(os) niñas(os), no sólo la de los padres de familia y del personal. Se pidió autorización a la directora para que la información surgida de la consulta se utilizara como apoyo académico del diplomado. Ambas peticiones fueron autorizadas. Durante ese periodo escolar se planeó y se desarrolló la consulta. Se implementó al final del ciclo escolar. Colaboraron la doctora Martha Sanabria Salcedo, investigadora de la UAM-X, una de las coordinadoras del diplomado.

UN ACERCAMIENTO A LA CONSULTA INFANTIL¹³

EVALUANDO AL CADI TLAZOCIHUALPILLI A TRAVÉS DE UNA CONSULTA INFANTIL

¹³ Alejandra Carrión Velázquez, Martha Zanabria Salcedo. Consulta Infantil. Evaluando a mi CADI Tlazocihualpilli a través de una consulta infantil. Septiembre 2007.

Partimos que es indispensable darles la palabra a las(os) niñas(os) del CADI, verlos como sujetos de derecho y promover la ciudadanía y la participación infantil para construir otro tipo de relación con las(os) niñas(os) y convivir de diferente manera. Con la participación infantil se buscaba desarrollar en este Centro *un proceso continuo de expresión e intervención activa y de creación por las(os) niñas(os) en la toma de decisiones en los asuntos que le conciernen.*¹⁴ Asimismo, *buscar el reconocimiento de un papel activo frente a su propia realidad, destacando su capacidad para contribuir en su propio desarrollo, en el de su familia y en el de su comunidad.*¹⁵

Objetivos de la consulta infantil. Conocer la apreciación y la actitud que tienen las(os) niñas(os) de preescolar 1, 2 y 3 ante el CADI y ante las personas que en él trabajan. Lo anterior para poder diseñar estrategias que reflejen con veracidad las respuestas que den las(os) niñas(os) cuando se conviertan en evaluadores de los servicios que les proporciona el CADI.

Objetivo general. Conocer lo que les afecta o les agrada, y cómo se perciben, las(os) niñas(os) de preescolar del CADI de las instalaciones y del personal que labora en él.

Objetivos particulares:

- Mediante un proceso que propicia escuchar y tomar en cuenta a las(os) niñas(os) del CADI conocer las relaciones entre ellos y los espacios y el personal, con las que reflejan más felicidad, más tristeza, más enojo o tengan más miedo.
- Mejorar los servicios que el CADI otorga permitiendo que manifiesten sus experiencias reconociendo la importancia de sus vivencias.

Metodología

Se realizó una consulta infantil con la participación de las(os) niñas(os) preescolares, el personal profesional y administrativo del CADI Tlazocihualpilli.

¹⁴Yolanda Corona, Fernando Gáael Julián Hernández, Andrea Marrone. Antología de estrategias participativas: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles. UAM-X. y otros, 2006. México. Pág. 9

¹⁵Yolanda Corona, Fernando Gáael Pulían Hernández, Andrea Marrone. Antología de estrategias participativas: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles. UAM-X. y otros, 2006. México. Pág. 8

Actividades e instrumentos. Se trabajó en el diseño de la consulta infantil. Las actividades se eligieron con estrategias basadas en el juego, considerándolo como una manera de apropiación del objetivo en el que la(el) niña(o) se involucra y colabora para lograr el objetivo disfrutando en todo momento la relación con sus compañeros y con el trabajo que realiza.

Se utilizaron cinco tablas de doble entrada. En las columnas se colocan tanto las fotografías de los espacios en los que se desenvuelven los preescolares como las del personal que, estrechamente, se relaciona con ellos. Se integra cada tabla de acuerdo con los siguientes criterios: espacios de las áreas pedagógica y administrativa y del personal de mi salón, de apoyo y profesional. Las tablas se elaboran con hule espuma para manualidades, de diversos colores. Se decoraron buscando que fueran atractivas, que no distrajeran a las(os) niñas(os).

Los criterios de evaluación que se consideraron son los siguientes: contento, triste, enojado y con miedo. Se utilizan dibujos de caras de niñas(os) elaborados con material para manualidades, siguiendo los criterios elegidos para la evaluación, cuatro con cara de niña y cuatro con cara de niño.

Se expuso personal del CADI, formando parte del proceso, los resultados de la evaluación, una presentación en *PowerPoint*, incluida en la evaluación general que hace el CADI a final del ciclo. Posteriormente, se entregó un pequeño cuestionario para conocer sus opiniones, sugerencias y comentarios respecto a la consulta y observar cómo juzgan a las(os) niñas(os). Se realizó una segunda reunión como devolución de sus comentarios y resultados y a las tomas de decisiones respecto a sus opiniones y propuestas de mejora.

Procedimiento. Se realizaron los trámites correspondientes ante la autoridad del CADI para obtener el permiso para llevar a cabo la consulta infantil. Se informó a todo el personal sobre la actividad a realizar. Se les invitó a participar a las educadoras a integrarse a las actividades. Se tomó una fotografía al personal y se integró en la tabla.

La consulta se realizó en dos grupos, preescolares 1 y preescolares 2 y 3. Se tomó en cuenta el nivel de desarrollo y la accesibilidad de manejo al trabajar con grupos pequeños.

La secuencia de trabajo con los grupos consistió en los siguientes pasos:

- Iniciar con un canto para saludarnos y explicar a las(os) niñas(os) el objetivo.
- Un juego con una pelota. El que la ganara al ser lanzada decía su nombre y, después, la lanzaba a otra persona que no había pronunciado su nombre.
- Toma acuerdos de convivencia y establecer las reglas de trato a las(os) niñas(os).
- Utilizando las caritas diseñadas, contento, triste, enojado y con miedo, de acuerdo con los criterios de evaluación, realizar una actividad con un juego basado en historias cortas inventadas por las(os) niñas(os) o por las participantes.
- Exhibición de las fotografías de las tablas de doble entrada colocadas en las paredes del salón para identificar tanto a los espacios como a las personas involucradas.

Posteriormente, se realizó la consulta en la que el grupo trabajó con su educadora haciendo un dibujo libre, con gises, mientras cada una de las(os) niñas(os) pasaba a expresar su opinión individualmente.

Las preguntas guía fueron las siguientes:

¿Dónde me siento más contento?

¿Dónde me siento más triste?

¿Dónde me siento más enojado?

¿Dónde me siento con más miedo?

¿Con quién me siento más contento?

¿Con quién me siento más triste?

¿Con quién me siento más enojado?

¿Con quién me siento con más miedo?

Al término de la consulta infantil se les preguntó a las(os) alumnas(os) si deseaban hacer un dibujo sobre su CADI.

Para terminar la sesión se realizó la clausura. Se dio la oportunidad a que niñas(os) expresaran sus impresiones sobre las actividades realizadas, motivados con la utilización de títeres y animalitos y, finalmente, se despidieron con un canto.

Se realizó una segunda sesión en cada grupo para comentar los resultados obtenidos en la consulta y para hacer comentarios sobre sus opiniones. Además, se les motivó para que, posteriormente, expusieran sus opiniones y sus propuestas al

personal del CADI y a los padres de familia. En estos acontecimientos se les tomaron fotografías, vídeos y se grabaron sus voces.



4.2.6. Trabajo como parte del equipo técnico

La responsable del área de psicología, como parte del equipo técnico, también debía realizar otras actividades en apoyo a las actividades de la dirección, en beneficio del CADI; por ejemplo, las siguientes:

- En la mitad del ciclo escolar que se está refiriendo la responsable del área presentó en *PowerPoint* a las autoridades y a los padres de familia las comunicaciones:

- Conociendo a mi CADI.
- Cuáles la misión y la visión del CADI.
- Evaluación anual 2005-2006.
- Evaluación final del área pedagógica.
- Personal Pedagógico.
- Papitos, los invito a compartir conmigo cómo percibo a mi CADI Tlazocihualpilli,
- Formas de comunicación del CADI.
- Por necesidad, la responsable del área de psicología permanecía más tiempo en el CADI, después de su hora de salida. Si la directora tenía que salir a comprar material para las maestras la responsable del área permanecía en el CADI hasta que saliera la última maestra o niña(o). En ese lapso estaba en constante comunicación telefónica con la directora para tomar decisiones.
- Acompañamiento y seguimiento fotográfico de la mayoría de las actividades del CADI, eventos, cumpleaños, pláticas, campañas de salud, actividades pedagógicas y recreativas y visitas a lugares de importancia para las(os) niñas(os).
- Sustitución de alguna maestra de un grupo del turno matutino cuando no llegaba oportunamente.

4.2.7. Hubo tropiezos en el proceso

Al término de este proceso, hasta el junio de 2007, casi finalizando el ciclo escolar 2006-2007, hubo aceptación de la forma de trabajo, por parte del personal del CADI, en especial del área pedagógica, con quien se tenía más acercamiento. Sin embargo, el proceso no fue fácil. Hubo situaciones difíciles de afrontar y resolver, surgidas del trabajo que se realizaba, antes de tener los resultados esperados. Problemas que se acrecentaron más en el ámbito pedagógico. Un ejemplo manifiesto fueron las evaluaciones finales del ciclo 2005-2006 y las intermedias del periodo escolar 2006-2007. Los resultados obtenidos en las evaluaciones no eran los esperados por las maestras, en el sentido que la interpretación o análisis que hacía el área estaba enfocado al proceso de aprendizaje, no sólo a los resultados; y las maestras enfatizaban más en esto último. Un ejemplo es un problema que se presentó con el resultado del reactivo *Sabe dibujar el contorno de una figura*. La

psicóloga ponía énfasis en la forma de posicionar el lápiz en la mano y en la coordinación mano-ojo; en cambio la maestra se planteaba sólo el objetivo de que la(el) niñas(o) no se saliera de la raya que guiaba el escrito o dibujo. En las observaciones, la psicóloga enfatizaba lo siguiente: *poner atención, hacerlo con más firmeza, hacerlo con más intensidad o tomar bien el lápiz*. Estas situaciones, en mayor o menor grado, condujeron a problemas y descontentos en la plantilla docente; sin embargo, las maestras se unieron y fueron, nuevamente, a hablar con la directora planteándole que no estaban de acuerdo con las evaluaciones y con los resultados; que ellas conocían mejor a las(os) niñas(os) porque trabajaban más con ellos; que no iban a hacer caso de las orientaciones del área de psicología; y no querían que la psicóloga realizara las evaluaciones.

La directora decidió que las evaluaciones regresaran a la plantilla pedagógica. Argumentaba que la intención había sido que la encargada del área tuviera más acercamiento con la planta docente; sin embargo, por lo visto, no había funcionado.

La responsable del área no se deslindó, del todo, de la asignatura. Ahora su tarea, respecto a las evaluaciones, era elaborar el concentrado y el análisis final de los resultados que las maestras obtuvieran, realizar una presentación en *PowerPoint* para darlos a conocer a los padres de familia, en la junta de fin de curso, con la presencia de la directora.

Respecto al comportamiento de las(os) niñas(os), planteaban las maestras que el trabajo de la psicóloga no estaba funcionando porque, en este rubro, no veían mejoría inmediata. Deseaban que la conducta se corrigiera *en automático*; no obstante que se les planteaba la situación por la que estaba pasando la(el) niña(o), o su familia.

Tampoco se tomaron en cuenta, para considerarlas en sus planeaciones, los concentrados que el área les entregaba sobre las evaluaciones, psicológica y pedagógica. Si se les comunicaban orientaciones verbalmente, en ocasiones, las aceptaban y las llevaban a cabo; sin embargo, no estaban acostumbradas a leer ni analizar lo que se les daba por escrito para mejorar las planeaciones y su trabajo. Afirmaban que no les funcionaba que ya tenían su forma personal de trabajar, que se les complicaba más; no obstante que la herramienta proporcionaba pretendía que su trabajo fuese más sencillo. Hubo mucha resistencia a cambiar para mejorar su

calidad de trabajo. Estas situaciones minaron el trabajo con ellas. Aunque algunas estrategias fueron aceptadas; por ejemplo, las relacionadas con aspectos metodológicos para conducir el trabajo del aula; así como las del comedor y control de esfínteres.

Los desacuerdos fueron fuertes con la plantilla pedagógica, no así con las(os) niñas(os) y o con los padres de familia. El ambiente laboral cada vez se hizo más tenso. Esta situación puede, quizá, ser entendida frente a la postura que asumía la plantilla pedagógica cuando comentaban *que se les exigía más por la misma paga*. Con la forma de trabajar que se proponía se requería invertir más tiempo en la preparación del trabajo escolar y más dedicación; se tenían que contemplar, realmente, las necesidades y características de la población por la que se trabajaba; y comprometerse más en la atención de las(os) niñas(os). No había estímulos de alguna índole. Nuevamente, la atención estaba puesta en la responsable del área de psicología y, en general, se percibía un ambiente de rechazo de su persona, aunque no como en la etapa anterior.

Al término del ciclo escolar 2006-2007, el área de psicología empieza a recuperar la credibilidad profesional con las nuevas exigencias de regirse pedagógicamente bajo el modelo de competencias CADI-CAIC. Coincidentemente, lo que venía trabajando el área, y algunas maestras en el aula, era compatible con esta nueva visión. Fue aceptada efectivamente hasta el ciclo 2007-2008.

4.3. Intervención con indicios instituyentes truncados

De julio de 2007 a mayo de 2008

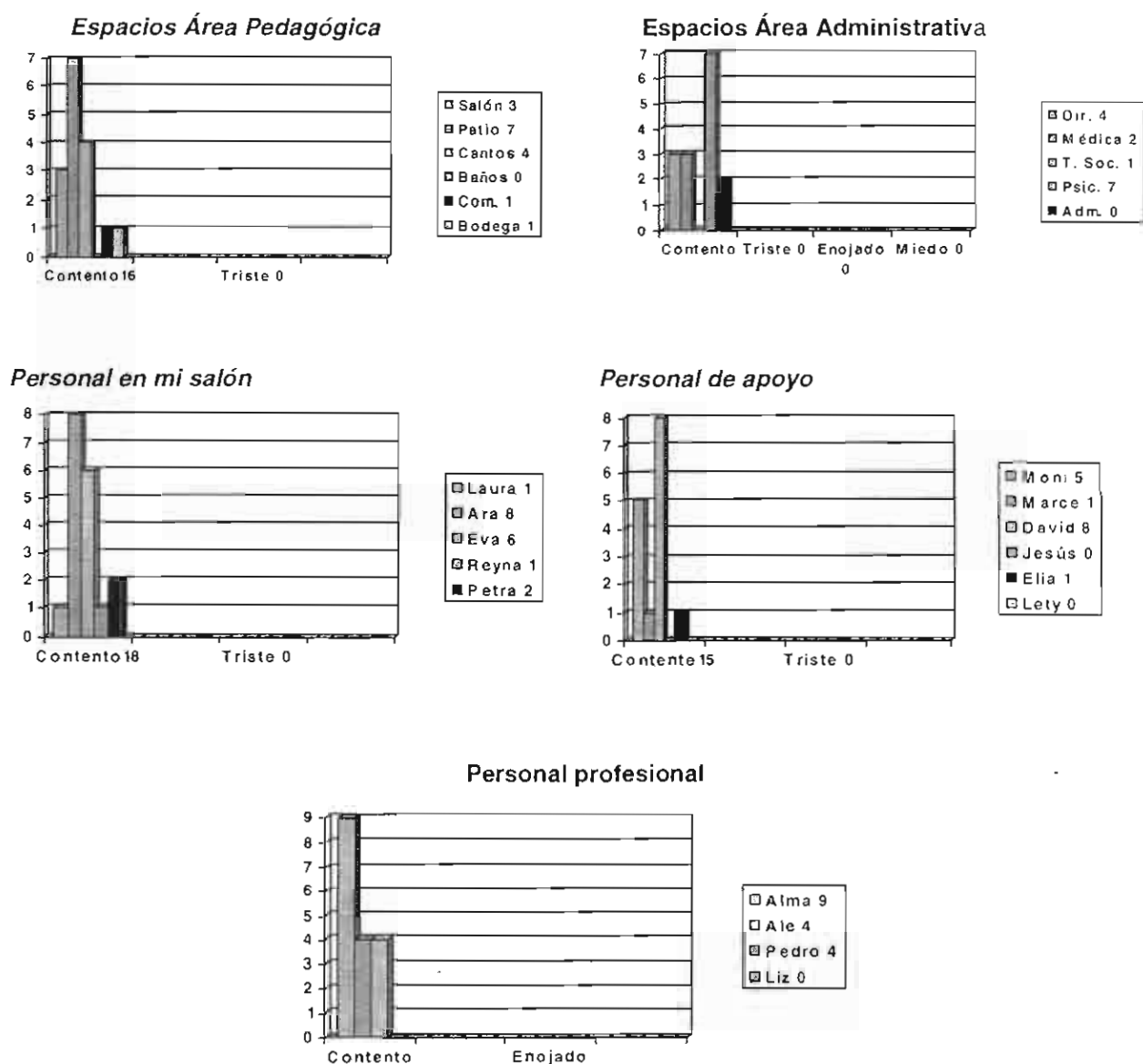
Lo expuesto anteriormente sobre las diferentes intervenciones implementadas por el área de psicología con niñas(os), maestras y padres de familia se siguieron trabajando en el siguiente período con la misma orientación; sin embargo, se consideraron nuevas estrategias dirigidas, en su totalidad, a las(os) niñas(os), bajo la premisa de considerarlos como sujetos de derecho, donde su palabra y voz, realmente, fue escuchada y tomada en cuenta. Se focaliza la intervención en la nueva exigencia gubernamental, planear e implementar en el CADI Tlazocihualpilli el Modelo CADI-CAIC, desde el enfoque del desarrollo de competencias, teniendo como eje rector los Derechos de los Niños.

Finaliza el ciclo escolar 2006-2007 con el análisis de la concentración de las evaluaciones realizadas por las maestras. Inicia la implementación de la planeación correspondiente al ciclo escolar 2007-2008.

4.3.1. Intervención con niñas(os)

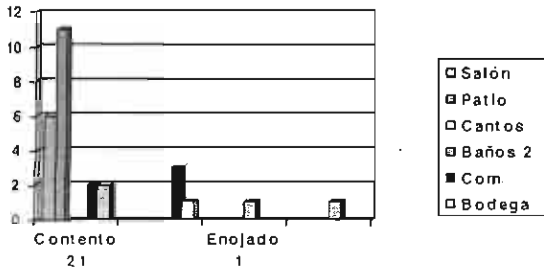
Consulta infantil realizada por los niños. En julio se realizó la consulta infantil a las(os) niñas(os) para que evaluaron el CADI y al personal. Los resultados fueron tomados en cuenta para el nuevo ciclo escolar 2007-2008.

RESULTADOS DE LA CONSULTA DE PREESCOLAR 1 EN TORNO A LOS ESPACIOS 18 niñas(os), 3 no participaron

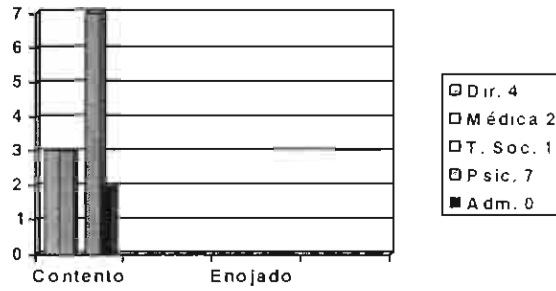


**RESULTADOS DE LA CONSULTA DE PREESCOLAR 2 y 3
EN TORNO A LOS ESPACIOS
20 niñas(os), 3 no participaron**

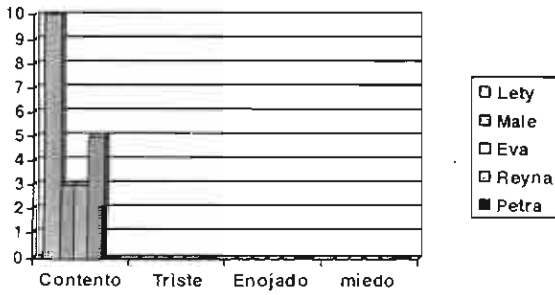
Espacios Área Pedagógica



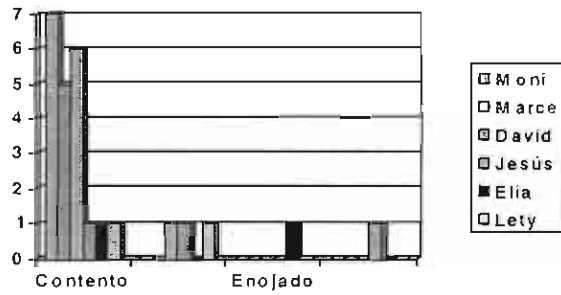
Espacios Área Administrativa



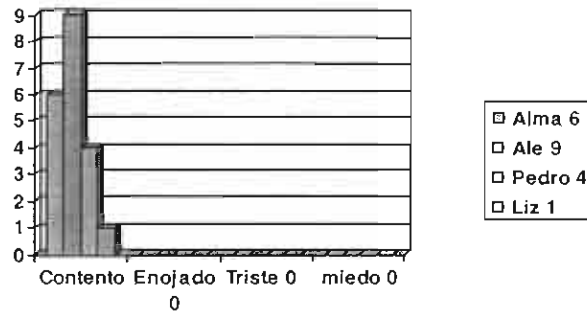
Personal en mi salón de clases



Personal de apoyo



Personal profesional



Opiniones y propuestas de solución por parte de las(os) niñas(os)

OPINIÓN	SOLUCIÓN
<p>Se sienten tristes y con miedo. Jesús habla raro, luego se enoja, no se le entiende bien, no tiene dientes enfrente, nos da miedo. Es buena onda porque nos baja las pelotas.</p>	<p>Le pueden poner dientes nuevos, como a Pedrito que se cayó y se le cayeron los dientes. Porque comió muchos dulces, se le cayeron y se le picaron. Lo vamos a cuidar y a respetar.</p>
<p>Respecto al comedor. Se sienten tristes y con miedo porque no les gusta quedarse solos (sin sus pares) en el comedor. Sus amiguitos se van y se sienten solos.</p>	<p>Ayudarla a que coma rápido. Decirle que cuando coma ya no hable y, así, termina rápido.</p>
<p>Miedo en el baño. Cuando no prenden la luz, porque hay arañas, porque las puertas se atorran y nos quedamos encerradas.</p>	<p>¿Qué podemos hacer para que no haya arañas? Matarlas. Que las matemos con un palo. Que no le hagan nada, porque se nos pueden subir. Porquen tienen vida todos los "alimales" no hay que matarlos. Cuando se sube una araña te pica. Hay que limpiar bien para que no haya arañas y sacarlas de los baños y llevarlas muy lejos para que no estén en los baños. Le vamos a decir a la directora y a la señora Petra porque limpia los baños. Las podemos sacar con una escoba, con los pies o con el recogedor. Para que no nos quedemos encerrados se acordó decirle al señor David que revise las puertas de los baños y las arregle para que no se atoren y no se cierren.</p>

Continuación de la Tabla

OPINIÓN	SOLUCIÓN
Enojados en el patio porque se pegan entre a ellos (entre compañeros).	<p>Que no les peguen a los compañeros.</p> <p>Que respeten a los compañeros.</p> <p>Que los cuiden, que no maltratemos los juegos.</p> <p>Que no peguen, si pegan hablamos con él, lo mandamos a la dirección.</p>
Miedo en la dirección.	<p>Porque hay un fantasma en la pared, los demás niñas(os) dijeron que no hay nada y que no existen. Además no hay que temerles a los fantasmas. En la foto no se ve nada de fantasmas. Hay que visitar ese lugar y ver que no hay nada y, si es necesario, limpiar bien.</p> <p>A una(un) niña(o) le da miedo la dirección porque no tiene baño.</p>

La consulta realizada tuvo impacto en el CADI. Fueron tomados en cuenta los comentarios de las(os) niñas(os). Entre los cambios que motivó la consulta en el CADI se encuentran los siguientes:

- En la evaluación final la directora del CADI planteó a sus trabajadores que era muy importante tomar en cuenta las observaciones y los comentarios que las(os) niñas(os) hacían a su CADI. Afirmaba, ellos son pieza fundamental en este lugar puesto que, con ellos y para ellos se trabaja.
- A nivel general, en las evaluaciones finales del CADI se planteó una nueva forma de trabajo y cambios relevantes para empezar el siguiente ciclo. En esta ocasión hubo acuerdos sobre necesidades y cambios que los trabajadores harían a sus espacios. Los realizaría la persona encargada del mantenimiento durante el ciclo escolar. Con relación a las observaciones del problema de los baños el señor David inició los arreglos.

- Respecto al problema de la arañas, se planteó que la encargada de la limpieza, la señora Petra, estaría más pendiente del aseo de los baños.
- El problema del comedor lo retomó el área de psicología. Respecto a esta, las(os) mismas(os) niña(os) pusieron en práctica las soluciones que propusieron en la consulta. Entre ellos decían *come rápido, no hables, estás comiendo no hagas eso o apúrate para irnos*.
- Las(os) niñas(os) que tardaban más tiempo que el establecido en comer, que necesitan quedarse más tiempo, se les dijo que deben acompañarse y estimular a su compañero para que termine pronto. Todos se retiraban hasta que el último del grupo terminaba o, en ocasiones, uno o dos niñas(os) se quedaban acompañando a uno que se rezagaba. Se procuró que no se quedara solo un(a) infante sin algún compañero de su grupo. Siempre alguna persona adulta estaba presente.

Derechos de las(os) niñas(os). Se observó que, en ocasiones, los derechos de las(os) niñas(os) *se viven como amenaza* por parte de los padres de familia; a los pequeños, sólo se los mencionan. No saben, realmente, de qué tratan y cuál es su importancia. Se trabajó con la totalidad de la población infantil del CADI, dividida por edades. Se utilizaron estrategias como la siguiente:

Las(os) infantes de más edad, los de preescolar 1, 2 y 3, elaboraron 3 libros. Así comenzaba la escritura de los libros: El motivo de la realización de este pequeño libro es para empezar a enseñarles a las(os) niñas(os) del CADI Tlazocihualpilli los derechos y compromisos que, como tales, les corresponden. Con la ayuda de algunos títeres, a través de una historia contada sobre una ardilla que buscaba ser feliz, tener nombre, amigas(os), una escuela y dónde vivir.

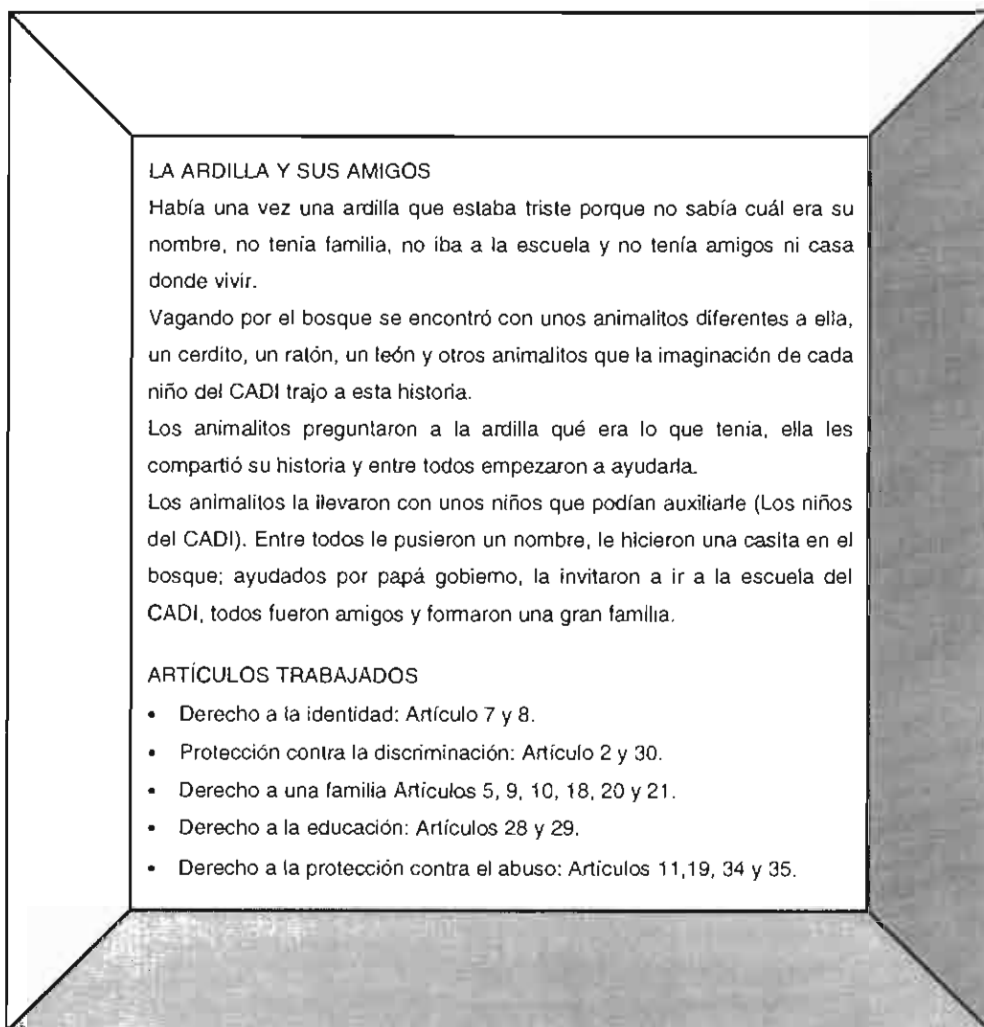
Las(os) niñas(os) dibujaban y describían con palabras lo que aprendieron. El material para manualidades utilizado, y sus colores, fueron seleccionados por las(os) niñas(os). Los dibujos, las historias y el título del libro fueron propuestos, diseñados y elaborados por ellos mismos.

Se extrañó a las(os) alumnas(os) que no pudieron estar presentes por enfermedad.

Se comentó lo siguiente a los padres de familia: Esperamos que les guste a las personas que, en algún momento, tengan en sus manos el libro elaborado por las(os) niñas(os) y que divulguen el mensaje.

A continuación se presenta el ejemplo de un cuento elaborado según los lineamientos anteriores:

LA ARDILLA Y SUS AMIGOS DEL LIBRO SOBRE LOS DERECHOS Y COMPROMISOS DE LAS(OS) NIÑAS(OS)



LA ARDILLA Y SUS AMIGOS

Había una vez una ardilla que estaba triste porque no sabía cuál era su nombre, no tenía familia, no iba a la escuela y no tenía amigos ni casa donde vivir.

Vagando por el bosque se encontró con unos animalitos diferentes a ella, un cerdito, un ratón, un león y otros animalitos que la imaginación de cada niño del CADI trajo a esta historia.

Los animalitos preguntaron a la ardilla qué era lo que tenía, ella les compartió su historia y entre todos empezaron a ayudarla.

Los animalitos la llevaron con unos niños que podían auxiliarse (Los niños del CADI). Entre todos le pusieron un nombre, le hicieron una casita en el bosque; ayudados por papá gobierno, la invitaron a ir a la escuela del CADI, todos fueron amigos y formaron una gran familia.

ARTÍCULOS TRABAJADOS

- Derecho a la identidad: Artículo 7 y 8.
- Protección contra la discriminación: Artículo 2 y 30.
- Derecho a una familia Artículos 5, 9, 10, 18, 20 y 21.
- Derecho a la educación: Artículos 28 y 29.
- Derecho a la protección contra el abuso: Artículos 11,19, 34 y 35.

Cada uno hizo su propio dibujo y plantearon soluciones al problema de la ardilla. Se compiló el libro una vez obtenidas las producciones elaboradas por ellos, escritura y dibujos, complementado con la portada, contraportada, índice y la lista de colaboradores. La psicóloga se encargó de la conformación del libro.

Las(os) más pequeñas(os) colaboraron en hacer portarretratos con las fotos de todos ellos. Imprimieron las huellas de sus pies, manos y dedos. Decidían qué parte de su cuerpo iban a pintar. Se les tomaba fotografías comiendo, jugando o durmiendo.

Los libros tenían diferentes temáticas y se reforzaban varias áreas del desarrollo: por ejemplo, retención, memoria conocimientos o respeto a los demás.

Con los bebés se hizo lo mismo, sólo que ellos no tomar decisiones; sin embargo, se buscaba que no estuvieran incómodos o que lloraran al trabajar con ellos. Con este tipo de trabajo también se estaban reforzando otras áreas de su desarrollo. A las maestras se les sugería una forma alternativa de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje y plasmarlo en sus planeaciones.



Comedor y hábitos alimenticios. En el aprendizaje de hábitos alimenticios, aparte de lo que ya se mencionó, se implementó la actividad *La lectura y el record de leche*. Cuando llegaban al comedor las(os) niñas(os) de preescolar, algunas ocasiones, no estaba lista la comida; entonces se les leía un cuento de los que proponía la SEP. Posteriormente, se les hacían preguntas relacionadas con el cuento. Se dejaba inconclusa la actividad para que, al día siguiente, recordaran en qué episodio se habían quedado. Se hacía un recordatorio de lo expuesto y se continuaba el relato. El cuento se acompañaba de títeres y se modulaba la voz dependiendo del personaje que estuviera interviniendo.

Aún con todo lo anterior se observó que seguían tardando en tomarse la leche, el último alimento a ingerir. Entonces se inventó la actividad *El record de Leche*. Consistía en que una(un) compañera(o) contara desde uno hasta que la(el) niña(o) se tomara totalmente la leche. El compromiso de imponer nuevo record era consigo mismo. Al día siguiente se volvía a contar y la(el) niña(o) se daba cuenta que le había ganado a su propio record. Al inicio empezó con la actividad la psicóloga. Más adelante, las(os) niñas(os) eran quienes contaban a sus compañeros. Se buscaban en la lista y anotaban el número. Cuando una(un) niña(o) no ponía atención, o no permitía que otras(os) la pusieran, entre ellas(os) resolvían la situación. Eran actividades que les gustaban mucho.

Con esta actividad se reforzaba, además, el desarrollo ciertas habilidades matemáticas en la(el) niña(o).

Jardín de niños y adaptación. En el ciclo 2005-2006 se observó que les era difícil lograr avances en el proceso de adaptación a las(os) niñas(os) que ingresaban al Jardín de Niños, lloraban, no querían ir al salón de clases o decían, falsamente, que les pegaban. La responsable del área habló con la directora respecto a esta situación. Implementó una estrategia que tuvo resultados positivos para las(os) niñas(os).

En el nuevo ciclo 2006-2007 no hubo problemas de adaptación en el ingreso al Jardín de Niños. Se implementó una forma de iniciar el trabajo. Antes de que las(os) niñas(os) ingresaran al Jardín de Niños se solicitó a su directora que todos lo visitaran previamente. Allí la psicóloga les mostró todas las instalaciones, la dirección, los baños, las aulas, los patios, el salón de cuentos y juegos y el número de niñas(os) que serían sus compañeros. Posteriormente, les presentó a todas las maestras del Jardín de Niños y cada una(o) de ellas(o) dijo su nombre.

Se regresó al CADI y se platicó sobre el tema. El objetivo principal era que se conocieran y se ambientaran antes de entrar para que no tuvieran miedo.

Ya incorporadas(os) las(os) alumnas(os) al Jardín de Niños se llevaba un seguimiento conjunto entre maestras y padres de familia.



Formándose para ir al Jardín de Niños



rumbo al Jardín de Niños



en el Jardín de Niños

Proceso de cambio de sala. Con las nuevas exigencias de la SEP, cambios en la aceptación para el ingreso a primer grado, dependían de su fecha de nacimiento; en el mes de diciembre, antes era en septiembre. Se hicieron ajustes y modificaciones para cambiarlos de salón de clases. Se tuvo que trabajar el proceso de adaptación a su nuevo grado, diferente maestra y compañeros. La forma de hacerlo fue que la responsable del área, junto con la maestra, llevaban a la(el) niña(o) a su nuevo salón de clases por periodos de tiempo, 15, 30 o 60 minutos o durante un día. Se le conducía a realizar actividades de ese nivel. El objetivo fue que entrara en un proceso de socialización con las(os) nuevas(os) niñas(os) y con su nueva maestra. Se le aplicaba una evaluación y, posteriormente, si estaba en condiciones, se quedaba en forma definitiva en su nuevo salón con sus compañeros. Se llevaba un seguimiento de estos casos.



Acompañamiento e intervención de actividades fuera del centro con los niños.

La responsable del área también apoyaba otras áreas, médica y trabajo social. Las(os) niñas(os) tenían que ser vacunados. Durante la campaña de vacunación la psicóloga les contó un cuento explicando el tema, para qué servían las vacunas, por qué es necesario aplicarlas en cada edad y a tiempo, qué reacciones podían venir al

aplicar las vacunas y cómo podían controlarse estos problemas. También se les comentaba lo que podían hacer en el momento de la aplicación de la vacuna en sus cuerpos, respirar o voltearse y no ver la aplicación. En la vacunación siempre estuvo presente la psicóloga, acompañándolas(os) y trabajando las técnicas que previamente se les había contado en el cuento. Tuvo resultados positivos porque las(os) niñas(os) no lloraron, o lo hacían en menor grado, e iban felices porque sabían que no tendrían *bichitos malos* en su cuerpo. Eso los hacía sentir fuertes, sanos y felices. También se les daba un dulce. Fue idea de una maestra.

4.3.2. Intervención con maestras

Modelo CADI-CAIC. En esta parte media del ciclo escolar 2006-2007, la disposición del CADI era implementar institucionalmente el Modelo CADI-CAIC, expuesto en el Capítulo III. La propuesta de la autoridad, de dos técnicos, la psicóloga y la trabajadora social, para proporcionar la información a las maestras. Se planeó un taller que se impartió en las instalaciones de la Dirección de Protección a la Infancia. Todo el personal del CADI se trasladó a este lugar y recibió el taller.

En una presentación escrita en *PowerPoint* la psicóloga y la trabajadora social expusieron el modelo y cómo se podía implementar con las(os) niñas(os) del CADI, haciendo los ajustes de acuerdo a las características propias de la institución. Además, se les impartió una plática sobre las características y necesidades de las(os) niñas(os) en el proceso de berrinches. El área de psicología diseñó un formato donde se asentaban los contenidos del modelo para que las maestras lo empezaran a trabajar como parte de sus planeaciones. A partir de la presentación y la entrega del formato las maestras empezaron hacer modificaciones en la práctica.

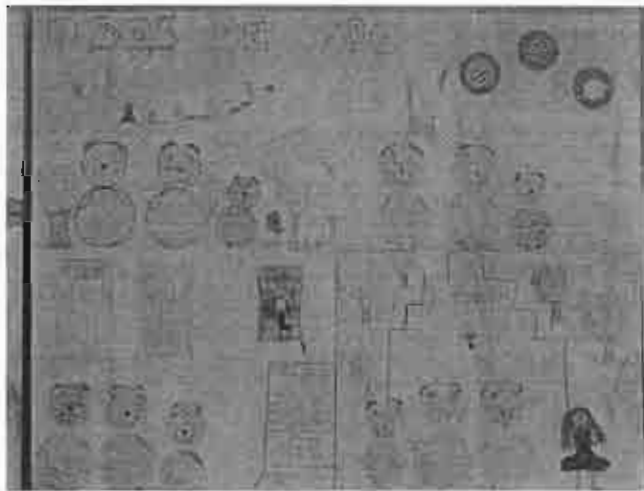
El proceso no fue fácil, de hecho, a la fecha no se sigue del todo; sin embargo, algunas maestras, antes de que se implementara, ya realizaban este tipo de acciones, sin percatarse de ello.

La psicóloga tenía la tarea de asesorar y revisar las planeaciones realizadas por las maestras con el apoyo de la directora. Se presenta el siguiente ejemplo. Corresponde a la primera planeación. Las recomendaciones y sugerencias estaban avaladas por la directora y ella participaba en su elaboración.

Recomendaciones y sugerencias para la maestra Sofía. La competencia a trabajar corresponde al aprendizaje del lenguaje verbal.

- Es recomendable que también trabajen conjuntamente lo que en algún momento se platicó que es prioritario en tu grupo, por la necesidad de tus niñas(os), lenguaje escrito, hábitos, límites y valores.
- Una de las competencias que también pueden desarrollarse en las(os) niñas(os) dentro de tu trabajo es la expresión y apreciación artística con sus cuatro aspectos, teatral, plástica, danza y música. Por ejemplo, puedes hacer una galería con trabajos que hagan tus niñas(os), realizar una obra de teatro donde ellos mismos contigo inventen los diálogos, los escriban y la lleven al aula. Hagan los vestuarios con periódico o alguna otra clase de papel. Con el trabajo en torno a la familia pueden invitar a los padres al estreno; antes que ayuden a sus hijas(os) a aprenderse los diálogos en casa. El trabajo en torno a la comunidad puedes llevarlo a la biblioteca de Tulyehualco a buscar información o en algún museo cercano para hacer tu propio museo. Puedes planearlo, si deseas, para que el equipo técnico te acompañe a la implementación.
- Otras competencias a trabajar son límites, reglas y valores. Es la de desarrollo personal y social en la rama de relaciones interpersonales. Recuerda que se deben planearse actividades con las(os) niñas(os), la familia y la comunidad.
- Respecto a las tres intervenciones, niñas(os), familia y comunidad, tu trabajo está enfocado a lo que piensas trabajar con tus niñas(os) en el CADI y faltaron las actividades de la familia y de la comunidad. Con referencia a lo de familia te podrían apoyar los padres. Por ejemplo, para diseñar y hacer las láminas es muy conveniente e interesante que la(el) niña(o) colabore, en esta tarea, junto con su familia.
- Es muy importante tener establecidos los períodos de realización de las tareas escolares porque esto permite saber qué es lo que se hará cada día. Te sugiero para las actividades que observes cuánto tiempo tardarás en cada una, tomando en cuenta el potencial de las(os) niñas(os), el tiempo de realización, si el material te lo traen los padres, para que estimes la magnitud del tiempo requerido.

- Te sugerimos que en tu trabajo tengas en cuenta objetivos a corto, mediano y largo plazo. Posiblemente requieras trabajar simultáneamente dos o tres competencias. Podrías trabajar tres competencias alternando tu trabajo cada día.
- Se te proporcionará como ejemplo otra planeación para que puedas considerarla y, si consideras prudente, tomes en cuenta las observaciones anteriores.
 - SOFI: Recuerda que dentro de un año que tus niñas(os) se van a la escuela primaria y deben de ir muy bien preparados. Sabemos que tú tienes mucho interés en trabajar en preescolar; así nos lo manifestaste, ¿lo recuerdas? Te confirmamos que cuentas con nuestro apoyo. Esperamos la corrección de tu planeación para el jueves 15 de noviembre, por favor y gracias.
 - Algunas de las observaciones fueron tomadas en cuenta y la maestra trabajó cuentos con las(os) niñas(os). De allí se escogió uno para adaptarlo a una obra de teatro. Fue el de *Ricitos de oro*. Se invitó a los padres de familia al estreno. Las(os) niñas(os) hicieron sus boletos y decidieron quién era el cobrador. El día del estreno afuera del teatro vendían dulces, aguas, chicharrones con la supervisión de algún adulto, padre de familia o maestra.



Cuento realizado



Cuento escenificado

Actividades como las siguientes se empezaron a realizar en el CADI por las maestras, algunas eran propuestas por ellas otras por la psicóloga o la directora.

- Visita de las(os) niñas(os) a algún compañero que estuviera enfermo.
- Visitar de las(os) niñas(os) a una tienda cercana para comprar dulces.
- Visita la fábrica de productos derivados del amaranto.

- Preparación de alimentos típicos y su venta en una *kermés* en el CADI donde las(os) niñas(os) exponían a sus padres cómo lo habían hecho y comían los productos.
- Bañar al muñeco preferido y vestirlo.
- Vestirse de panaderos y preparar algún alimento.

Cada actividad se trabajaba con niñas(os) y padres de familia. Conforme se trabajaba el formato cambiaba. La maestra describía lo importante del modelo, los tres grupos a atender las(os) niñas(os), la familia y la comunidad.



Rumbo a casa de Fer



En casa de Fer



Despedida

EJEMPLO DE UNA PLANEACIÓN REVISADA

PLANEACIÓN COMPETENCIAS DE 0 A 3 AÑOS. (1ra planeación)

Maestra: Carmen

Grupo Maternal A

Periodo: No lo especifica.

Competencias: Comunicación y representación.

Habilidad social; Mejorar la convivencia en el grupo social de niñas(os) fomentando el respeto y cooperación. No especifica el nivel personal y social.

Escenarios: Hablar y escuchar.

Conocimiento de base: No lo especifica.

Intervención

Niñas y niños	Familia	Comunidad	Recomendaciones Áreas directiva y psicológica
<p>En el escenario de hablar y escuchar narrarles un cuento relacionado con el tema del respeto para sensibilizar.</p> <p>En el cuadro de comunicación nos saludaremos y platicaremos de nuestros estados de ánimo y cosas o juegos que platican entre ellos.</p> <p>Escuchar melodías, oír un programa de radio y escuchar en casa las noticias.</p> <p>Cuestionar ¿qué dijo?, ¿qué entendiste? y ¿qué quiere decir?</p> <p>Disfrazarlos de diferentes personajes e invitarlos a representar sus emociones.</p>	<p>Construir una tiendita con los papás apoyándonos con el material que nos puedan donar.</p> <p>Pedir a los padres que involucren a sus hijas(os) en pagar o ser amables y respetuosos al recibir la mercancía (gracias o saludar).</p> <p>Construir el escenario por lo menos con duración de una semana.</p>	<p>Visitar una tiendita cercana y observar los roles que desempeña el vendedor y el comprador.</p>	<p>Muy bien. Entregaste tu planeación en tiempo que no sólo planeas las actividades sino que control de grupo. Es importante que marque las fechas y que tomes en cuenta que, probablemente más un programa de televisión que aquí puedes enfatizar que pongan atención y que dicen. Creemos que escogiste actividad. Respecto a las preguntas por la edad de tu pones la mas adecuada es ¿qué dijo?</p> <p>Para enriquecer más las cuestiones de respeto utilizar la ramificación hábitos elementales y sencillos. Por ejemplo, puedes armar un rompecabezas por grupo y pedirles a las(os) niñas(os) que el mismo cada uno. Allí estás manejando hábitos, como atención, retención, esperar su turno y la habilidad después, darle a cada uno su rompecabezas todos, armen uno mismo.</p> <p style="text-align: right;">Gracias</p> <p>Felicidades eres muy buena maestra.</p>

Polémica de la consulta infantil por el personal. Respeto a los resultados de la consulta infantil, hubo polémica por parte del personal del CADI y más las maestras, por los comentarios de las(os) niñas(os), en especial, el caso del señor Jesús, *habla raro, luego se enoja, no se le entiende bien, no tiene dientes enfrente, nos da miedo*. Se planteaba que la forma de exposición ofendía y faltaba el respeto. No se estuvo de acuerdo que se expusiera a todo el personal, argumentaban que lo mejor hubiese sido decirlo solamente al señor Jesús. Posteriormente la coordinadora del diplomado la doctora Sanabria habló personalmente con Jesús y le preguntó si se había sentido aludido. Él expuso su problema de lenguaje y la coordinadora ofreció una disculpa planteando que no era el objetivo.

A las maestras se les dio a contestar un cuestionario para conocer cómo habían percibido el desarrollo de las actividades de la consulta infantil. Había incomodidades. La coordinadora del diplomado, la doctora Sanabria, aún cuando su papel en el CADI era sólo de compañera en la puesta en práctica del trabajo final del diplomado de la psicóloga, ante la plantilla del CADI, se deslindó de toda responsabilidad de la consulta. Argumentó que ella era la coordinadora del diplomado y que la responsable del área de psicología era su alumna y que, en algunas decisiones de cómo llevar la consulta, ella no estaba de acuerdo. Expuso ante todos quién era ella mostrando su *curriculum vitae* y dónde había estudiado. La responsable del área defendió la postura de las(os) niñas(os) planteando que era sus opiniones, que se tenían que respetar y dar a conocer. La intención no era lastimar a nadie.

A la doctora Sanabria se le había explicado cómo es que estaba la situación en el CADI respecto a las maestras. De hecho, se le planteó cómo se estaba trabajando para que, desde experiencia, comentara si las cosas se estaban haciendo correctamente.

Lo importante de todo este proceso es que se tomaron en cuenta las opiniones de las(os) niñas(os). Estas opiniones repercutieron a tal grado que se hicieron cambios pertinentes en el CADI. Fue, quizá, un ejemplo de cómo en instituciones gubernamentales se puede trabajar en influir para propiciar cambios en beneficio de grupos vulnerables aunque cuesta un poco más de trabajo; sin embargo, no es imposible.

La intervención con las maestras estaba, en su totalidad, en la implementación del Modelo.

4.3.3 Intervención con padres de familia

Conocimiento del Modelo CADI-CAIC a los padres de familia. A los padres de familia, en una junta, se les dio a conocer el programa y se les explicó en qué consistía. Se enfatizó la importancia que tenía su participación, que eran eje fundamental para llevar a cabo las actividades. Se les mencionó que, desde ese momento, su participación en tareas, acompañamiento a sus hijas(os) y actividades dentro del CADI, eran esenciales. La junta tuvo también el propósito de sensibilizarlos y plantearles que ya se estaba trabajando en esa forma, así que, quizá, no iba a ser una tarea difícil. Después de las orientaciones dadas en el CADI, en general, se les pedía más su presencia y su colaboración en las actividades que sus hijas(os) realizaban en el aula, o en el CADI en general.

Consulta infantil con los padres de familia. Respecto a la consulta infantil los padres de familia fueron informados de todo el proceso evaluativo realizado con sus hijas(os). Se les mostraron los resultados y se les planteó el objetivo de la misma. Los padres externaron su sentir y pensar sobre el trabajo de evaluación. Estuvieron de acuerdo y felices manifestaron emoción por el desempeño de sus hijas(os), por la participación en el proceso de evaluación.

Control de esfínteres con los padres de familia. Respecto al control de esfínteres hubo cambios. Se modificaron algunas cosas con la experiencia que cada día se adquiría. Estuvo dividido en fases para beneficiar a las(os) niñas(os).

Previo al control, después de hacerle una valoración a la(al) niña(o), se citaba a la madre para que iniciara el curso propedéutico. Consistía en trabajar el tema antes de que a la(al) niña(o) se le quitara el pañal. Se presenta como ejemplo el siguiente citatorio:

Se cita a la madre para asesorarla en los cinco primeros pasos del control de esfínteres y en el proceso general.

FECHA: 13 Febrero de 2008
ALUMNA: Yolanda Sánchez
EDAD: 1 año 11 años
EL AULA: Maternal A
FECHA DE NAC. 02 /04 /06

Se cita a la mamá de Yolanda al área de psicología para informarle y explicarle que próximamente su hija iniciará proceso de control de esfínteres en el CADI. El motivo de tal decisión está relacionado con la edad, característica y necesidad de la misma como parte de su desarrollo. Se le explica que junto a este proceso están relacionados otros dos muy importantes, el proceso de berrinches, y el lenguaje verbal. Se le explica en qué consiste cada uno de ellos y se le sugiere tener mucha paciencia, apoyo, consideración y trabajo en casa con la niña.

Como inicio del control se le dan a trabajar cinco pasos que ejecutará en casa de inmediato.

- Cuando la madre vaya al baño llevar a la(al) niña(o) para que observe qué es lo que se hace en ese espacio. Si es posible, se le pone una bacinica a lado para que, solamente, se siente.
- Cuando se le quite el pañal a la(el) niña(o) que lo lleve al baño, deposite los desechos en la taza del baño y *les diga adiós*.
- Que en la casa se empiece a hablar sobre el tema, participando todos los miembros de la familia que estén involucrados.
- Cuando se le cambie el pañal que se le hable del tema; por ejemplo, *mira hoy hiciste tus necesidades, cuando termines iremos al baño*.
- Es muy importante que no se le quite el pañal en este primer acercamiento al proceso. En caso de que la(el) niña(o) desee retirárselo por cuenta propia, es diferente, se le apoya en su decisión; sin embargo, no se le exige, ni se le obliga a que lo siga haciendo. Debe cuidarse esta parte porque es esencial en el proceso.

Para finalizar se entrega a los padres lo siguiente:

- Folleto sobre control de esfínteres
- Folleto sobre berrinches
- Hoja de control de esfínteres de casa.
- Folleto sobre las características y necesidades acorde a la edad.

Se le sugiere completar los seis cambios de ropa que se utilizarán al principio del segundo periodo del proceso.

Se le explica a la mamá que la hoja de control de esfínteres la usará hasta que pasemos al segundo periodo del proceso, *Quitar el pañal definitivamente* y se empezará con una ceremonia en el CADI.

Motivo: Ceremonia control de esfínteres

FECHA: 24 DE MARZO DE 2008

ALUMNA: Yolanda Sánchez

EDAD: 1 año 11 meses

EL AULA: Maternal A

FECHA DE NAC. 02 04 06

Ceremonia del control de esfínteres fuera pañal con los padres e hijas(os)

El pasado lunes 24 de marzo del presente año, se solicitó la presencia de los padres de familia del grupo Maternal A, para disfrutar de la ceremonia conmemorativa *Fuera pañal* para ser acompañantes y participes de este proceso en el desarrollo de sus hijas(os).

Con semanas de anticipación el área de psicología ofreció a los padres la información necesaria para ayudar a sus pequeños a dejar su pañal y permitirles descubrir su cuerpo en crecimiento.

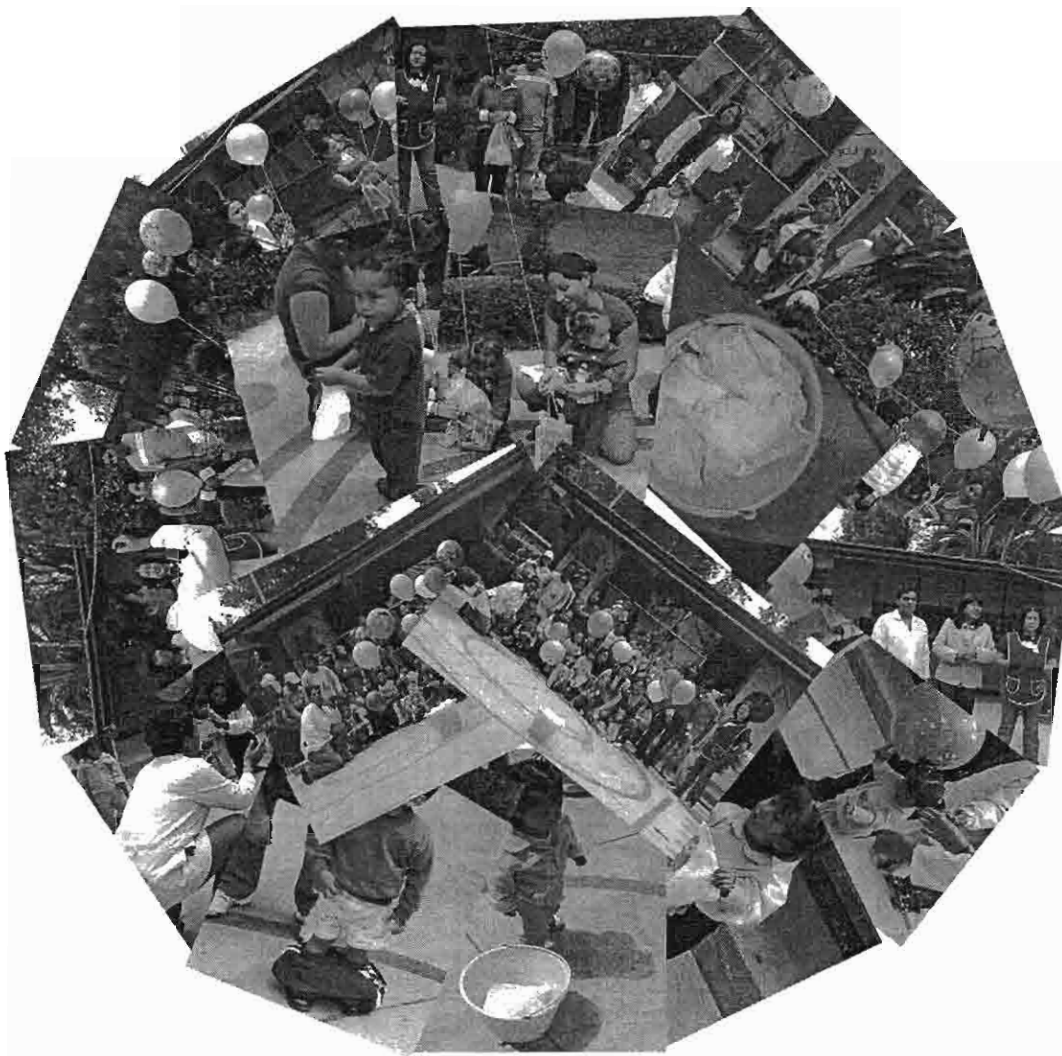
La ceremonia consistió en lo siguiente: cada uno de los miembros del grupo de Maternal A acompañado de sus padres, se despedía de su pañal para cambiarlo por una nueva prenda que es el calzoncito y así comenzar un importante proceso llamado Control de esfínteres.

Cada uno de las(os) niñas(os) tuvo su momento y acompañado de sus padres se quitaban el pañal y lo tiraban al bote de basura. Posteriormente los padres entregaban gustosamente a sus hijas(os) un regalito que contenía su nuevo calzoncito y un globo de gas.

Todos los asistentes, principalmente las(os) niñas(os) y sus padres, disfrutaron del momento de cada pequeño, como individuos que son nuestros pequeños, cada uno vivió la ceremonia a su manera.

Se dio seguimiento en el CADI a este proceso, según se explicó anteriormente.

Lo hicieron tanto maestras, niñas(os) y padres de familia.



AMA XOCHIMILCO SERVICIOS DE INFORMACION
ARCHIVO HISTORICO

4.3.4. Derechos de las(os) niñas(os) con los padres de familia

En el trabajo de los derechos de las(os) niñas(os) del CADI los padres también fueron parte de este proceso. Con ellos se implementaron otras estrategias enfocadas a cómo viven los derechos desde su experiencia y cómo puede ser modificada en el presente con sus hijas(os). Ante esto se les dio aviso previo, vía el NOTICADIF¹⁶ a que asistieran a una plática teórica vivencial respecto al tema.

Una cordial invitación. Los derechos de las(os) niñas(os)

El día 20 de noviembre de 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. México la ratificó el 21 de enero de 1991 publicándola en el Diario Oficial de la Federación el 25 de enero de 1991. Tiene 17 años, apenas cumplirá su mayoría de edad.

La Convención plantea 54 artículos en total; sin embargo,

¿Sabes de qué se tratan los artículos?

¿Conocen los padres los derechos y compromisos que sus hijas(os) tienen?

¿Cómo viven los derechos los padres de familia?

¿Cómo los viven los derechos nuestras(os) hijas(os)?

¿Cómo se pueden transmitir cotidianamente?

Son preguntas que próximamente serán respondidas en Escuela para Padres

¡Asistan! No se arrepentirán y aprenderemos juntos sobre este tema.

Un cordial saludo a todas y todos.

Invitación. El área de psicología les hace una cordial invitación a todas las madres y padres de familia a la plática sobre los *Derechos y compromisos de las(os) niñas(os)*, como parte del programa Escuela para padres. Se llevará a cabo el Viernes 8 de febrero de las 8:00h a las 9:30h, por la mañana, en la sala de usos múltiples del CDC. Habrá dinámicas, reflexiones, exposición, folleto y se mostrará una galería de los trabajos que sus hijas(os) hicieron sobre el tema. La plática es de carácter *obligatorio* para algunos padres. Posteriormente me dirigiré personalmente a ellos. Si alguna madre o padre necesita constancia de tiempo, la puede ir tramitando y se le entregará al final de la plática.

¹⁶ Folleto que hace la trabajadora social del CADI, donde anota lo más relevante del mes, o las maestras, el personal del CADI o los padres de familias expresan lo que consideran pertinente.

Agradeciendo su presencia me despido de ustedes.

La reunión contempló varios aspectos, a saber:

- Trabajo en equipo entre padres.
- Presentación en *PowerPoint*.
- Galería de los trabajos que hicieron las(os) niñas(os).
- Entrega de folleto realizado por el área sobre los derechos de las(os) niñas(os).

La reunión inició solicitando a los padres de familia que se organizaran en equipos de trabajo. Se les entregó una hoja que contenía lo siguiente:

Consigna. Se encuentran dos cuadros, en un lado escribirán todo lo que han escuchado con los familiares y amigos, los vecinos, en la escuela y en el trabajo sobre los derechos de las(os) niñas(os). En la segunda tabla escribirán cómo eran tratados las(os) niñas(os) cuando ustedes eran pequeños.

Las respuestas fueron las siguientes:

QUÉ HE ESCUCHADO SOBRE LOS DERECHOS DE LAS(OS) NIÑAS(OS)	EN MI GENERACIÓN CÓMO SE TRATABA A LAS(OS) NIÑAS(OS)
<ul style="list-style-type: none"> • Nuestras(os) hijas(os) comentan que tienen que ser escuchados. • En la calle se comenta el derecho a la educación. • Las(os) niñas(os) saben que tienen derecho a no ser maltratados, ni golpeados. • Las(os) niñas(os) tienen derecho a ser guiados correctamente en su formación. • Las(os) niñas(os) tienen derecho a ser felices • Las(os) niñas(os) tienen derecho a aprender sobre riesgos y sus consecuencias. • Los padres podemos ser demandados en caso de infringir los derechos de las(os) niñas(os). • La forma de darles a conocer sus derechos es marcándoles sus obligaciones • Aprendieron a chantajear respaldándose en sus derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tenía libertad de salir. • Los maestros golpeaban para corregir. • Se educaba con golpes o castigos • Se limitaba la opinión. • Se generaba maltrato o violencia o un trauma psicológico. • Se obligaba a trabajar a las(os) niñas(os). • Antes no había derechos. • Maestros aplicaba el dicho <i>la letra con sangre entra</i>. • No había una educación adecuada por eso no se conocía una forma más adecuada para reprender a las(os) hijas(os). • No había información sobre estos temas

Con esta información se trabajó el tema en reunión plenaria enfatizando cómo fue la experiencia de niñas(os) y cómo en la actualidad se vive como amenaza. Se expuso la presentación en *PowerPoint*. El objetivo fue sensibilizar a los asistentes y analizar

juntos se trata de también es una asignatura cultural por tal motivo, es modificable. Hubo consenso que el tema puede trabajar cotidianamente en el salón de clases y en el seno familiar.

Así, preguntas como las siguientes, se trabajaron con los padres de familia.

Preguntas sobre el tema de los derechos de las niñas y los niños

- ¿Qué son los derechos de la(os) niñas(os)?, ¿cómo son vistos socialmente? y ¿por qué ocurren las cosas de esa manera?
- ¿Cómo eliminamos de nuestras vivencias pensamientos negativos si esto nos hizo ser los adultos que ahora somos y en esa realidad estamos formando a la(al) hija(o)?
- ¿Por qué se crearon los derechos de las(os) niñas(os)?
- ¿Requieren atención y protección especial las(os) niñas(os) antes y después de nacer?
- ¿Quién creó los derechos de las(os) niñas(os)?
- ¿Cuál es la definición de niña(o)?
- ¿Cómo se pueden palpar los derechos?
- ¿Qué evaluaciones mensuales puedo hacer para involucrar a todos los miembros de la familia para que cada uno exponga sus opiniones y den alternativas de solución a problemas relacionados con los derechos de los niños?
- ¿De qué manera pueden las(os) niñas(os) tener participación en las decisiones importantes del hogar como cambio de casa, nueva pareja, la comida, las rutinas de los quehaceres cotidianos)?
- ¿Cuál es la forma en que debemos involucrar a las(os) hijas(os) en las actividades de casa en tareas que pueda realizar tomando de acuerdo a su edad, por ejemplo, llevar el plato al fregadero, limpiar donde come o recoger sus juguetes?
- ¿Qué métodos y estrategias debemos considerar para enseñar a las(os) niñas(os) a cuidar su cuerpo?
- ¿Qué métodos y estrategias debemos utilizar para hacer que las(os) hijas(os) pongan en práctica derechos establecidos legalmente que le corresponden, considerando que los adultos que conviven con él tienen derecho semejantes?
- ¿Qué métodos y estrategias debemos poner en práctica para que las(os) niñas(os) tengan la suficiente confianza para que le comuniquen lo que les pasa?

- ¿Qué elementos debemos tomar en cuenta que nosotros los padres de familia tengamos la madurez suficiente y necesaria para considerar a nuestras(os) hijas(os) como un individuo semejante a nosotros que se encuentran en un proceso de crecimiento y desarrollo y formación?
- ¿Qué elementos debemos tomar en cuenta nosotros los padres de familia para preparar a nuestras(os) hijas(os) a afrontar la vida dentro de una perspectiva social actuando como un ser que ayude a construir una sociedad más justa basado en los derechos de las(os) niñas(os)?
- ¿Qué hacer nosotros como padres de familia para no mezclar nuestros problemas de pareja o de adultos en la formación integral nuestras(os) hijas(os)?

Posterior a ellos se explicó lo siguiente:

- Son 54 artículos, en ellos, se incluyen los siguientes temas:
 - El derecho a la identidad.
 - El derecho a la familia.
 - El derecho a expresar tus opiniones y tener acceso a la información.
 - El derecho a una vida segura y saludable.
 - El derecho a protección especial en tiempos de guerra.
 - El derecho a la educación.
 - El derecho a la atención especial de los impedidos.
 - El derecho a la protección contra la discriminación.
 - El derecho a la protección contra el abuso.
 - El derecho a la protección contra el trabajo perjudicial.
 - El derecho a recibir trato especial si son privados de la libertad.

Se invitó a los padres a reflexionar sobre las siguientes preguntas para llevar a cabo los derechos de los niños en acciones cotidianas.

- ¿Cómo te fue hoy?
- ¿Cómo te sentiste este día?
- ¿Qué fue lo que te hizo sentirte mejor?
- ¿Qué fue lo que más no te gustó este día?
- ¿Cómo crees que yo pueda cambiar lo que no te gusta de mí?

Se les planteó a los padres de familia que si bien se empieza a tener un cambio en el trato de los niños desde la perspectiva de los Derechos de los niños, internamente estarán viviendo lo siguiente.

- Miedos.
- Temores.
- Angustias.
- Desesperación.
- Resistencia al cambio.
- Aciertos y desaciertos en nuestras interrelaciones sociales que nos provocarían diferentes estados de ánimo.
- Recuerdos no agradables o desagradables.
- Vivencias agradables y desagradables, recuerdos de infancia.
- Enfrentamientos con nuestro pasado.

Para finalizar se les informó que teniendo en cuenta los derechos de las(os) niñas(os) podemos mejorar socialmente a futuro; por ejemplo, en lo siguiente:

- Tener menos delincuencia y menos embarazos no deseados.
- Preparar seres humanos con actitud crítica, activos, pensantes y conscientes de la realidad social de la mayoría de los habitantes de su país.
- Formar familias más unidas con valores bien definidos.
- Tener confianza a los demás seres humano con los que uno se relaciona.
- Propiciar el cambio para avanzar hacia un país más igualitario.

En aras de conseguir lo anterior debemos recurrir en busca de ayuda profesional.

Al término se invitó a los asistentes a pasar a la galería a ver el trabajo que hicieron sus hijas(os) sobre el tema que se viene considerando y que tuvieran ocasión de reflexionar sobre la ventaja de trabajar en equipo, participando conjuntamente escuela y familia. Que se den cuenta del alcance y de las repercusiones sociales que representa reflexionar y analizar colectivamente desde la escuela, desde el entorno familiar, unidos en un mismo objetivo para llegar a conclusiones de grupo, donde los participantes son una muestra social representante de una colectividad real de mayor tamaño. También se les entregó un folleto que contenía los aspectos tratados en la reunión estaba para que lo estudien y reflexionaran en su casa sobre lo escrito.

4.3.5. Otras actividades

Como miembro de la plantilla del CADI había la necesidad de participar en otras actividades, por ejemplo las siguientes:

- En el desfile de las(os) niñas(os) el día de muertos al CDC.
- En la feria que asistían las(os) niñas(os).
- En la ofrenda del día de muertos.
- En la pastorela del CADI.
- Apoyo en la coordinación *del chocolate mejor disfrazado* promovido por los padres de familia el día del amor y la amistad.



4.3.6. Visitas al CADI

¿Habrá credibilidad en el trabajo o institucionalización de prácticas desde el ámbito gubernamental? En este periodo, las autoridades de Protección a la Infancia, pusieron más atención en el CADI. La implementación del Modelo iniciaba su curso. Se hizo un taller a nivel Nacional. Autoridades de los CADI de los estados acudieron al CADI del Distrito Federal a que se les instruyera en el Modelo, tanto en la teoría como la como en la práctica. El CADI Tlazocihualpilli fue el escenario principal para implementar la práctica. En esta parte, los responsables de las áreas de trabajo se trasladaron al CADI para que observaran cómo se aplicaba el modelo. Ellos tenían que decidir si se aplicaba. La mayoría de los invitados consideraron que ya se estaba implementando en CADI Tlazocihualpilli, sin quizá, saber las maestras.

La trabajadora social y la psicóloga tomaron el taller por petición de las autoridades. Como la psicóloga ya sabía de lo que se estaba hablando y había implementado prácticas que ahora eran reconocidas porque estaban dentro de los cánones institucionales. Uno de los participantes, perteneciente a la Dirección de Protección a la infancia, comentó, refiriéndose a la psicóloga, *cuando recién te conocí pensaba que no sabías, ahora pienso que me equivoqué; tu trabajo es digno de reconocerse.*

Visita de un investigador de la UNAM. Después del curso a nivel nacional la jefa inmediata invitó a un investigador de la UNAM a CADI, que realizaba un trabajo de investigación sobre autismo en niñas(os) preescolares. Se le solicitó a la responsable de área de psicología que lo atendiera porque quería saber cómo es que se estaba trabajando. Ella le explicó la forma de trabajo que se hacía con padres de familia, maestras y niñas(os). También le mostraron las producciones en que se sustentaba el trabajo. El visitante comentó que *nunca había visto este tipo de trabajo en los CADI.* Por último, pidió si había la posibilidad de darle una copia de todo lo que se había hecho en el área, folletos, historias clínicas, planeaciones y un póster de tamaño real que se utilizaba para realizar las evaluaciones a niñas(os) de 2 años de edad o menores.

Visita de personal de PEMEX y de autoridades de protección a la infancia. Otra visita importante que las autoridades llevaron fue personal de PEMEX,

representantes importantes de las guarderías de la empresa, junto con ellos autoridad de Protección a la Infancia de alto rango que nunca se había visitado este CADI. En esa reunión el equipo técnico y la directora expusieron el trabajo que se hacía en el CADI y la responsable del área de psicología expuso el tipo de trabajo que se realizaba. Expuso el trabajo de carácter preventivo del área de psicología en los términos siguientes.

Una mirada y focalización.

Se considera a la(al) niña(o) como sujeto social de derecho. Se busca su reconocimiento en un papel activo frente a su propia realidad, destacando su capacidad para contribuir en su propio desarrollo en su familia y en su comunidad.

El modelo educativo asistencial CADI-CAIC es una alternativa para la adquisición de conocimientos, para el desarrollo de habilidades y para la formación de actitudes en los diferentes periodos de su desarrollo.

Funciones del área de psicología en el CADI. Pueden citarse, entre otras, las siguientes:

- Elaboración e integración de expedientes de las(os) niñas(os).
- Atención a niñas(os) y padres de familia.
- Apoyo a pláticas Escuela para Padres.
- Coordinación con equipo técnico y docente.
- Supervisión, seguimiento y evaluación de las acciones.

Intervención del área de psicología. La intervención estuvo dirigida a los siguientes sujetos:

- Niñas(os) del CADI Tlazocihualpilli.
- Madres y padres de familia
- Maestras

En torno a las(os) niñas(os) se trabaja de la siguiente forma:

Las niñas(os) tenían las siguientes vías de atención y registro:

- Expediente
- Valoración psicológica de inicio en cuatro etapas de su desarrollo.

- Seguimientos de caso por escrito.
- Canalizaciones.
- Intervención en conducta, hábitos, reglas, límites, alimentación, etapas de desarrollo. Intervención de la(el) niña(o) en el proceso de cambio, como sujeto activo.
- Intervención en problemas particulares de cada niña(o), problemas de familia, procesos de adaptación.
- Evaluaciones periódicas, inicial, intermedia y final.
- Intervención y seguimiento en procesos particulares, control de esfínteres y proceso de berrinches.
- Coordinación de la evaluación que hacen las(os) niñas(os) de su CADI y del personal que conviven cotidianamente, la consulta infantil.
- Coordinación y organización en trabajos realizados con infantes del CADI, derechos de las(os) niñas(os).

Respecto a las madres y padres de familia:

- Entrevista de inicio y reinscripción, conocimiento del desarrollo de la(del) niña(o), desde antes de nacer a la fecha de ingreso al CADI y su seguimiento.
- Seguimientos de caso, evaluaciones, canalizaciones, problemas que afectan a la(al) niña(o).
- Pláticas en Escuela para Padres sobre temas relacionados con el desarrollo de su hija(o) o que son de su competencia dentro de un marco de derecho.
- Asesorías y seguimiento en torno a procesos, acompañado de la información escrita en los folletos.
- Asesorías y seguimiento de casos particulares

La madre o padre de familia siempre está enterada(o) de la situación psicológica de la(del) niña(o) y cómo se trabaja en el CADI. Se enfatiza que la madre sea partícipe del proceso de su hija(o), asesora, concientiza y canaliza.

En torno a las maestras:

- Revisión, asesoría, seguimiento, diseños de formatos de las planeaciones realizadas por las maestras en torno al modelo de competencias junto con la directora.
- Asesoría, pláticas, seguimiento e información sobre los procesos, etapas, temas relacionados con las(os) niñas(os) del CADI.
- Área de psicología y área educativa están coordinadas en torno a las(os) niñas(os) del CADI. Problemas de conducta. Áreas de desarrollo.

Respecto al equipo técnico:

- Apoyo en lo que se necesite para el buen funcionamiento del servicio.
- Seguimiento fotográfico
- Coordinación con las otras áreas de trabajo social, médico y directivo.

4.3.7 Situación final

Cuando se realizó la visita a PEMEX la responsable del área habló con las autoridades del DIF porque la psicóloga propietaria de la plaza del área de psicología regresaba a su base. Las autoridades plantearon que iban hacer todo lo posible para que la psicóloga no se fuera del CADI. Esto no sucedió y se le informó que al día siguiente ya no pertenecía al CADI, sino al CDC. Dos meses después se tuvo que retirar, dejando el trabajo que venía haciendo. Se quedaron inconclusos los procesos en desarrollo y se redujo la importancia de los proyectos en curso por parte del DIF.

Cambio de perspectiva del área de psicología

Después de la implementación del Modelo la perspectiva del área presentó un cambio radical.

Lo expuesto nos permite entender cómo se van institucionalizando prácticas en un mandato institucional dentro de una institución asistencial que coarta procesos instituyentes de nuevos vínculos; en este caso, a una propuesta educativa basada en los derechos de las(os) niñas(os) en los que participan ellas(os) mismos, los padres de familia y las maestras.

El siguiente capítulo, Análisis de la intervención en el CADI Tlazocihualpilli, consiste en una reflexión amplia en torno a esta intervención, enfatizando cómo desde un modelo neoliberal-globalizador se va implementando esta forma asistencialista de actuar. El resultado fue coartar procesos instituyentes en la práctica cotidiana, afectando desde la intención de los que originaron el proyecto y al proyecto mismo.

CAPÍTULO 5

ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN EN EL CADI TLAZOCIHUALPILLI.

El objetivo esencial del presente capítulo es analizar cómo se van institucionalizando prácticas que con el tiempo se vuelven estáticos e inalterables, incluso por las mismas personas que las produjeron; favoreciendo que, alternativamente, surjan demandas para el tratamiento de conflictos y roles con amplia posibilidad de acierto o autoritarios, o estrategias de intervención como procesos instituyentes que, en ocasiones, son coartados por estas prácticas institucionalizadas.

La intención de lo realizado, lo que en este trabajo se intenta rescatar, es contribuir a la formación integral de las(os) niñas(os) que ingresan al CADI.

5.1. Paso de una ficción a una realidad

Se puede imaginar una película de una docena de gánsteres maquinando su próxima fechoría. Se juntan a media noche en un pequeño cuarto oscuro, sentados alrededor de una mesa. Lo único que los ilumina es una lámpara colgada del techo y la pequeña lumbre de los cigarrillos que cada uno tiene en sus manos. Se origina una neblina que deja ver entre ellos, sólo un poco, sus rostros. Como a las tres de la mañana su plan se ha concretado, crear un modelo donde todos los demás perciban sus fechorías como un beneficio, que sientan y piensen que están desprotegidos para que ellos actúen y queden como redentores, salvando la situación desde su pensamiento, teniendo claro que los que importan son ellos.

Justo sería que esto sólo fuera ficción. No es así. La realidad es más siniestra. Nuestros gobernantes, a lo largo de la historia, han impuesto el llamado modelo neoliberal. Lo inició en México Miguel de la Madrid, durante su periodo gubernamental 1982-1988. Los primeros beneficiarios no fueron ellos mismos, más bien los vecinos del norte, debido a que es un modelo impuesto por el Fondo Monetario Internacional y por el Banco Mundial y dirigido de los países capitalistas dominantes, Estados Unidos de Norteamérica y algunos países de EUROPA, a los países del Tercer Mundo (Rodríguez, 1999:350), entre ellos México. La finalidad fue salvar la propia crisis de aquellos países del Primer Mundo, política de dominio, de imposición, de explotación, destrucción de los Estados Nacionales, obligando a los

gobiernos a adoptar medidas autoritarias que niegan en la práctica los principales valores, las libertades, la democracia y la justicia (Rodríguez, 1999: 351).

Además, su plan no sólo quedaba allí. También querían ser beneficiados los de la llamada globalización de la economía de Carlos Salinas de Gortari, en 1994. La existencia de una economía internacional, relativamente abierta, con grandes flujos comerciales crecientes y de inversión de capital entre las naciones. Un fenómeno íntimamente vinculado con el desarrollo capitalista, intrínsecamente expansivo (Saxe-Fernández, 1999: 10). De esta manera, hacían creer que actuaban en beneficio de la economía del país, sostenido en un paradigma montado en varias falacias, mitos o eslóganes, como si se tratara de un fenómeno nuevo, homogéneo y homogenizante que conduce a la democracia, al progreso y al bienestar universal.¹ Ésta era su estrategia, hacer sentir a México importante para, después, llevarlo a un saldo de deuda creciente, desempleo, quiebra de la pequeña y la mediana industria, hambre, deuda externa por encima de los 160 millones de dólares, una bolsa de valores altamente especulativa, serios problemas en la balanza de pagos, devaluó drástico de la moneda, aumento a los impuestos y crecimiento rápido de la cartera vencida, deterioro del salario bajando su poder adquisitivo en un 60% y disminución del salario indirecto en prestaciones sociales. Además se incrementó la polarización entre las clases sociales formándose una pequeñísima élite económica de 24 hombres de negocios que reciben anualmente ingresos equivalentes a los que ganan en el mismo periodo 35 millones de mexicanos. Por otra parte, se firma el Tratado de Libre Comercio Norteamericano que, generalmente, beneficia a estos grupos. También la inminencia de una continua y drástica reducción del gasto público destinado también a la asistencia y a la seguridad social, a cambio de otorgar, cada vez, mayores recursos a los exportadores propiciando que los servicios de salud, de seguridad y de asistencia entraran en una fase de escasez, deterioro y presión para la mercantilización (Reygadas, 1998: 21).

Sin embargo, ¿por qué ser tan mezquinos?, ¿por qué maquinar esto desde un cuarto oscuro? Para implementar en el otro México, en la vida cotidiana de los mexicanos, un panorama desolador porque necesitan tener a su lado un redentor que viniera a cobijarle, cuidarle, mimarle y salir poderoso, rico y victorioso ante los

¹ En México fue usado en la campaña oficial de promoción populista del TLCAN, vendido a la población como el instrumento, por la puerta grande de estados Unidos, al primer Mundo.

ojos de los otros. El Programa Nacional de Solidaridad, Pronasol, es un claro ejemplo y nos da la razón. Supuestamente, tiene el propósito de resolver los problemas más lacerantes de sectores desprotegidos de la sociedad, como decía la propaganda oficial, siendo esto una nueva forma de engañar a los mexicanos. El propósito de esa política publicitaria era el de evitar que el pueblo protestara por la política privatizadora de los bienes de la Nación; fue una estrategia bien montada para hacerle creer que, en verdad, lo obtenido por la venta de las empresas era para resolver los problemas de la población de menores recursos, para ayudar a los que menos tienen. Con este programa se institucionaliza la actuación asistencial que desempeña el estado mexicano en detrimento de otro que garantice la plena vigencia de todos los derechos humanos.

Estos cimientos construyen, perfectamente, los pilares para ir maquilando ese plan malévolo, trazado y planeado. Escoge un camino que lo ubica ante los demás como el protector, el proveedor, el padre, ubicando al otro en un lugar no tan agraciado, ente pasivo; sin embargo, muy estratégico para su plan, *La Asistencia*, desde la práctica del asistencialismo, es una de las actividades sociales que, históricamente, han implementado las clases dominantes para paliar en forma mínima la miseria que genera y para perpetuar el sistema de explotación, dar algo de alivio para relativizar y frenar el conflicto, para garantizar la preservación de privilegios en manos de unos pocos (*Alayón, 1989:88; citado por Casanova, 1999c: 88*).

Así empiezan a crear, como pulpo, sus propias estrategias para que su plan sea más creíble, la ley de Asistencia Social; entendiéndola como el conjunto de acciones tendientes a modificar y mejorar las circunstancias de carácter social que impiden el desarrollo integral del individuo, así como la protección física, mental y social de personas en estado de necesidad, indefensión, desventaja, física y mental, hasta lograr su incorporación a una vida plena y productiva. La asistencia social comprende acciones de promoción, previsión, prevención, protección y rehabilitación.²

Así se incorporan niñas, niños, mujeres, adultos mayores, integrantes de la población vulnerable. Por vulnerabilidad se entiende el conjunto de circunstancias adversas, condiciones individuales, congénitas o adquiridas que colocan a las

² Ley de Asistencia Social, Artículo 3.

personas en una posición de desventaja respecto a otras para integrarse al desarrollo económico, social y cultural del país (*Landerreche, 2008: 22*).

También se tenía que construir quién lo ejecutara, se dio a la tarea y creó diferentes instituciones que se hicieran cargo de llevar a la práctica el plan, fueron la Secretaría de Salud, la Secretaría de Desarrollo Social, la Secretaría de Educación Pública y el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, entre otras dependencias. Ahora sí, habiendo construido cimientos y fuertes pilares falta implementar estrategias de solución, fomentar el desarrollo, trabajar por los que más necesitan y fomentar la igualdad. Verbos como erradicar, modificar, cambiar, empiezan a utilizarse en el ámbito gubernamental. Desde allí se enfoca la actuación del presidente de la República Mexicana, Felipe Calderón Hinojosa. Concibe el *Plan de Desarrollo 2006-2012*. La finalidad de la política social de esta Administración es lograr el desarrollo humano y el bienestar de los mexicanos a través de la igualdad de oportunidades. Para conducir a México hacia un desarrollo económico y social sustentable hay que resolver a fondo las graves diferencias que imperan en el país. El Plan busca que cada mexicano, sin importar el lugar donde haya nacido, el barrio o comunidad donde haya crecido, o el ingreso de sus padres y, en especial, aquéllos que se encuentran en condiciones de pobreza, puedan tener las mismas oportunidades para desarrollar sus aspiraciones a plenitud y mejorar sus condiciones de vida, sin menoscabo de las oportunidades de desarrollo de las futuras generaciones. El país tiene una enorme deuda con los mexicanos que viven en condiciones de pobreza y marginación, atenderlos es prioridad de este gobierno. Por ello, propone una política social integral que, primero, articule programas y acciones de gobierno desde diferentes ámbitos de acción y, segundo, promueva la coordinación y participación de los otros órdenes de gobierno y de la sociedad. Se dará atención especial a los grupos vulnerables, o con necesidades especiales³. Llevaron a la práctica el plan. El modelo neoliberal, globalizante, proyectado desde aquel cuarto oscuro, permitió llevar a cabo el plan reproduciendo esquemas de acciones en ámbitos gubernamentales, asistenciales y educativos; teniendo como gran obra práctica el CADI Tlazocihualpilli y poniendo como escena principal a la llamada población vulnerable, las(os) niñas(os) .

³ <http://pnd.presidencia.gob.mx/>. Mensaje del Presidente Felipe Calderón Hinojosa

Ejemplos hay muchos, uno más es por el norte del país, en el Estado de Sonora, en Hermosillo, la Guardería ABC.

Esta forma de asistencia le es útil la forma al gobierno para sus fines. Tratar a las(os) niñas(os) como desprotegidos y vulnerables con la consecuente finalidad de no darles la oportunidad de actuar como realmente ellos lo requieren, como sujetos sociales de derecho, con voz y voto y, más aún, sin permitir que otros incidan en ello. Esto es lo que ha sucedido en el CADI Tlazocihualpilli, con la intervención del área de psicología, donde una propuesta de intervención con procesos instituyentes fue aniquilada, en primera instancia, por no entrar en los cánones establecidos oficialmente y, posteriormente, por involucrarse en prácticas institucionalizadas establecidas con base en las consideraciones analizadas. El resultado fue la aniquilación del proyecto.

Las resistencias a esta forma de gobernar no se hacen esperar y sus propias prácticas se vuelcan hacia ellos. El primero de enero del 1994, cuando entra en vigor el TLC, surge el movimiento guerrillero del ELZN que toma, militarmente, varias poblaciones de Chiapas. Se enfrenta a la policía y al ejército. El ELZN lanza la proclama de avanzar hacia la Ciudad de México y tomar la capital. También rechaza, tajantemente, la política neoliberal. La propia violencia que aquéllos emanan, se les revierte y se vuelca hacia ellos dentro del aparato estatal. Surge un personaje, Ernesto Zedillo, encumbrado por la mafia, muy cercano a Carlos Salinas de Gortari, se manifiesta a raíz de la muerte de Luís Donald Colosio, en marzo del mismo año. Recuérdese que a finales del mes de noviembre del año 1994 es asesinado el líder priísta José Francisco Ruiz Massieu entre otras.

Existen otro tipo de resistencias que se presentan día a día, a través de las prácticas cotidianas, ubicadas en el mismo lugar donde se crea la ejecución del plan, en el DIF Nacional y, más específicamente, en el CADI Tlazocihualpilli. La obra está puesta en escena, el escenario es el CADI, el invitado a sentarse en la butaca de honor es usted. Presencie cómo se ejecuta este plan en la práctica cotidiana donde, cualquier mortal puede ser el protagonista en la génesis de procesos instituyentes o en prácticas institucionalizadas que, como resultado, tienen la aniquilación de proyectos.

A continuación se analiza la intervención en el CADI Tlazocihualpilli para dar cuenta de cómo lo mencionado anteriormente se lleva a la práctica en una institución gubernamental afectando a aquéllos por los que se crea el proyecto, las(os) niñas(os). Para realizar el análisis se retoman tres periodos, la estructura es la misma de los capítulos III y IV, pertenecientes a Historia del CADI e Intervención del Área de Psicología, con el fin de proceder congruentemente.

5.2. Análisis del primer periodo 1973-1984

¿Nos rebasa lo empírico? Si nuestra actuación está dirigida al ser humano, ¿qué tan importante es planear y prevenir antes de actuar? Estas dos acciones brindan la posibilidad de tener la certeza de que lo que se proyecta y se hace con responsabilidad; sin embargo, en ocasiones, la realidad nos rebasa y son otras las acciones que imperan, teniendo consecuencias no óptimas para el sector de la población en el que se pensó. Es esencial ubicar la planeación y la prevención a donde intentamos dirigir nuestro objetivo. ¿Para qué se fundó el CADI Tlazocihualpilli y a quién debía brindar la atención? Una mirada retrospectiva nos remite a 1973, cuando se fundó el INPI en Tulyehualco, D. F., con el objetivo de beneficiar a las mujeres y a sus hijas(os). Desde su inicio, allí mismo, se instituyó el CADI, con la intención de que las mujeres que eran madres tuvieran un espacio donde dejar a sus hijas(os). La oferta institucional y la demanda estaba enfocada a que las madres trabajadoras tuvieran, durante al ocupación que el Centro les ofrecía, un lugar donde fueran atendidos sus hijas(os).

¿A quién dirigimos el objetivo? El primer analizador está basado en la pregunta ¿a quién se pretende atender y apoyar, a las necesidades de las madres o a las de las(os) niñas(os)? Se pensaría que al ubicarnos en las madres, en forma directa, se está pensando en las(os) niñas(os); sin embargo, no es lo mismo. Al ubicarse la institución en las necesidades de las madres dejan fuera las necesidades de las(os) niñas(os); no obstante que en momentos pudiesen ser una misma situación, no siempre ocurre de esta manera.

La institución como responsable de la oferta que proporcionaba ¿tomó en cuenta, realmente, las necesidades de las(os) niñas(os) durante el tiempo que permanecían en el CADI? Su instrumento de intervención estaba dirigido al adulto; en este caso, a las madres, en un horario amplio de 7:00h a 20:00h. Había niñas(os) que permanecían durante todo el día en las instalaciones del CADI.

¿Dónde queda, realmente, la atención para ese sujeto social con derechos y compromisos?, ¿Realmente, se ha cumplido el objetivo por el que se creó el denominado DIF Nacional? Surge como un organismo público con funciones para establecer, desarrollar y poner en marcha acciones y programas para atender a la población vulnerable; propiciar atención y formación a las(os) niñas(os), a través de programas preventivos y de desarrollo.

El segundo analizador conduce a la pregunta ¿cuál es el concepto que el DIF Nacional utiliza para contratar personal del CADI y llevar a cabo su oferta institucional? Se planteaba que lo esencial era cuidar a las(os) niñas(os). La palabra *cuidar*, según reportan las entrevistas, tiene la connotación de asistir las necesidades básicas, físicas y biológicas, de la(del) niña(o). Consisten en darles de comer, cambiarle el pañal, jugar con ellos, entretenerlos mientras llegaban las madres.

Ante esta situación, las estrategias de contratación de personal fueron mujeres denominadas voluntarias de la comunidad que quisieran cuidar niñas(os). Dentro de la plantilla institucional sólo hubo tres personas que su tipo de contrato fue totalmente diferente; sus derechos y responsabilidades eran de índole diferente. El énfasis se puso en quién cuidara a las(os) niñas(os); sin embargo, no se consideraba cómo serían cuidados. Quedaron fuera elementos claves como aquellos que son necesarios y básicos para no poner en peligro la integridad física, emocional y psicológica de las(os) niñas(os) atendidos.

A este personal se le reconoce su mérito; sin embargo, la institución no tuvo la visión de contratar personal capacitado que con certeza atendiera, desde otra perspectiva, la integridad de la(del) niña(o) en todos sus ámbitos, como sujetos de derecho, basados en una alimentación sana, en una educación integral y una vida segura y saludable.

Además, se hizo un señalamiento en la falta de instalaciones adecuadas y de higiene. Esto trajo como consecuencia la aglomeración en las aulas, con la posibilidad de que se presentara algún accidente entre las(os) niñas(os) o problemas de salud por el tipo de alimentación no balanceada, entre otros problemas.

Prevenir y planear con relación a la población atendida fue lo que faltó en el proceso de fundación del CADI. No hubo la visión para hacerlo. No avizoraron todos los requerimientos que conlleva la atención de las(os) niñas(os). Se le dio más importancia a los talleres y a los servicios que a ellas(os) mismas(os).

Todo esto aconteció en la etapa inicial donde las acciones eran repetidas, sucesivamente, hasta institucionalizar prácticas que son, con el tiempo, inmodificables e inmovibles; afectando a los que fueron motivo de su fundación.

Los procesos no son estáticos, evolucionan y se desarrollan en el tiempo, las necesidades inherentes y de desarrollo de la población atendida se dejaban escuchar y sentir. Las(os) niñas(os), con sus carencias cotidianas, daban gritos manifestando *aquí estoy*. No tenían baños para hacer sus necesidades. Había sólo dos aulas, era un pequeño espacio donde seis grupos de diferentes edades donde recibían sus clases; comían en el mismo espacio donde los cuidaban; corrían peligro de salirse de las instalaciones del CADI por no haber protección; por no tener personal capacitado para entender sus procesos de crecimiento y sus necesidades acorde a sus edades.

¿Es correcta semejante visión? Es imposible no oír. La institución no podía seguir con la misma tónica. Tenía que modificar su forma de actuar ante la demanda solicitada; sin embargo, ¿escuchó, realmente, las peticiones del personal del CADI Tlazocihualpilli para intentar hacer cambios?, ¿implementó nuevos instrumentos y estrategias de intervención, tomando en cuenta factores encaminados más a una situación interna de la institución y vinculándose a otros programas o proyectos externos?

El tercer analizador es la implementación de programas educativos, que conllevan a una mayor exigencia del conocimiento y de la actuación de la plantilla. ¿Era propicio el terreno para realizar esos cambios? La respuesta es negativa. La implementación

de programas educativos para la realidad que estaba viviendo el CADI Tlazocihualpilli trae consecuencias internas en la plantilla.

Las voluntarias fueron contratadas para la asistencia de las(os) niñas(os) desde la expectativa planteada. Ahora la exigencia, por parte de la institución, era otra y el pago por sus servicios era el mismo. Se les exigía tener un conocimiento especializado que, por lo visto, no tenían. Las autoridades se proponían poner en funcionamiento y aplicar métodos, estrategias y medidas necesarios para llevar a cabo la capacitación, tomando como punto de partida que ya estaba presente el problema. Aquí sobresalen dos situaciones donde, implícitamente, están involucrados la población atendida, el espacio seguro y la exigencia de que las voluntarias estén capacitadas para una mejor intervención pedagógica, siendo que su estatus institucional era el de ayudantes. Cada turno tenía una responsable. Ellas las llamaban coordinadoras. Éstas eran las únicas que tenían estudios propios del área. Estaban en nómina. Había una más sin estudios que también estaba en nómina. Las demás eran trabajadoras voluntarias y sus funciones eran de ayudantes. Sus contratos, o convenios verbales, hacían explícito que sus participaciones en el CADI eran de asistencia, no de educadoras.

En la capacitación se invierte tiempo, disposición, esfuerzo y responsabilidad. ¿En esto se tomaron en cuenta sus opiniones o sólo fue una exigencia institucional? Pareciera, más que nada, que era una exigencia del CADI. Las voluntarias manifestaban molestias porque no estaban de acuerdo en que se les impusiera trabajo cuando ellas estaban recibiendo un pago mínimo. Preguntaban por qué a las que ganaban más, que tenía base, se le exigía lo mismo que a las voluntarias.

Si es una exigencia, se vuelve autoritaria. Al ubicarla en esta línea se decía que, por lo menos, tres opciones de solución eran viables, a saber.

- Luchar por conseguir los derechos.
- Convertirse en entes pasivos y sumisos aceptando lo que el superior dice.
- Depositar el enojo que conlleva sentir la situación vivida en otra persona.

En este tiempo, el problema se volcó al interior del CADI. Se presentaron problemas entre los miembros del personal. Vino una lucha de poderes y conflictos entre los elementos de la plantilla y, obviamente, consecuencias para las personas que requerían atención porque, al haber este tipo de situaciones, se ocupaba el tiempo

en resolver los problemas y, consecuentemente, no se ponía atención a las(os) niñas(os).

¿Qué resultados se tienen en la primera etapa de existencia del CADI? En este periodo se puede observar cómo se gestó y cómo se inicia el desarrollo de este proyecto. Sale a relucir la negligencia del gobierno al implementarlo sin planeación y prevención. Sin tomar en cuenta a la población infantil. Con estas acciones se ponen en peligro las vidas de las(os) niñas(os) y las personas por las que, supuestamente, se funda. Además, se propicia que surjan problemas entre los miembros de la plantilla.

Lo que se va institucionalizando por la parte oficial es la perspectiva de resolver las demandas de otros sectores. Los resultados que se obtienen en el CADI son consecuencia de dar solución a esas demandas, más que la necesidad de lograr los objetivos que la institución requiere afrontar, quedando éstos en segundo término.

Quizá el imaginario de la Institución era pensar que, efectivamente, se incidía de manera oportuna si se implementaban programas asistenciales y educacionales, ante una demanda originada en las necesidades de las madres. Realmente, lo que estaba presente era la falta de planeación, de prevención y de ejecución de un proyecto que, desde la fundación del CADI, debiera estar enfocado a la población infantil. Esta precaria forma de entender la función del CADI acarrea el empoderamiento de la institucionalización de prácticas que afectan al proyecto. Percibir la forma en que se funda el proyecto nos da la posibilidad de atisbar cuál será su desarrollo y su final.

El segundo periodo a analizar enfatiza, aún más, cómo se van reforzando las prácticas que nos llevan a un tipo de institucionalización gubernamental.

5.3. Análisis del periodo de 1985-2005

¿Nos vamos institucionalizando? Cuando dos ríos se unen en la ladera el agua aumenta su caudal y con él su turbulencia. Busca seguir su cause. A veces encuentra paso. Otras, la corriente sale del lecho del río y se derrama sin tener la ocasión de seguir la torrentera. Esa agua queda en la ribera; quizá su final sea secarse y desaparecer por los rayos de sol que la calientan. En este periodo hay tres

factores involucrados, tales que cada uno busca seguir su cause, no derramarse, no secarse y, mucho menos, desaparecer. Estos factores son los siguientes:

- La atención a las necesidades básicas del CADI.
- La implementación autoritaria de proyectos normativos y educativos por parte de las autoridades.
- Las(os) niñas(os) atendidos y las madres beneficiarias por el servicio.

En esta lucha de poderes se perciben conflictos, logros, intereses, medios de intervención que traen como consecuencia beneficios particulares; sin embargo, los resultados ¿son los más convenientes, para quién y para qué?

Por un lado se tienen las peticiones que la plantilla del CADI hace a las autoridades de la institución explicando que es para beneficio de las(os) niñas(os), surgidas del trabajo cotidiano, tener un comedor, colocar rejas, sanitarios y construir aulas. ¿Qué estrategias se han implementado para que tomen en cuenta sus peticiones? Cuando el resultado obtenido por parte de la autoridad es la implementación autoritaria de programas educativos y normativos que generan aún más trabas y problemas que soluciones viables.

Esta demanda de la plantilla del CADI no está de acuerdo con la oferta institucional de las autoridades. Entonces ¿dónde se pone, nuevamente, el énfasis? y ¿qué consecuencias acarrea tal resolución?

En 1985, por primera vez, se institucionaliza formalmente la parte educativa en el CADI. Se implementa el primer programa educativo y normativo denominado Psicopedagógico, realizado por la institución, tomando en cuenta lineamientos de la Secretaría de Educación Pública, siendo su objetivo proporcionar los servicios de educación psicopedagógicos, alimentación, conservación de la salud, cuidado y custodia a las(os) hijas(os) de las trabajadoras⁴ y, junto a él a costas, un contenido declarado, de normas, reglas, obligaciones a la plantilla trabajadora y a las madres que solicitan el servicio, sin tomar en cuenta la situación real, sin olvidar que el mismo estaba dirigido a otro sector de la Institución, a los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) enfocados a las(os) hijas(os) de las trabajadoras del DIF, no a los

⁴ Instituto Mexicano para la infancia y la familia. Subdirección General de Promoción y Desarrollo. Departamento Desarrollo de la comunidad. *Programa Psicopedagógico de los Centros de Desarrollo Infantil.*

Centros Asistenciales de Desarrollo Infantil, los CADI, que eran para población abierta.

El CADI Tlazocihualpilli se encontraba en otro proceso, sus demandas estaban más dirigidas a necesidades de estructura y de capacitación del personal que a la implementación y ejecución de programas pedagógicos y normativos. Se requería un conocimiento especializado que aún no se tenía; más si éste se dirigía a otro tipo de Centros que a nivel de estructura y plantilla contaban con más herramientas para ser ejecutados.

La plantilla se vio obligada, por mandato institucional, a implementarlo, aún con necesidades no atendidas. La exigencia de la autoridad era llevarlo a cabo tal y como estaba escrito. Por tal situación tuvieron que hacerse modificaciones dentro de un contexto de insuficiencias, en todos los sentidos, recurriendo a estrategias y a recursos de intervención, por parte del personal, para dar respuesta a la demanda institucional.

El principal analizador en este periodo es que los cambios adquiridos en el CADI, si bien algunos de ellos se pueden tomar como logros, se hicieron por una exigencia externa, más que por una necesidad del CADI, poniendo de manifiesto que lo que menos importaba eran la integridad de las(os) niñas(os) atendidos.

Ante la exigencia institucional de implementar un programa educativo y normativo, por parte del personal del CADI hacia las(os) niñas(os), se inicia un proceso de reestructuración, más que por las peticiones exigidas con base en las necesidades justificadas plenamente con anterioridad. Este proceso traía una serie de mandatos que por el proceso que pasaba el CADI y por su estructura no podía ser ejecutada como se exigía.

En la normatividad se describe claramente las funciones que cada miembro del personal tenía y que por la estructura de la plantilla en el CADI no las había. Así describe la función de la directora, el médico, la enfermera, el psicólogo, la trabajadora social, el odontólogo, las educadoras, las niñeras, las cocineras, la ayudante de cocinera, cuando la realidad del CADI Tlazocihualpilli era otra, pues sólo contaba con una directora, tres personas con estudios y las demás personas de la población voluntarias, sin estudios.

Otro analizador es que se exigía llevar a cabo un reglamento interno⁵, tanto para trabajadores como para las madres, más enfocado a obligaciones que derechos, siendo la mayoría de la plantilla voluntaria no teniendo las prestaciones, derechos y obligaciones de una persona de base.

Entre las dos partes, autoridades y plantilla del CADI, había una desigualdad muy palpable, se exigía mayor responsabilidad y compromiso, sin tomar en cuenta las condiciones del cómo y para qué fueron contratadas. La autoridad no le interesó buscar un punto de equilibrio donde todas las partes fueran recompensadas en derecho. Su reestructuración fue arbitraria y autontariamente implementada. Las necesidades de ejecutar un programa que se estaba pidiendo a nivel gubernamental hizo que éste se estructurara sin tomar en cuenta las necesidades reales de sus propios trabajadores y, por ende, tampoco la de las(os) niñas(os) del CADI. En esta tónica se impuso cómo serían ejecutadas las prácticas en forma arbitraria, implementándolas por las exigencias del nuevo programa nuevo. Los horarios se impusieron de 7:15h a 19:00h. Las obligaciones de la institución para las madres eran las siguientes:

- Ser madre trabajadora que no cuente con prestaciones sociales.
- Ser madre asistente a los cursos de capacitación del C.D.I.
- Comprobar mediante acta de nacimiento que sus hijas(os) tienen la edad reglamentara, para hacer uso del servicio; comprendida entre 45 días y 6 años.
- Dar facilidades para la investigación socioeconómica que el CADI debe realizar.
- Permitir que se practique su examen médico general, así como los exámenes de laboratorio correspondientes.
- Autorizar la administración de vacunas de acuerdo con el calendario de inmunizaciones o comprobar con documento oficial la administración de las mismas.⁶

La forma de trabajo pedagógico se enfocó a que cada uno de las(os) niñas(os) lograra un proceso de desarrollo integral normal; es decir, que su edad cronológica esté en correspondencia con su edad mental; tomando en cuenta el desarrollo de todas las áreas que esto implica.⁷ Lo anterior obligó a tener una mayor capacitación

⁵ Reglamento expuesto en el capítulo IV.

⁶ Programa Psicopedagógico

⁷ Programa Psicopedagógico pág. 33

en el tema por parte de las maestras para que planearan sus actividades y realizaran un diagnóstico en torno a la problemática de las(os) niñas(os) para llevarlo al trabajo diario. En el año 1985 se inició el trabajo con este programa psicopedagógico. Consideraba lo relacionado al diagnóstico y a la planeación general. Se realizaba un diagnóstico de las(os) niñas(os) y de ahí se obtenía un plan de acción mensual y las actividades. Se desarrollaba el propósito, los ejes a trabajar. Las maestras que estaban a cargo de grupo planeaban las actividades diarias que necesitaran para el trabajo con las(os) niñas(os). Utilizaban diez minutos para cantos y otros diez en juegos, en horarios fijos, era trabajo dirigido.

Desde el mismo año, 1985, se empezó a trabajar en un programa para lactantes y maternas preescolares basados en manuales psicopedagógicos. Es a partir de este momento que el CADI deja de ser sólo asistencial y se incorpora más a la parte educativa a través del Jardín de Niños, regidos por los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública. Cuando se trabajó por temas, éstos se obtenían de los programas de la SEP y se adecuaban a las necesidades del CADI. Siempre se han basado los programas del CADI en los cánones de la Secretaría.

Se proporcionó atención especializada para las(os) niñas(os) que antes no se tenía. Se les hacía filtro por la mañana y se cuidaba su alimentación. En el manual psicopedagógico no se incluía la alimentación; se incluyó por la necesidad del CADI. Se vio la necesidad de que todas estas transformaciones que se propiciaron en el área educativa se adecuaran a los programas oficiales. Además, hubo interés en brindar a las(os) niñas(os) los alimentos que ellos requerían.

Por otra parte, se buscó la forma de comprometer a especialistas de otras direcciones. Tener un equipo especializado, no de la propia dirección. Buscar estrategias para que profesionales se involucraran en estas tareas. Se les solicitó el apoyo para que ofrecieran atención y servicio a las(os) niñas(os). Ese apoyo se pidió a profesionales comunitarios que no pertenecen a la plantilla del DIF como fue la odontóloga y a personal profesional de otras direcciones como el psicólogo, médico y técnico en trabajo social que, si bien hacían el trabajo, en su mayoría no tenían el compromiso que, efectivamente, se necesitaba para sacar adelante las tareas establecidas, porque su función era atender a otra población del CDC y su trabajo se duplicaba.

Es aquí donde los ríos se unen y las acciones reclaman responsabilidades de las partes. Se pone de manifiesto que lo que menos importaba eran las(os) niñas(os), por no haber planeación previa y por dejarse conducir por la corriente. ¿Qué es lo que se debe hacer para ser escuchado?, ¿el resultado es una consecuencia de lo que se exige? Llegamos a tener 120 alumnos en este espacio tan pequeño. Las maestras protestaban. A decir verdad, fue un poco a propósito inscribir a bastantes niñas(os) porque así nos proporcionaron el comedor. Antes, cuando se empezaba a elaborar la comida se vio que no era muy práctico y había riesgos servir la comida en un espacio tan reducido. Aún cuando abrieron un espacio especial para el comedor, éste era compartido. Todos estos cambios a nivel institucional se realizaron a través del programa. Más adelante se construyeron dos aulas sustrayendo parte del espacio al jardín. No teníamos rejas hacia la calle, sólo había plantas para que las(os) niñas(os) no se salieran. Cuando se instalaron los sanitarios solicitamos que nos colocaran las rejas. Fue un logro conseguirlo. Cada vez eran más largas las listas de espera de aspirantes a ingresar al CADI. Se construyeron dos aulas y una pequeña oficina para la psicóloga. Después se construyó la dirección.

En los años 1996-1997 se construyeron las aulas prefabricadas de preescolar 3. Programas nuevos venían y se iban. Pasaron por el CADI el Programa de Educación Inicial, el de Actividades pedagógicas y el Modelo CADI-CAIC. Los mecanismos para implementarlos son similares a los antes descritos. Se pone el énfasis en el autoritarismo y en la negligencia. Las necesidades reales no eran resueltas. Sólo se enfatizaba en los propósitos gubernamentales, no en atender a la población. Lo que tiene gran peso en esto son las trabas que se van gestando, se institucionalizaron nuevas normas, requisitos abrumadores para la inscripción y reinscripción, horarios nuevos e implementación de rutinas a las(os) niñas(os).

Una de las grandes críticas que se hace a este tipo de mecanismos gubernamentales es que no se consiguieron logros en beneficio de la atención y educación integral para las(os) niñas(os). Si bien era muy importante estar mejor capacitados, tener mejores instalaciones, buscar alternativas para que las(os) niñas(os) estuviesen mejor en torno a su alimentación y salud, la crítica y el análisis está más enfocado la forma en que se realiza el trabajo. ¿Por qué esperar que fuese

un programa educativo el que incidiera en todos estos cambios si con anterioridad ya se habían focalizado esta situación? y, más aún, ¿por qué no se previnieron las autoridades? Teniendo hasta ahora esos logros, ¿realmente se habían cubierto las necesidades y el objetivo esencial? y ¿esta forma de actuar traía consecuencias graves que permitían estar alejados del objetivo inicial?

Cada día que pasaba el CADI se transformaba en una marioneta para que pudiesen hacer con él cualquier cosa y no ser el protagonista de esta historia. Era la excusa para ejercer otros menesteres, ejercicio de poderes, liderazgos y una mejor economía para unos cuantos.

En este periodo se advierte cómo se fiscaliza la atención en problemas entre los miembros del personal, originados por la propia autoridad. Son retomados por ésta, no para resolverlos, para demostrar el ejercicio de poder que los bandos gubernamentales tenían, dejando a un lado el sentir y el pensar de los que eran partícipes desde otros lugares, no tomando en cuenta que las(os) niñas(os) estaban siendo afectados.

Uno puede imaginar una carnicería para ver quién se queda con el mejor hueso y, para ello, debe demostrar uno al otro cuál es el poder que cada uno tiene.

La génesis de este proyecto está fundada más en el asistencialismo, una de las actividades sociales que, históricamente, han implementado las clases dominantes para paliar en forma mínima la miseria que la misma genera y para perpetuar el sistema de explotación. Dar algo de alivio relativizando y frenando el conflicto para garantizar la preservación de privilegios en manos de unos pocos. Es una práctica sustentada en valores de caridad, castigo y desigualdad, construida y avalada por el Estado (*Alayón, 1989:88; citado por Casanova, 1999c: 88*). Sus orígenes están más enfocados a lo siguiente:

- Paliar sus efectos, más que atacar sus causas. Los procesos de marginación de capas son cada vez más extensas en la población.
- Establecer un proceso de individualización de las necesidades.

La tecnología del estado se utiliza para el control cada vez más fino del tejido social. Así también la institución asistencial estructura sus procesos de tratamiento y prevención de los efectos de la marginalidad más por motivos de estabilización

política y subsistencia del Estado que en beneficio de la población marginada.⁸ La lucha está en otro lugar. Quizá también los mismos programas establecidos son sólo el telón de lo que, realmente, está del otro lado, la obra escrita realizada por la institución.

Aquí, claramente se nos presenta una lógica de reproducción burocrática de la institución asistencial que no coloca en el centro a las y las(os) niñas(os), sus derechos y sus demandas. Las estrategias de intervención quedan supeditadas a los intereses entrecruzados del sindicato y las autoridades para conservar, mutuamente, sus rutinas y sus espacios de poder.

El tercer periodo nos puede dar elementos para entender más lo que se está analizando.

5.4. Análisis del periodo 2005-2008

Procesos instituyentes coartados por la institución. Siguiendo con la analogía del teatro, ante la salida de la directora del CADI, las autoridades ya habían creado su propia obra con la implementación de otra administración, que al inicio, al menos, estaba enfocada en lo que querían hacer de ese proyecto, disfrazando su actuación para bienestar de las(os) niñas(os). Bajo las nuevas políticas gubernamentales el propósito era que el CADI se certificara bajo la norma técnica e implementar el programa de competencias regido desde la presidencia y rescatado en los lineamientos a seguir por el DIF. A finales de 2005 hubo cambios en la administración y en el personal. En 2007 los hubo en el programa general, bajo el régimen de competencias, desde el Nuevo Modelo de Intervención CADI-CAIC.

Nuevamente, surge como analizador que la demanda es externa y no del CADI. Por propósitos gubernamentales es que en esta administración se hace lo que se debió haber hecho desde su fundación, tener una plantilla completa y capacitada para la intervención con las(os) niñas(os) y sus familiares. Se contrata a nuevo personal, trabajadora social, médico, psicóloga, directora y varias maestras jóvenes, todas con estudios de asistente educativo. Las denominadas voluntarias ya cubrían el tiempo. Se jubilaron en este periodo y sólo quedaron dos.

⁸ La sociedad intervenida. La psicología Social de intervención. Pág163.

Los lineamientos a seguir estaban regidos por lo que las autoridades de Protección a la Infancia determinaban. La demanda estaba puesta en el CADI. Se contaba con la nueva directora, con más de 20 años de experiencia.

La forma de trabajo fue modificada, se tenía una orientación bien definida por parte de la autoridad, el equipo técnico buscó, bajo sus experiencias y bajo las demandas solicitadas, estrategias de intervención y cambios en todos los sentidos, formatos, tipos de evaluación, creación de material, nuevos dispositivos de intervención con las(os) niñas(os) y sus familiares.

Esto dio como resultado que las maestras tuviesen más acompañamiento por parte del equipo técnico reflejándose el trabajo en los pequeños y en su entorno. El poner el énfasis, nuevamente, en otro lugar, como es el propósito tan ambicioso de certificación e implementación del programa de competencia, da un tipo de resultados. ¿Hasta que momento las(os) niñas(os) del CADI serán beneficiados con estos cambios que han sido positivos para su educación y desarrollo, que fueron pensados para ellos?

Analizar la intervención del área de psicología nos puede ayudar a contestar la pregunta y a visualizar esta forma de institucionalización que conlleva a más prácticas que aún no se han tomado en cuenta.

5.5. Intervención: área de psicología en el CADI Tlazocihualpilli

Periodo enero de 2006 a mayo de 2008

Ante las demandas de la institución, el área de psicología empieza a reestructurarla con un objetivo particular, que la intervención estuviese enfocada a la población infantil del CADI. Es así que desde el inicio se planteó a las autoridades, niñas(os) y padres de familia, cuál era el objetivo, siendo éste aceptado en palabra; sin embargo, en la práctica sucedió algo diferente. Trabajar en conjunto el área psicológica, el equipo interdisciplinario, área educativa y los padres de familia para unir esfuerzos y lograr con éxito un mejor desarrollo integral de las(os) niñas(os) del CADI, supervisando las tareas la dirección. Mirar a la(ál) niña(o) como sujeto social de derecho. Se busca el reconocimiento de su papel activo frente a su propia realidad destacando su capacidad para contribuir en su propio desarrollo en el de su

familia y el de su comunidad. Conforme a su desarrollo se fueron modificando estrategias de intervención más no su meta.

Por tratarse de trabajo enfocado a las(os) niñas(os) se realizó en las siguientes etapas:

- Cambios de carácter administrativo, realización de formatos, de evaluaciones y de folletos.
- Intervención con los padres de familia o familiares involucradas con las(os) niñas(os).
- Intervención con la plantilla pedagógica.
- Intervención con las(os) niñas(os).

En el trabajo realizado por el área de psicología destaca que lo significativo del proceso de intervención fue la posibilidad que tuvieron las(os) niñas(os) de construir su propio aprendizaje, modificando actitudes, hábitos, e involucrando a padres de familia y maestras.

A grandes rasgos el trabajo se focalizó en lo siguiente:

- Realización de una consulta infantil realizada por las(os) niñas(os), donde ellos evaluaron su CADI tomando en cuenta sus comentarios para hacer modificaciones para el ciclo escolar siguiente.
- Tres libros realizados sobre los derechos de las(os) niñas(os) y sus compromisos. Estos libros fueron realizados por los propios niños.
- La implementación de lectura en grupo.
- La implementación de hábitos alimenticios partiendo de las propias experiencias de las(os) niñas(os).
- Técnicas de intervención en los espacios en que se encontraban las(os) niñas(os), en el aula, en el comedor y en el área de juegos. Se reforzaban las cuatro áreas de desarrollo, la cognitiva, el lenguaje, la socialización y el área en torno a la motricidad fina y gruesa.

Talleres, pláticas, asesorías a padres de familia y maestras.

Seguimiento con las instituciones donde estaban involucrados las(os) niñas(os): Jardín de Niños.

Seguimiento de la intervención de psicólogos externos en caso de canalización.

Sin embargo, ¿cuáles fueron los obstáculos a afrontar para llegar al objetivo planteado si la atención estaba realmente en las(os) niñas(os)? Se pueden mencionar los siguientes:

- El imaginario que se tiene de un psicólogo dentro de los CADI. Los psicólogos que han trabajado en este tipo de centros son colegas que su función está más encausada al ámbito clínico. Se tiene el imaginario que debe aplicar pruebas psicológicas, llevar seguimientos individuales y trabajar en el consultorio con la(el) niña(o) que esté causando problemas o tenga conducta inadecuada.
- Respecto a las maestras se tenían muy establecidos los espacios de cada integrante de la plantilla laboral, el psicólogo hacía su trabajo en el consultorio y las maestras en el aula. Las resistencias al cambio hicieron presentes al modificar la forma de intervención del psicólogo y adentrarse éste a los procesos internos o dirigidos al ámbito pedagógico. Lo anterior propició fricciones entre el área de psicología y el área pedagógica. La consecuencia inmediata fue la desvalorización del trabajo del área de psicología propiciando un ambiente, en algunos momentos, muy hostil.
- El programa a seguir con el Manual de Actividades Pedagógicas estaba muy dirigido a lo que la maestras deberían hacer en el aula ubicando las temáticas en dos actividades propositivas e indagatorias, las cuales estaban dirigidas solamente a la plantilla docente; si bien involucraba, en ciertos momentos, a los padres de familia. El equipo técnico no participaba en la ejecución. Recordemos que era un programa avalado por la SEP, realizado por el DIF, para otro tipo de población, dirigido a los CDI donde su organigrama es diferente a la del CADI.
- Las demandas institucionales estaban más dirigidas a modificar la imagen que se tenía del CADI por los problemas surgidos en la administración pasada ocasionando que, en momentos, el área de psicología se volviera el *chivo expiatorio* de la situación por la forma de intervención, puesto que se involucraba en los procesos a los padres y maestras, teniendo la autoridad graves problemas con dos padres de familia.
- La autoridad sigue los lineamientos burocráticos rígidos institucionalizados sin poner énfasis en los procesos en torno a la intervención que se estaba haciendo con la población a atender; sin hacer lo posible para que estos siguieran su ritmo.

- La imposibilidad de algunos padres de familia para cambiar paradigmas y modificar la forma de tratar a sus hijas(os) con derechos y compromisos y más como un sujeto social.
- La negación de algunos padres de familia de reconocer a sí mismos sus propios procesos individuales depositándolos en los otros o hasta en sus propias(os) hijas(os).

Ahora ¿cuáles fueron las estrategias que se utilizaron para poder llevar a cabo la meta propuesta tomando en cuenta los obstáculos que se iban presentando? Se presentan algunas de ellas.

- Las modificaciones realizadas administrativamente es establecieron tomando como punto de partida a la totalidad de las(os) niñas(os). Los folletos, formatos y evaluaciones estaban dirigidas a tener y recopilar información sobre ellos.
- Los cambios respecto a los formatos para las maestras estaban diseñados para que sus actividades con las(os) niñas(os) estuviesen bien estructuradas. El trabajo se canalizaba por tres vías, las(os) niñas(os), los padres de familia y comunidad. Se tomaba en cuenta el entorno, no sólo se consideraba el ámbito escolar.
- Ante los problemas de resistencia de las maestras se utilizó la intervención etnográfica; desde su trabajo en el aula, en el comedor y en los espacios de juegos.
- Respecto a los padres se trabajó la concientización, se involucraban en el trabajo, dentro y fuera del CADI, en asesorías, en pláticas, en talleres vivenciales y, lo más importante, partiendo de sus propias vivencias para llevarlo, posteriormente, con sus hijas(os).
- Respecto a las autoridades el propósito fue involucrase, no sólo en lo que le competía al área de psicología, sino apoyar en todo lo que se necesitaba. De hecho esto fue, en cierta forma, una demanda por ser parte del equipo técnico. Ante esta forma de actuar la forma de ver a la trabajadora por parte de la institución como una persona cooperativa, responsable, acomedida teniendo un lugar aceptable en el ámbito laboral.

¿Por qué tantos obstáculos si el trabajo que se estaba realizando en el área de psicología era en favor de las(os) niñas(os) del CADI que, supuestamente, fue el mismo objetivo que la institución siempre se había propuesto? Con esto, volvemos a

la pregunta ¿para quién se instaura el CADI? y ¿qué es lo que se instituye? El tipo de intervención que el área de psicología estaba realizando no estaba regido por los cánones de la institución, ni las exigencias educacionales. Los programas establecidos así lo planteaban. Para el ciclo 2006-2007 la mirada hacia el área de psicología da un giro radical.

Si bien venía trabajando en la atención de las(os) niñas(os) su trabajo, a nivel institucional, no era reconocido. El cambio se da cuando las autoridades de Protección a la Infancia implementan un nuevo programa denominado Modelo CADI-CAIC que focaliza sus propósitos, ya no en temáticas a tratar, sino a partir de las denominadas competencias. Su objetivo primordial fue proporcionar una atención integral a las(os) niñas(os) menores de 6 años en situación de vulnerabilidad, mediante acciones educativas que desarrollen competencias básicas para la vida social, familiar y personal; dentro de los contextos en los que vivían, propiciando una transformación de las relaciones entre padres, madres e hijas(os), dentro del entorno familiar integrándolos a la vida comunitaria. Para un mejor desarrollo del las(os) niñas(os) se invitaba a tomar en cuenta a todas las partes involucradas, familia, comunidad, maestras y niñas(os), enfatizando la focalización en los derechos de las(os) niñas(os).

Es ahí donde la parte gubernamental se da cuenta del trabajo que se venía haciendo; ahora sí, ensalzándolo y poniéndolo en la mesa para que fuese considerado. Se da el proceso de mostrar al exterior lo que se hacía en el CADI; lo que la directora, las maestras, los padres de familia, el área trabajo social, el área de psicología, las(os) niñas(os) venían haciendo de meses antes. Son invitados al CADI autoridades reconocidas, un investigador de la UNAM, autoridades de rango de otros estados, funcionarios de PEMEX relacionados con el área para tomar como modelo el tipo de intervención que se hacía.

Respecto al área de psicología, al reconocer la autoridad el trabajo que se venía dando, se modificó la apreciación que de ella se tenía. De esta manera, se abrió la posibilidad para su intervención evitando obstáculos, al menos de las maestras, para su ejecución.

Sin embargo, ¿realmente estaba la atención en los procesos que estaban viviendo las(os) niñas(os) o en la necesidad de las autoridades de exhibir la implementación

del modelo? Es fácil dar la respuesta. Es consecuencia de las prácticas institucionalizadas. Lo primordial se enfocaba a esas necesidades de las autoridades. En este proceso, la fundadora de los cambios realizados en esta administración fue invitada a formar parte importante del nuevo programa que el presidente en turno estaba implementando, las guarderías de SEDESOL. Su preferencia ya no era los CADI; en consecuencia, tampoco lo era el CADI Tlazocihualpilli.

Es bien sabido por todos que la importancia de un proyecto, si los fundadores del mismo están al frente, y si la cabeza principal se aparta, el objetivo se modifica y, más aún, si la demanda tiene carácter político, ya no se cuenta con los recursos necesarios para mantenerlo y lo que es peor, ahora el proyecto importante es otro.

Esto sucedió al CADI, dejó de ser *el proyecto institucional*. Ahora, más explícitamente, la atención estaba en otro lugar.

Esto trae como consecuencia la desaparición del área de psicología y la anulación de todos los procesos instituyentes que se estaban desarrollando con las(os) niñas(os), al regresar la psicóloga a su base, no al CADI, y que la autoridad nada hizo por evitarlo.

Una vez más las prácticas institucionalizadas como son la burocratización, los reglamentos rígidos, el ejercicio de poder aplicado incorrectamente favorecen que sean coartados procesos instituyentes encauzados a la atención de población desfavorecida por el sistema político, social y económico.

En el CADI se le da fin a un proyecto que estaba enfocado en su totalidad al beneficio de las(os) niñas(os) y a su entorno. No le dieron prioridad las autoridades a los procesos que estaban en proceso y los cambios positivos que se estaban propiciando en los infantes y en sus familiares.

Éste es el final de la historia, aquí el telón se cierra. Nuevamente se observa en una institución gubernamental que lo que impera son las prácticas institucionalizadas no teniendo cabida los procesos instituyentes que fueron creados en favor de la población por la que se funda el proyecto. El proyecto en la extensión de la palabra es coartado, aniquilado y lo que se sigue sobresaliendo son el resultado de prácticas que no están dirigidas hacia los llamados grupos vulnerables.

El CADI sigue su curso, ahora en él, no hay psicóloga. Una cocinera y una maestra se fueron y no hay contratación de personas que las sustituyan. La plantilla que está laborando en el mismo es digna de reconocimiento por el doble esfuerzo que realizan sin tener el apoyo, ni recursos ni la atención de las autoridades. Aún así, siguen guiando el timón del barco.

Ante esto la pregunta es ¿quién hace la institución? Los que estamos en ella, y desde el lugar donde estemos ubicados, debemos seguir adelante en esta tarea. Desde adentro se pueden hacer cambios porque la institución no sólo son las autoridades, también todos los que pertenecemos a ella.

El CADI también es un ejemplo que aún si tener lo necesario, la plantilla, con todo y sus resistencias y carencias, sigue en su objetivo. Lo ideal es que todos los que estamos en el mismo barco tuviéramos los mismos fines, esto ayudaría a construir un mejor país.

Pareciera que la historia empieza en el CADI; sin embargo, es triste darse cuenta que el CADI es sólo un ejemplo en menor escala de todo el Modelo de nuestro país, donde pareciera que no hay salida.

Terminó todo esto tal como lo inicié, la verdadera intención es poder plasmar y poner sobre la mesa una conjunción de ideas para contribuir desde este lugar en la formación integral del ser humano. Desde donde nos toque intervenir, y dónde estemos, que pongamos todo nuestro esfuerzo en la búsqueda de ello. Poder plasmarlo es una forma de contribuir al cambio y de buscar tener salidas viables. Las instituciones las hacen las personas. Donde se encuentre una llama encendida así no podrá ser apagada.

Hubo un momento que duró alrededor de dos años en que las prácticas educativas instituyentes, centradas en las(os) niñas(os) coincidieron con el encargo gubernamental de trabajar por competencias. De ello resultó un periodo excepcional de trabajo que, además de ofrecer un paradigma de intervención promocional con amplia participación de la comunidad, los padres de familia, las maestras y el personal, que se mostraba públicamente a toda la sociedad, investigadores, universidades, experiencias de atención a niñas y niños. Todo esto proyectó a la autoridad en turno a ser promovida a un puesto de otro peso político. Entonces el CADI Tlazocihualpilli regresó a su inexorable y burda burocratización y al olvido.

A MODO DE REFLEXIÓN FINAL

Replantear una práctica laboral a un ámbito académico abre varios caminos a la reflexión. En primer lugar, este tipo de intervención desde la psicología social de intervención, planteadas en páginas anteriores, permite, recapacitar sobre la *praxis* de la(del) psicóloga(o) social, dentro de una institución gubernamental asistencial, siendo el/ella parte integrante de un sistema. Estar integrado trae consigo diferentes significaciones, maneras de intervenir: también complicaciones.

La(EI) psicóloga(o) social que es parte de la plantilla de la institución gubernamental, vive un proceso distinto. Su ética profesional lo lleva a descolocarse de ese lugar instituido que lo rebasa, servidor público, psicólogo clínico o psicólogo educativo y trata de ser, sin dejar de ser lo otro, lo que la institución exige y etiqueta; poner al servicio su conocimiento académico y profesional a ese sujeto con el que interviene cotidianamente para que él mismo transforme su propia realidad, aún con los obstáculos que las mismas prácticas asistenciales institucionalizadas. Dentro del ámbito gubernamental limitan y coartan los procesos instituyentes.

El camino no es fácil porque, cotidianamente, la(el) psicóloga(o) social se enfrenta a las prácticas institucionalizadas que “crítica”, la burocratización, el ejercicio de poder y los intereses personales. Aquí la ética del profesional se vive, está a flor de piel, en todo momento y lo más importante se interactúa.

El ser “*juez y parte*” de una significación de la realidad y poner “*en tela de juicio*” su prácticas institucionalizadas, vividas dentro de la institución siempre está cruzado, pienso yo, por la vivencia, el sentimiento y la lucha cotidiana de la(del) psicóloga(o) social. La implicación no negada, al contrario, realizada y aceptada, es vivida desde este lugar y los resultados son, quizá, poder observar lo que el otro, el externo, no puede ver; porque el vivirlo, sentirlo y replantear la práctica cotidiana es lo que permite hacerlo, convirtiéndose en momentos, en parte de la intervención.

Lo real y verdadero es que sería peor no estar dentro, porque estar incorporado posibilita, al menos, intentar hacer cambios, lentos, no visibles en ocasiones. Sin embargo, el resultado final, es dejar sembrada una semilla con el tipo de intervención que se practica internamente en lo cotidiano y, más aún, tener la posibilidad de participar en prácticas asistenciales desde la promoción; donde lo que impera es otro tipo de intervención, en la que el otro tiene la posibilidad de

involucrarse en su propio proceso y puede transformar, por sí mismo su realidad, ubicando, también, a la(al) psicóloga(o) social en otro lugar.

Con esta reflexión se intenta invitar a la(al) psicóloga(o) social en formación y a los que pertenecen a alguna institución gubernamental a hacer un alto en el camino, replantear su práctica y hacer un esfuerzo para poder esquematizarla, analizarla y ponerla en papel para no perderse dentro de esas prácticas institucionalizadas, y seguir en la lucha para buscar el objetivo pretendido al formarse.

En segundo lugar, este tipo de intervención permite pensar las mismas prácticas asistenciales instituidas dentro del ámbito gubernamental por las estrategias y dispositivos implementados, dejando a un lado a los involucrados y la aniquilación del proyecto por el cual se instituyó así como los procesos instituyentes.

Este es un ejemplo, solamente, de las prácticas de la asistencia gubernamental. Lo narrado permite ejemplificar desde la fundación hasta la aniquilación del proyecto de psicología preventiva. Su objetivo primordial eran los niños, quedando a la vista que lo que impera en este ámbito son las prácticas instituidas de burocratización, el ejercicio de poder de las autoridades y los beneficios personales. Se cargan a costas conflictos internos que obstaculizan la práctica orientada, en este caso, la población infantil.

En el presente escrito se aclaran tres momentos esenciales, como acertadamente expone el Maestro Hugo Armando Escontrilla en sus valiosas observaciones y aportaciones a este trabajo. El primer momento, lo instituido, como tema principal la asistencia. El segundo, los procesos instituyentes, la intervención misma. En tercer lugar, la institucionalización, el triunfo de la mirada asistencialista hacia los niños que son reflejadas en las mismas prácticas. Todo sistema institucional, plantea Lapassade (1974:17), *está ya allí, entre nosotros, aquí y ahora. Se halla en la disposición material de sitios y herramientas de trabajo, en horarios, programas, sistemas de autoridad. En el taller y el aula está presente, aunque disimulado, el poder del Estado. Y en ese mismo nivel básico hay que situar a la familia, a la institución de la afectividad y la sexualidad, a la organización exogámica de los sexos, a la primera división del trabajo, a la primera forma de la relación entre las edades, entre las generaciones.*

Esta reflexión nos lleva a pensar, en tercer lugar, lo siguiente. Si bien es una pequeña intervención insertada en el pueblo de Tulyehualco, de la Delegación Xochimilco, la misma nos ayuda a reflexionar las prácticas a nivel más general. Esos espacios donde las *“personas importantes”*, con poder de decisión a nivel nacional pudiesen, realmente, hacer un verdadero cambio. Se observa, claramente, ante las prácticas de la institución DIF Nacional, una de las más importantes instituciones que trabaja con población infantil, que su mirada y su acción en lo real, no en su discurso, sigue siendo desde la asistencia mencionada quedando como resultado, la no posibilidad, desde lo gubernamental, de plantear una política pública que permita como dice Castel (1992; citado por Casanova, 1999b:108), *movilizar las capacidades del sujeto, individual o colectivamente, para salir de la situación de exclusión, más allá de reparar las deficiencias.*

En cuarto lugar, afortunadamente, dentro y fuera de las prácticas gubernamentales existen personas, grupos y asociaciones que también reflexionan y accionan sobre esto y existe, quizá en una utopía, que puede dejar de serlo, que haya un verdadero cambio llevándolo a una política pública real. La misma problemática está abriendo una brecha para hacer el camino y se invita a la(al) psicóloga(o) social a ser parte de este cambio.

Para finalizar, quiero comentar que sigo dentro de la institución gubernamental y donde me encuentre, seguiré abriendo brecha, reflexionando y analizando mi práctica para que, dentro de mis posibilidades seguir trabajando desde esta mirada porque hoy tengo claro que puedo hacer más estando dentro de la institución que fuera de ella. He mencionado que las instituciones las hacen las personas y mientras la llama esté encendida hay que luchar para que no sea apagada.

BIBLIOGRAFÍA

- Alayón, N. (1989). Asistencia y asistencialismo ¿Pobres controlados o erradicación de la pobreza? México: Humanistas, Bs as.
- Banquera, H. (1999). "Dos tipos de promotor y de promoción". En Christus, s/f, s/n pp. 40-42.
- Casanova, P. (1999a). La Psicología Social de Intervención. En Soto, A.; Escontrilla, H. y Reygadas R. (Comps.), *La sociedad Intervenido Relatos de Patricia Casanova sobre psicología social, niñez y asistencia* (Pág. 157). México: UAM-X.
- Casanova, P. (1999b). "Los laberintos de la Infancia". En Soto, A.; Escontrilla, H. y Reygadas R. (Comps.), *La sociedad Intervenido Relatos de Patricia Casanova sobre psicología social, niñez y asistencia* (Pág. 101). México: UAM-X.
- Casanova, P. (1999c). Reflexiones sobre el entrenamiento asistencial en México. En Soto, A.; Escontrilla, H. y Reygadas R. (Comps.), *La sociedad Intervenido Relatos de Patricia Casanova sobre psicología social, niñez y asistencia* (Pág. 81). México: UAM-X.
- Castel, R. (1992). "La dinámica de los procesos de marginación; de la vulnerabilidad a la exclusión", En: El Espacio Institucional, n.1, Lugar Editorial, Buenos Aires.
- Castoriadis, C (1975). L'institution imaginaire de la société. Senil. París.
- Corona, Y. Gáael; F. Marrone, A.; Hernández, J. y Marrone, A. (2006). Antología de estrategias participativas: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles. Primera Edición. Pág. 8. México: Universidad de Valencia, UPN, UAM-X y Generalitat Valenciana.
- Fernández, A. M. (1993). De lo imaginario social lo imaginario grupal. En Fernández, A. M. y Brassi J. C. de. (Comps.) *Tiempo histórico y campo grupal. Masas, grupos e instituciones*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF. (2002). Convención sobre los derechos del niño.
- Landerreche, G. M. C. (2008, Mayo 22). Conferencia magistral. Superar el asistencialismo: una nueva política de asistencia social. Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF. Zacatecas, Zac.
- Lapassade, G. (1974). *Grupos organizaciones e instituciones*. La Transformación de la burocracia, Gedisa editorial, p.18.

- Lira, P. N. *La niñez en la historia*.
<http://www.educacioninicial.com/El/contenidos/00/4300/4312.asp>.
 (Consultado en 2010, feb. 15).
- Lourau, René. "La inquietante intimidad del extra-texto" En *El diario de Investigación. Materiales para una teoría de la implicación*. Universidad de Guadalajara. Departamento Editorial. Instituto Tecnológico. Guadalajara, México. 1989.
- Manero, B. R. (1990a). "Los psicólogos y la implicación" En *Las profesiones en México, Psicología N.6* (Compiladora Patricia Casanova). UAM-Xochimilco, México, Editorial. Instituto Tecnológico. Guadalajara, México,
- Manero, B. R. (1990b). "*Introducción al análisis institucional*". En *Tramas. Subjetividad y procesos sociales*. No.1. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Manero B. R. "*El análisis de las implicaciones.*" Trabajo presentado para el III Foro Departamental de Educación y Comunicación, UAM-X junio de 1995.
- Menéndez Pidal, R. (1985). "Historia", t. I, pp. XVII-XXIX, cit. Por González Navarro. *La pobreza en México*, El Colegio de México, México, Cit. A su vez por Casanova, op. cit.
- Montero, C. D. & Molina, S. R. E. (2001). *La política social en Canadá y México: convergencia o divergencia*. En *Revista Mexicana de Estudios Canadienses*. Nueva Época. Número 1.
http://www.amec.com.mx/revista/num_1_2001/Montero_Delia_y_Molina_Raul.htm. Fecha de publicación en red: 10/Julio/2004 (Consultado: 2009, Ago. 15).
- Montero, M. "Construcción del otro, liberación de sí mismo", en: *Revista Utopía y Praxis latinoamericana*. Marzo/Vol.7/no.016. Universidad de Zulia. Maracaibo, Venezuela. ISSN:1317-8369.
- Montero, M. (2006). "*Hacer para transformar*". El método en la psicología comunitaria. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Núñez E. H. R. El saldo salinista y la crisis del gobierno del presidente Zedillo. El nuevo poder del capital financiero. Edición Internet. Gestión y Estrategia. Departamento de Administración.
<http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num6/art5.html>. (2009, Agosto 12).
- Pérez, J. (1994) "*El niño como sujeto social de derechos: una visión para leer la convención*", En *Niño y adolescente: enfoques y contexto*. Radda Bamen.
- Reygadas, R. G. R. (1998). *Abriendo Veredas. Iniciativas públicas y sociales de la redes de organizaciones civiles*. México: UAM-UNAM-UIA-Convergencia, México.

Robles, R. M. (2009.). *Los rostros femeninos de la resistencia. El caso de las mujeres del Frente de pueblos en defensa de la tierra*. México: UAM-X.

Rodríguez, A. O. (1999). Política y Neoliberalismo. En Saxe-Fernández J. (Coord.), *Globalización: crítica a un paradigma*. (Pág. 349). México: UNAM.

Saxe-Fernández, J. (1999). Globalización e imperialismo. En Saxe-Fernández J. (Coord.), *Globalización: crítica a un paradigma*. (Pág. 9). México: UNAM.

UNICEF. Documento de trabajo. La convención sobre los Derechos de la Niñez y la Política Social en América Latina "Políticas Públicas para la Infancia, el caso mexicano.

UNICEF. Documento de trabajo. La convención sobre los Derechos de la Niñez y la Política Social en América Latina "Políticas Asistenciales".