



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

***“La Casa Hogar Tláhuac como espacio de
socialización en niñas de quinto y sexto grado de
primaria”***

TRABAJO TERMINAL
PARA OBTENER EL GRADO
DE LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

Granados Blancas Daniela Yaribeth
Manjarrez Gaspar Valery
Reyes García Amayrani Yared

ASESOR:

DOC. Adriana Soto Martínez

LECTORA:

DOC. Martha Araceli Zanabria Salcedo

CIUDAD DE MÉXICO 30 JULIO DEL 2025

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco profundamente a mi madre Maritza Yolanda, por haberme guiado y apoyado en todo este proceso de formación académica, y por ser siempre mi mayor inspiración. Extiendo también mi gratitud a mi padre Francisco, a mis hermanos, a mi abuelita y a mi mejor amiga, quienes me han brindado fuerza y apoyo incondicional que me ha llevado a donde estoy ahora.

Asimismo, agradezco a nuestra asesora, la Dra. Adriana Soto, por ser una guía en este camino, por compartirnos su conocimiento, por su paciencia en las diversas asesorías y revisiones, y por sus valiosas palabras que enriquecieron esta investigación. Del mismo modo, agradezco a nuestra lectora, la Dra. Martha Zanabria, por sus observaciones que fueron parte importante de este trabajo, así como sus palabras de motivación y por su valiosa retroalimentación.

Finalmente, mi gratitud también va para mis compañeras de generación, Daniela y Valery, por su amistad, por su apoyo, por nunca soltarnos y permanecer unidas frente a las dificultades que implicó realizar esta investigación.

Amayrani Yared Reyes Garcia

Quiero dedicar éste agradecimiento a mi familia por su amor, tiempo, paciencia y por brindarme el apoyo necesario para realizarme profesionalmente, especialmente a mis padres Ma. del Carmen y Javier Tomás además de mis queridos hermanos Cristian y Carolina quienes han sido mi mayor motivación en la vida. ¡Gracias!

También quiero agradecer y reconocer el gran apoyo incondicional y asesoramiento de los docentes involucrados en esta investigación para poder realizar su redacción y concluir satisfactoriamente.

Finalmente agradezco a mis compañeras y amigas Amayrani y Valery por su tiempo, escucha, paciencia y dedicación a la presente investigación.

Daniela Yaribeth Granados Blancas.

Me gustaría empezar agradeciendo a mis compañeras de equipo, por el apoyo, la complicidad y la paciencia para encontrar el camino, cuando ninguna estaba segura hacia dónde nos dirigimos o lo lejos que podíamos llegar con esta investigación. Gracias por su dedicación y gran esfuerzo.

Gracias a los pilares de mi vida; Mamá, Papá, Maru, Tabis y Jawer. Por no soltarme ni dejarme sola en ningún momento. Gracias por su apoyo, por escucharme, por darme ánimos y sobre todo por creer tanto en mí a pesar de que yo no lo hacía. A Chatita y Pecas por acompañarme y darme tanto cariño aún sin decir una palabra, son seres que emanan amor y lealtad. Los amo con todo mi ser.

Valery Manjarrez Gaspar

“La Casa Hogar Tláhuac como espacio de socialización en niñas de quinto y sexto grado de primaria”

ÍNDICE

Introducción.....	3
Antecedentes del tema de investigación.....	6
Problema de investigación	11
Proceso de construcción de la pregunta de investigación.....	17
Dispositivo de intervención: herramientas metodológicas y construcción de categorías de análisis.....	20
Análisis a partir de los hallazgos de campo.....	26
Reflexiones finales.....	66
Referencias	69

INTRODUCCIÓN.

La presente investigación parte de nuestro interés de comprender los procesos de socialización en el contexto de las Casas Hogar. Elegimos estudiar la infancia puesto que, si bien la socialización ocurre como un proceso continuo a lo largo de la vida es específicamente en la infancia y junto a la familia que se constituye un entramado histórico, social, psíquico que modela y modula al sujeto reconociendo que también existen en este proceso, fuerzas de poder, luchas y resistencias. En este sentido, suponemos que las niñas de la Casa Hogar Tláhuac, ubicada en Col. del Mar, CDMX, que crecen en este espacio pueden experimentar formas diferentes de socialización respecto a aquellas que crecen en formas y tiempos distintos.

Consideramos importante situar históricamente el surgimiento de estas instituciones en la CDMX, como el caso de la Casa de Niños Expósitos fundada en 1766, hasta las actuales instituciones de Asistencia Privada. Estos antecedentes nos permiten conocer sus orígenes y las funciones de control en poblaciones vulnerables como la infancia. Bajo este marco, la Casa Hogar de las Niñas de Tláhuac surge como iniciativa local para brindar atención a niñas de entre 6 y 12 años.

La problemática de esta investigación se dio a partir de la consulta de investigaciones en relación a infancias en resguardo institucional, por ello insistimos el visibilizar a las niñas no como sujetos pasivos, sino como sujetos capaces de resignificar, interpretar y cuestionar las dinámicas institucionales en el espacio en el que ellas mismas transitan.

A partir de la experiencia en el campo de investigación fue posible formular nuestra pregunta bajo una mirada que comprende la complejidad de la socialización. Planteamos ¿Cómo se construye el proceso de socialización en niñas de sexto y quinto grado de primaria que transitan en la Casa Hogar Tláhuac a través de su cotidianidad y las prácticas institucionales? Se tomó la decisión de enfocar nuestro análisis con las niñas de quinto y sexto grado, sin pretender excluir la demanda de la institución la cual nos solicitó trabajar con todos los grupos. La decisión no dependió de la edad, sino más bien de la experiencia que fuimos desarrollando con las niñas como la fluidez en la comunicación, la participación colectiva y la manera de construir su propia visión del

entorno en el que habitan a partir de la cotidianidad. Además de tomar en cuenta el tiempo que ellas tienen dentro de la Casa Hogar, lo que les ha permitido conocer mejor sus reglas, tener mayor complicidad y vínculos, ya sea con sus compañeras o con el personal, también el hecho de que estén cursando los últimos grados a nivel primaria, y estén a punto de salir de la institución genera que ellas se conciben como “las grandes”, lo que quizá se traduce en un sentido de “mayor rango” o reconocimiento entre sus compañeras y nos pareció interesante conocer cómo esta situación se ve reflejada en su día a día.

Así mismo, consideramos relevante comprender las dinámicas internas de la Casa Hogar como espacio de cuidado y la contribución que genera en las infancias, así como comprender cómo las niñas construyen sus relaciones sociales, su identidad y su autonomía a partir de valores, creencias, aprendizajes y relaciones de poder impuestas por la institución y cómo las influencias externas como el contexto familiar de las niñas forma parte de su proceso de subjetivación. Es decir, cuando hablamos de este contexto pensamos en la forma familiar tradicional (padre, madre e hijos) forma que surge a partir del contexto histórico y social. Sin embargo, consideramos que este modelo de familia se convierte en una pieza clave en los mecanismos de regulación del sujeto y en la subjetividad.

Desde la perspectiva de la psicología educativa, nuestra investigación busca analizar cómo se construye el proceso de socialización a partir de las experiencias cotidianas que viven las niñas dentro y fuera de la institución, considerando especialmente el papel que desempeñan tanto la Casa Hogar como su aprendizaje. Además de ayudar a repensar las prácticas institucionales en contextos de cuidado alternativo para que puedan ser más reflexivas y centradas en el sentir de las niñas.

El enfoque metodológico del trabajo es cualitativo, y se propone utilizar la etnografía siguiendo el enfoque de Rosana Guber, y herramientas como la observación participante, análisis de documentos institucionales y diario de campo. Este material en conjunto nos permitió elaborar nuestras categorías de análisis: el espacio de cuidado, el espacio como poder y la resistencia, entendiendo que la distribución física de la institución contribuye en el proceso de socialización y subjetivación de las niñas. Nuestra investigación se sostiene teóricamente en autoras como Lilia Esther Vargas

Isla y Lidia Fernández, quienes abordan la subjetividad como un proceso social, histórico, político y relacional. Así también retomamos los aportes de Michel Foucault y Raúl Enrique Anzaldúa Arce sobre los procesos de subjetivación, entendidos como efecto de las prácticas de los dispositivos de ejercicio del poder que buscan regular la conducta y convocan a una identidad de los sujetos.

Estos procesos son complejos ya que en ellos emergen resistencias, interpretaciones y resignificaciones por parte de las niñas, quienes no son receptores pasivos, sino sujetos de su experiencia. En nuestro proceso de investigación dentro de la Casa Hogar Tláhuac, identificamos los diversos espacios (la entrada, la sala, el comedor, los salones, las habitaciones, los baños y la ludoteca) que configuran dinámicas de poder y formas de resistencia. Las niñas, resignifican estos lugares mediante el discurso, el juego, el rechazo o la negociación.

ANTECEDENTES DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

Conocer el origen de las Casas Hogar en la Ciudad de México es importante para comprender su función actual, lo que nos remonta a un caso representativo como lo es La Casa de Niños Expósitos de la Ciudad de México fundada en 1766 por el arzobispo Francisco Antonio de Lorenzana, siguiendo los modelos de España, con el objetivo de ayudar a los recién nacidos e infantes desamparados sin familia ni documentación.

Durante la época colonial, los jóvenes pobres podían recibir ayuda mediante obras pías y cofradías que les ofrecían educación y, en el caso de los hombres, ingresar a la carrera eclesiástica. Las mujeres huérfanas podían acceder a dotes para casarse o ingresar a conventos. A pesar de estas formas de ayuda, no alcanzaba para todos los niños y niñas desamparados, por lo que surgieron instituciones como la Casa de Niños Expósitos. Esta institución se instaló en una casa arrendada que fue sostenida inicialmente por donaciones y rentas del arzobispado, y formalizada por Alonso Núñez de Haro y Peralta. En 1774 se aprobaron las constituciones, y con el tiempo, recibió apoyo por parte de los reyes. Uno de los aspectos destacables de esta casa fue su intento de conservar los nombres originales de los niños en lugar de imponerles el apellido “Expósito”, así como promover la adopción, sobre todo en familias de artesanos que pudieran enseñarles un oficio. (Gonzalbo, P. 1992, pp. 411–413).

Respecto a la educación, las niñas recibían formación en labores domésticas y se les enseñaba a leer, mientras que los varones aprendían a escribir y realizaban tareas diferentes dentro de la institución. Los reyes de España dictaron mejoras a la situación de los expósitos, como acceder a oficios y eximirse del pago de impuestos. La Casa de Expósitos se benefició económicamente con la expulsión de los jesuitas, lo que le permitió estabilidad financiera. Con el tiempo se establecieron normas estrictas sobre la educación y algunas prácticas fueron modificadas. Este antecedente histórico nos muestra cómo, desde sus orígenes, las instituciones han brindado funciones de cuidado, educación y preparación para la vida social.

Estas formas de asistencia fueron cambiando y transformándose con el paso del tiempo, durante este proceso surgen las Instituciones de Asistencia Privada (IAP) definidas por la Junta de Asistencia Privada como:

“Las IAP son organizaciones particulares que con recursos privados y sin propósito de lucro, llevan a cabo acciones de asistencia privada. Están constituidas y reguladas por la Ley de Instituciones de Asistencia Privada y, por lo tanto, sujetas a la vigilancia de la Junta de Asistencia Privada, órgano desconcentrado del Gobierno de la Ciudad de México. Son organizaciones con fines sociales supervisadas integralmente por una autoridad, lo que se traduce en mayor certidumbre sobre el cumplimiento de su objeto asistencial, de la normatividad que les aplica, del correcto uso de sus recursos y de la calidad en el servicio que prestan.” (Junta de Asistencia Privada, s. f.)

Con el fin de conocer más sobre el caso específico de la Casa Hogar de las Niñas de Tláhuac (IAP) seguimos indagando en la página de la Junta de Asistencia Privada del Distrito Federal en el “Directorio de las instituciones de asistencia privada” el cual define que esta institución tiene por objeto:

“La institución tendrá por objeto: proporcionar alojamiento a niñas de escasos recursos económicos en situación de desamparo, huérfanas totales o parciales, en las modalidades de Casa Hogar y de internado, según sea el caso, así como la alimentación apropiada de acuerdo a sus requerimientos nutricionales, atención médica y psicológica y una educación integral que incluye: la impartición de estudios de nivel básico con reconocimiento de validez oficial por parte de la SEP y los hábitos necesarios, propios de su edad, que les serán de utilidad en su inserción y desenvolvimiento futuro como ciudadanas útiles a sí mismas y a la sociedad.” (Junta de Asistencia Privada, s. f.)

Sin embargo, esta información no nos fue suficiente por lo que realizamos una entrevista al administrador de la Casa con el fin de conocer de primera mano los antecedentes y su funcionamiento actual. De acuerdo con el discurso proporcionado se menciona que la idea de dicha institución surgió en 1989 por la propuesta del señor Alejandro Durán Raña (empresario) y la señora Leonor Arias de la Rosa, esposa del

entonces delegado de Tláhuac, quienes buscaban apoyar a las niñas de entre 6 a 12 años, puesto que desde su punto de vista a partir de un recorrido en la alcaldía Tláhuac observaron que representaba uno de los sectores de mayor vulnerabilidad en nuestro país. En la búsqueda de personal, se realizó una visita al cardenal de área quien les dio la recomendación de la congregación de Cristo Rey y Santa María de Guadalupe, cuyas integrantes religiosas hasta la fecha están al cuidado y dirección de esta Casa Hogar. La construcción de la institución ocurrió en 1990, con el respaldo del entonces gobierno delegacional, quién donó el terreno que era parte de una ex hacienda. En un principio únicamente se brindó alimento, hospedaje y educación informal como apoyo a los tutores, con el paso del tiempo obtuvieron el reconocimiento de validez oficial de estudios a nivel primaria que otorga la SEP. Al poco tiempo, se incluyó un servicio de atención emocional para las niñas. Durante la entrevista el administrador nos mencionó que el perfil de atención está dirigido a niñas de entre 6 y 12 años, en situación de abandono parcial y de escasos recursos económicos que residen dentro de la misma alcaldía.

En cuanto al proceso de admisión se explicó que se exige el cumplimiento de los siguientes requisitos:

1. Realización de un estudio socioeconómico y una visita domiciliaria.
2. Aplicación de pruebas psicométricas.
3. Cumplimiento de la documentación oficial que se requiere.

En caso de no cumplir los criterios de las pruebas psicológicas las niñas son canalizadas a otras instituciones.

Gran parte del financiamiento que recibe la Casa Hogar proviene de donaciones monetarias y en especie que han otorgado diversas empresas, instituciones y donantes recurrentes. En palabras del administrador:

“En cuestiones de financiamiento la institución trabaja una y exclusivamente de donativos... hay que competir con las 836 instituciones como nosotros y de ellas solamente podemos ganar aproximadamente unas 40”

Gracias a estas donaciones se han podido construir nuevos dormitorios con sus respectivos baños, aulas escolares y una capilla. Sumado a esto, actualmente la Casa

Hogar logra llevar a cabo sus actividades con el apoyo de voluntarias que auxilian en las tareas diarias de la institución, como la limpieza, impartición de talleres, acompañamiento y organización del material.

La institución ofrece dos modelos de alojamiento: medio internado (de lunes a viernes) y tiempo completo (7:30 am - 6:00 pm). Las niñas regresan con sus familias los fines de semana o después del horario establecido, lo que demuestra que la Casa Hogar no reemplaza su hogar en cuestión emocional y afectiva, sino que funciona como un espacio asistencial con énfasis en la educación escolar. Este modelo permite que los padres trabajen mientras las niñas reciben educación y cuidados.

En cuanto al nivel de formación, actualmente sigue ofreciendo educación primaria con validez oficial otorgada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) dentro de la institución. Las clases son impartidas por maestras con formación docente, mientras que las religiosas ocupan los cargos de dirección y supervisión general. Además de la educación formal, se imparten actividades recreativas dadas por el personal de servicio social y talleres educativos como inglés, música y danza regional. La Casa Hogar brinda alimentación, terapia psicológica y formación en hábitos y valores.

Estos antecedentes nos resultaron importantes para comprender el papel actual de estas instituciones y su contribución al proceso de socialización. A partir de esta aproximación nos preguntamos ¿Cómo es la disciplina dentro de la institución? ¿Existe un reglamento? Se nos informó que La Casa Hogar cuenta con dos reglamentos: un reglamento general para los tutores y un reglamento interno para el personal.

De acuerdo con el modelo de alojamiento (medio internado o tiempo completo) las niñas salen ya sea todos los días o los fines de semana con sus familias, sin embargo, no tenemos la certeza de su convivencia con más personas fuera de su círculo familiar y de las mismas niñas que se encuentran en la Casa Hogar.

Los días martes se realiza un bazar para recaudar fondos por lo que únicamente ese día se encuentran las puertas abiertas, sin embargo, las niñas no tienen permitido acercarse a esa zona por lo que no tienen contacto con personas externas, el único contacto que tienen con la comunidad es cuando reciben visitas de donadores y

fundaciones que les proporcionan despensa, materiales de papelería, libros, cuadernos y juguetes, las niñas necesariamente tienen que convivir con las visitas bajo supervisión.

En cuestión de la distribución de la Casa Hogar se organiza de la siguiente forma: En la entrada se encuentran la dirección, el salón de usos múltiples y la oficina de la psicóloga. En el medio de la Casa Hogar se encuentra la sala (área exclusiva de las religiosas y administrativos), la cocina así como el comedor de los adultos y de las niñas; al costado derecho se ubica la capilla donde realizan rituales religiosos como persignarse, orar y los sacramentos católicos. Posteriormente al fondo del lado izquierdo se sitúan los salones y los baños, de lado derecho las habitaciones de niñas y religiosas, las regaderas y área de juego (ludoteca).

En cuanto a los datos que se tiene sobre la población atendida realmente no conseguimos información, sin embargo, el administrador nos proporcionó algunos datos de unos cuantos años atrás, mencionó que en 2016 contaron con 23 niñas y en 2017 con 16 y 18 de personal, por lo que no había un equilibrio en cuanto al número, cuestión que los llevó a tener una plática tanto con el patronato como con la dirección en donde detectaron que una de las razones principales era: que las niñas o tutores no se acostumbraban a cortar la relación de manera tan abrupta y que los tutores externaron el querer convivir con ellas al llegar del trabajo, fue ahí cuando surgió la idea del medio internado. En 2018 fue lanzado como prueba piloto donde hubo alrededor de 43 niñas incrementándose casi al 100% con respecto al año anterior por lo que fue implementado y actualmente se sigue efectuando. Este cambio en la modalidad lo volvió flexible, permitiendo que las niñas permanezcan durante el día mientras el tutor trabaja y puedan regresar con sus familias por las tardes, o los fines de semana.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Existen distintos tipos de problemas, pero para el caso del problema de investigación según el texto *Delimitación del problema y la pregunta de investigación* de Mayra Elizondo Cortés y MariCarmen González Videgaray, es uno:

“cuyo objetivo es conocer algo que hasta el momento se desconoce, es un problema o preocupación que debe abordarse. Es una necesidad de conocimiento y se satisface contestando preguntas que ponen en evidencia la falta de este conocimiento. Puede ser originado por un vacío en la literatura, el conflicto en los resultados de la investigación, temas que se han descuidado en la literatura” (2021, pp. 22).

Para la construcción de nuestro problema de investigación fue necesario y pertinente hacer una indagación de investigaciones sobre temáticas que tuvieran relación con nuestro interés en las infancias, específicamente en resguardo por Casas Hogar, así como las dinámicas de socialización que se dan en éstas.

En primer lugar consideramos el trabajo de *“Tribalismo institucional” subjetividad y vínculo de las niñas de “Casa Hogar”*. UAM-Xochimilco escrita por María del Carmen Peña Cuanda en el año 2006, es un referente el apartado titulado Asistencia social y Entorno-contexto institucional, ya que nos permitió comprender que las Casas Hogar se construyen no sólo con relación a sus prácticas, sino de las que le son dadas por ser una institución, es decir, a partir de su contexto institucional. Por lo tanto, entendemos que la Casa Hogar no sólo es un espacio de protección o asistencia sino una institución que puede reproducir lógicas de poder y exclusión similar a la del “tribalismo”¹ además de ser un espacio donde se reconfiguran las relaciones sociales y familiares desde una perspectiva institucional. Regulando de tal forma los comportamientos, afectos y formas de pertenencia.

Por otro lado, el trabajo terminal de Ledezma Alonso Ana Laura, Martínez Martínez Michelle Yanin, Martínez Rojas Marcos y Rosas Pérez Angélica (2023) *La infancia*

¹ “... la imagen del tribalismo en su sentido estricto simboliza el reagrupamiento de los miembros de una comunidad específica con el fin de luchar contra la adversidad que los rodea”. (M. Maffesoli, 1988, p.10 citado por Peña Cuanda).”

normada: El espejo de la Casa Hogar de las niñas de Tláhuac es de gran relevancia para nuestra investigación, ya que desarrolla ejes problemáticos similares al problematizar a la Casa Hogar Tláhuac desde la noción de "sujeto normado" y al visibilizar cómo las normas pueden ser internalizadas pero también resistidas. De esta manera nuestra mirada fue enfocándose hacia la expresión de esas resistencias y no simplemente la repetición de esas prácticas.

Otro de los textos que consultamos y llegamos a él por una recomendación, fue el de la profesora Minerva Gomez Plata (2016), *Los caminos del desamparo infantil. Intervención y tutela del Estado ante la pérdida de cuidados parentales*, desarrollado en el centro Amanecer y la Casa Hogar para varones del DIF Nacional. Esta investigación cuestiona el modelo de atención basado en la tutela y confinamiento en instituciones, y sus efectos negativos en el desarrollo de los niños, destacando el enfoque jurídico y el papel del Estado. Esta investigación nos ayuda a conocer las condiciones de vida en instituciones de internamiento y su contribución en la infancia. Lo más relevante para nuestro trabajo de investigación es su propuesta de recuperar las voces de los propios niños desde una perspectiva etnográfica. Su enfoque nos permitió reafirmar la importancia de construir nuestra metodología centrada en reconocer a las niñas como sujetos de agencia y derechos capaces de resistir y resignificar las dinámicas institucionales.

De este modo, nuestra investigación busca aportar desde la **psicología educativa** una comprensión situada de los procesos de socialización en contextos institucionales, como lo es una Casa Hogar. A lo largo de este proceso, las niñas se constituyen como sujetos con capacidad para actuar, participar y decidir en su entorno. Este proceso no sólo es adaptación, sino que es un acto de construcción como sujeto reflexivo que participa activamente. Así, en lugar de asumir a las niñas como receptoras pasivas de normas, las reconocemos como sujetos activos en la construcción de su identidad, que negocian, resisten y reinterpretan las prácticas de su cotidianidad. La intención de nuestra investigación es dar cuenta de este proceso visibilizando estas posibles respuestas de resistencia y resignificación.

Para profundizar en este análisis consideramos pertinente revisar y contrastar la concepción tradicional de socialización con la propuesta crítica de Raúl Anzaldúa en su

texto *Socialización, poder y violencia: reflexiones teóricas*, donde comienza describiendo la concepción tradicional y funcionalista de Talcot Parsons, en la que se privilegia la idea de ser “un proceso que permite integrar a los sujetos a su sociedad para que realicen determinadas funciones prescritas, que propiciarían su inserción social de manera armónica.” (Anzaldúa, 2017, pp. 122) El objetivo principal de esta perspectiva es la reproducción del sistema social. Sin embargo, esta propuesta que plantean las concepciones estructural-funcionalistas no nos permite comprender la complejidad de la socialización.

En contraposición, buscamos distanciarnos de esta concepción para analizar cómo se producen los aprendizajes sociales en un espacio institucionalizado, reconociendo la voz de las niñas como sujetos sociales activos que resisten, negocian o reinterpretan las prácticas que atraviesan en su vida cotidiana, por ello retomamos la propuesta de Anzaldúa quien plantea la socialización como constitución del sujeto, es decir, que toma el imaginario social y lo “transforma” *para sí*, para darle un sentido propio, una significación propia, no obstante, la socialización también es la sublimación de los deseos y afectos de la psique para transformarlos y convertirlos en deseos y afectos socialmente aceptados.

Es decir, la socialización, no sólo es un proceso de adaptación externa, sino también una dinámica interna en la que los deseos, afectos y pulsiones de la psique según lo señala Anzaldúa son sublimados y moldeados para integrarse de manera aceptada dentro de un marco social. Es aquí donde creemos que el rol del entorno institucional adquiere importancia en cómo ofrece o limita la expresión, la identidad y las experiencias vividas de las niñas. Anzaldúa argumenta que:

“La socialización sucede como un proceso continuo a lo largo de la vida en el que se va conformando una identidad, esta configuración de la identidad el individuo social lo produce junto con una concepción imaginaria de *sí mismo* donde se entrelazan las significaciones de la psique y las significaciones sociales” (Anzaldúa, 2017, pp. 129).

Consideramos importante también reconocer la capacidad del sujeto de resistir, aprovechando que este autor retoma los aportes de Cornelius Castoriadis quien

argumenta que el sujeto no se reduce a ser un individuo que asume roles y funciones sociales sino una creación inagotable de sí mismo, donde la socialización implica producción de sentido entre la psique y lo social. En la Casa Hogar esto se manifiesta en la construcción de significaciones propias de la experiencia de las niñas.

“Las construcciones de sentido son efecto de lo imaginario, que en el ser humano se manifiesta en dos órdenes o dominios inseparables e irreductibles el uno al otro, a los que denomina: el dominio de la psique y el dominio histórico social. En cada uno, actúa lo imaginario como creación de significaciones: en el dominio de la psique, lo imaginario es imaginación radical. Mientras que en el dominio histórico social, se lo nombra como imaginario social.” (Anzaldúa, 2017, pp. 123)

Castoriadis propone cuatro regiones del sujeto en las que encuentra esta capacidad de producir sentido para sí, destacando la cuarta región del para sí: la reflexividad y la capacidad de actividad deliberada (voluntad). Aquí el sujeto es capaz de representarse para sí, cuestionar lo instituido y generar nuevos sentidos lo cual implica un trabajo lúcido sobre sí mismo.

“El sujeto de la subjetividad en Castoriadis es aquel que reflexiva y deliberadamente busca la autonomía, desea darse su propia ley, cuestionando reflexiva y críticamente sus instituciones y lo que ha introyectado en la socialización.”(Anzaldúa, 2017, pp. 128) .

Entender la capacidad del sujeto de resistir implica reconocer su capacidad de agencia aun bajo estos contextos institucionales normativos que buscan regular comportamientos y afectos. Como bien plantea Anzaldúa:

“Toda forma de ejercicio del poder genera resistencias, porque se lleva a cabo sobre sujetos “libres”, es decir sobre sujetos que deciden su actuar y están en posibilidad de resistirse al dominio, a la dirección o la influencia que se quiere ejercer sobre ellos.”(Anzaldúa, 2017, pp. 133).

Esta propuesta nos permite entender que las niñas, no quedan totalmente sumisas a las normas si no que participan activamente en la construcción de sentido para sí

mismas a través de múltiples formas de resistencia que configuran su experiencia. Esta mirada se complementa con la propuesta de García Canal, quien sostiene que:

“La resistencia actúa, tiene materialidad, se encarna en los cuerpos, en la base física y material de los sujetos. El sujeto resiste desde el mismo momento en que es arrojado al mundo; es en la resistencia donde se elabora como tal y, con ella, construye el tiempo de su experiencia”. (García Canal, 2004, pp. 35)

Desde esta mirada la resistencia no es sólo una fuerza que se opone, sino que es capaz de transformarse en energía que devuelve al exterior y que permite al sujeto ser afectado y también afectar el espacio en el que circula.

Como parte de nuestra problematización inicial partimos del supuesto de que todas las Casas Hogar acogen infancias en situación de abandono total o violencia, resguardándolas por tiempo indefinido. Pero, con la experiencia en el espacio de estudio nos encontramos con que esta representación es falsa, específicamente en esta Casa Hogar, puesto que, las niñas son admitidas bajo ciertos parámetros entre los cuales está la condición de abandono parcial, es decir, contar con el padre, madre o tutor. En muchos casos la dinámica familiar (situación de bajos recursos) llevan al padre, madre o tutor a tomar la decisión de resguardar a la niña en una institución como lo es esta Casa Hogar. No necesariamente por situaciones de violencia directa, sino, como alternativa para recibir educación y alimentación, mientras su tutor a cargo trabaja.

La Casa Hogar para niñas de Tláhuac proporciona dos tipos de alojamiento: de medio internado y tiempo completo que se caracteriza por ser de entrada por salida, es decir, en un horario de 7:00 a 18:00 horas y el otro de lunes a viernes, en el que los viernes salen y regresan el lunes por la mañana. La dinámica institucional nos llevó a preguntarnos por el papel de la familia en relación con su contribución en el proceso de socialización de las niñas que se encuentran bajo el cuidado de esta Casa Hogar, así como el papel de la propia institución en este proceso.

Por lo tanto, para entender la noción de la familia fue necesario recurrir al texto de Donzelot (2010) en *La policía de las familias* quien menciona que las políticas sociales y estructuras de poder influyen en la conformación y regulación de la familia. Es decir

la noción de la familia ha sido transformada por diversas influencias sociales, políticas y culturales convirtiéndose en un objeto institucionalizado y en la estructura primera y fundadora de lo social y psíquico del sujeto que desempeña un papel primordial en el proceso de construcción de su subjetividad, socialización y identidad. Para profundizar la noción podemos rescatar la visión crítica de Donzelot sobre la evolución de la familia que también nos permite tomar en cuenta cómo han sido moldeadas las estructuras familiares y las relaciones de poder dentro de ellas lo que de algún modo contribuye en el comportamiento del sujeto; este cambio nos permite saber que la familia se ha vuelto un modelo de control social y un objeto de vigilancia.

Donzelot, (1979) en su texto *La policía de las familias* identifica para el siglo XIX dos modelos de control: la "libertad protegida", donde la familia burguesa utiliza la psicopedagogía para supervisar discretamente al niño y la "libertad vigilada", que busca restringir la libertad del niño mediante la vigilancia en la escuela y el hogar. Este enfoque del autor nos permite pensar que el poder también juega un papel importante en la familia haciendo de ella un objeto institucionalizado y de control por lo tanto no podemos dejar de lado su influencia en el proceso de socialización de las niñas que se encuentran bajo el contexto institucional de "escuela" en la Casa Hogar.

Las Casas Hogar, como espacios sustitutos asumen entonces un papel central en la reconfiguración de este proceso. Aquí surge la necesidad de comprender cómo se da la socialización en un contexto institucional y qué factores (cuidadoras, convivencia, reglas, afectos) intervienen en su formación. En este sentido, la socialización dentro de un contexto institucional adquiere características particulares que queremos explorar de manera que nos permitan entender no sólo la transmisión de normas y reglas, sino la construcción de vínculos e identidades que influye en su subjetividad y sentir al interior de la Casa Hogar.

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

Siguiendo con el texto *Delimitación del problema y la pregunta de investigación*, entendemos que “la pregunta de investigación refleja el problema planteado, se construye a partir de él” (Elizondo y González, 2021, pp. 25) es decir, no surge de manera aislada, sino como resultado de una reflexión sobre el tema que deseamos comprender. Siguiendo esta perspectiva “la investigación descansa en la pregunta y es sostenida por ella” (Elizondo y González, 2021, pág 28) nos demuestra su papel central como guía de todo el proceso. En el caso de investigaciones cualitativas, como la nuestra, nos dice que las preguntas “son más generales, y están basadas en un concepto, se elaboran para lograr entender las experiencias de las personas con respecto a ese concepto, su forma de percibirlo y de darle significado” (Elizondo y González, 2021, pp. 30) por lo que no se buscan respuestas cerradas, sino tratar de abrir caminos para comprender de mejor forma las experiencias de los sujetos, en este caso, de las niñas de la Casa Hogar.

De esta manera, al comienzo de esta investigación y antes de entrar al campo nuestra pregunta era: ¿Cómo la institución asistencial y escolar (Casa Hogar Tláhuac) funciona como agente socializador en niñas de 11 a 12 años?

Con los objetivos siguientes:

- ☐ Conocer las dinámicas institucionales de la Casa Hogar Tláhuac.
- ☐ Analizar cómo se configura el proceso de socialización en las niñas a partir de sus experiencias dentro y fuera de la institución.

Sin embargo, al entrar al campo² y al apoyarnos teóricamente observamos que la perspectiva desde la que estábamos abordando era demasiado funcionalista lo cual provocaba posicionar a las niñas como individuos pasivos y receptores de las normas y reglas sociales, mirada que no forma parte de nuestro objetivo tanto de la investigación como de nuestra formación en Psicología. Además, que esta primera interrogante no consideraba la complejidad misma de la socialización en el sujeto. Con esta experiencia logramos reformular la pregunta: **¿Cómo se construye el proceso de**

²Rosana Guber nos propone pensar la noción de campo no como un “Espacio geográfico, un recinto que se autodefine desde sus límites naturales, si no una decisión del investigador que abarca ámbitos y actores; es continente de la materia prima, la información que el investigador transforma en material utilizable para la investigación.” (Guber, 2005).

socialización en niñas de sexto y quinto grado de primaria que transitan en la Casa Hogar Tláhuac a través de su cotidianidad y las prácticas institucionales?

Esto implicó un cambio en nuestra manera de comprender tanto a las niñas como a la institución, esta nueva pregunta indaga la posible respuesta de las niñas en los procesos de socialización.

En un inicio considerábamos la Casa Hogar como una institución escolar, pero el trabajo de campo nos permitió comprender que se trata de una institución de Asistencia Social Privada (IAP), bajo el discurso de resguardo de niñas en situación de vulnerabilidad. Esta última palabra es continuamente enunciada en los temas referentes a Casa hogar e incluso por el personal de la misma institución, por lo que vemos pertinente trabajar la noción de vulnerabilidad, y más específicamente el concepto de vulnerabilización del que nos habla Ana María Fernández en el texto *Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina* (2005). Esta autora nos menciona que “la vulnerabilización no es un dato natural ni una condición esencial, sino una posición producida histórica, social y políticamente, que sitúa a ciertos sujetos en relaciones asimétricas de poder y reconocimiento”.

En este sentido, no se trata de que las niñas sean vulnerables, como se habla cotidianamente, sino de que han sido vulnerabilizadas por múltiples factores como la exclusión social, la precariedad económica y los dispositivos institucionales que median sus vidas. Desde estos marcos las niñas aprenden no sólo a comportarse según las reglas institucionales, sino también a interpretar su lugar en el mundo, lo que muchas veces refuerza relaciones de desigualdad y dependencia. Sin embargo, las niñas no quedan totalmente sumidas en estas lógicas, sino que pueden generar estrategias de resignificación, negociación o resistencia, incluso dentro de marcos institucionales restrictivos. Esto fue importante para reformular nuestro objeto de estudio y abordar de forma situada los procesos de socialización en el contexto institucional.

☐ **Objeto de estudio**

El proceso de socialización de las niñas a través de sus experiencias con la institución Casa Hogar Tláhuac.

☐ **Objetivo General**

Conocer y analizar la vida cotidiana y las prácticas institucionalizadas ejercidas en niñas de 11 a 12 años que viven en la Casa Hogar Tláhuac.

☐ **Objetivos específicos:**

1. Observar las dinámicas de relación, convivencia y disciplina entre las niñas, las cuidadoras y otras figuras institucionales en actividades cotidianas (trabajo, juegos, estudio, etc.).
2. Analizar las formas en que las niñas reciben, resisten o negocian las normas y expectativas institucionales en su vida diaria.

DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN: HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS Y CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

Nuestra investigación parte de una perspectiva etnográfica que pretende visibilizar la experiencia y el modo en el que las niñas construyen sentido, relaciones e identidades dentro de espacios institucionales es así que retomamos la propuesta de Jorge Larrosa “El enigma de la infancia” (2000) quien nos invita a pensar la infancia como un enigma, es decir, la infancia no es nunca lo que sabemos, pero es portadora de una verdad que debemos ponernos en disposición de escuchar. En este sentido, el conocimiento no es visto como una acumulación de datos, sino como un proceso de apertura hacia lo que emerge en el encuentro con el otro.

Desde esta mirada, reconocemos a las niñas no sólo como sujetos en formación, sino como productoras de saberes, con modos singulares de habitar el lenguaje, el juego y la relación con el espacio. Esta mirada implica reconocer que son productoras de saberes desde sus propias experiencias, intereses y modos de estar en el mundo y no solo son sujetos que deben ser moldeados. Además de mirar, interrogar y pensar al sujeto a partir de la relación sujeto - lenguaje y lenguaje - juego; el juego, lejos de ser una simple acción, se convierte en una herramienta mediante la cual las niñas exploran, experimentan, negocian significados y elaboran representaciones del mundo que las rodea tal como lo plantea Peña en su trabajo *Tribalismo institucional subjetividad y vínculo de las niñas de “Casa-Hogar”*:

“El juego es un “medio de acceso” a la experiencia de los niños y, por lo tanto, a su subjetividad, en tanto que en el juego se representa, expresa e inventa el mundo de los infantes, pero no sólo el real, sino también el imaginario y el simbólico.” (Peña, 2006, pp. 16).

Su relación con el lenguaje implica poner en cuestión su lugar en el devenir del sujeto. Es en y por el lenguaje como el sujeto se relaciona con el otro. Asimismo, su relación con el espacio ya sea físico, simbólico o afectivo está atravesada por prácticas que lo reconfiguran constantemente. Sin embargo, el trabajo de campo ha demostrado que las niñas no sólo habitan los espacios, sino que los transforman, los nombran y los

llenar de sentido. Por lo tanto, sostener que las niñas son productoras de saberes implica reconocer sus opiniones, sentir, y sus formas de aprendizaje como válidas y necesarias. Implica también generar espacios que fomenten su participación activa, valoren sus aportes como sujetos y sean escuchadas.

Para la construcción de nuestro dispositivo de investigación como una “máquina de visibilidad” retomamos la propuesta de Claudia Salazar. Este dispositivo será una máquina que permita hacer visible lo opaco, que de apertura a espacios de diálogo y reflexión entre las niñas y nosotras investigadoras. De acuerdo con Salazar (2004):

“El dispositivo de investigación-intervención se articula mediante un conjunto de estrategias de reflexión, exploración y elucidación, buscando crear espacios de diálogo donde los sujetos de la investigación participen activamente, en un espacio de mínimo control y máxima expresividad.”

El enfoque es cualitativo, ya que buscamos conocer las experiencias de las niñas en la Casa Hogar como espacio de socialización. Consideramos la etnografía entendida desde Guber (2001) como un proceso de observación directa y participación que permite comprender las prácticas, significados y perspectivas de un grupo social en su contexto específico. Este enfoque nos permite no solo observar, sino también comprender y participar en las actividades cotidianas de la Casa Hogar para reflexionar sobre las relaciones y estructuras que definen su experiencia dentro de la institución.

Esta herramienta metodológica nos permitió acercarnos a las dinámicas de poder, socialización y aprendizaje que configuran sus experiencias. Por ejemplo; mediante la observación participante se identificó cómo se relacionan las niñas entre sí, haciendo visibles las jerarquizaciones internas, en algunas ocasiones fue evidente el liderazgo interno, como fue el caso de una de las niñas que figura como autoridad y esto es reconocido por el resto del grupo. Este hallazgo nos hizo profundizar el liderazgo en nuestra investigación ya que nos llevó a considerar las formas de violencia en la socialización de la que nos habla Anzaldúa y retomaremos más adelante. Este liderazgo se ejercía mediante el discurso, en ambos grupos de quinto y sexto grado observamos exclusión hacia las niñas que no seguían la figura líder, lo cual demuestra

cómo las lógicas del poder disciplinario son reproducidas y replicadas por parte de las niñas. De acuerdo con García Canal:

“La reacción no sólo puede hallarse en las fuerzas que ejercen el poder, también puede anclarse en ciertos grupos o individuos que lo sufren y padecen, para ellos resistir tiene otra significación: es "querer el poder, desear dominar, atribuirse o hacerse atribuir los valores estabecidos, dinero, honores, poder" (García Canal, 2004, pp.42).

Otro ejemplo fue darnos cuenta que el proceso de socialización y el aprendizaje se ven influenciados por un aspecto religioso y una educación informal, ya que por parte de algunas niñas se mencionó que asisten a las clases de catecismo de manera cotidiana, lo que exige que las niñas interioricen normas y reglas en el espacio, modificando de algún modo su subjetividad y reproduciendo un orden social en su socialización.

Herramientas metodológicas

Nuestra experiencia en la Casa Hogar de las Niñas de Tláhuac fue complicada por varias razones pero especialmente por las dos demandas institucionales, la primera por parte de la UAM- Xochimilco en el momento que nos solicitó construir colectivamente nuestro trabajo terminal de la licenciatura de psicología en el área de concentración educativa, el producto de este encargo es el reconocimiento del saber que hemos construido a lo largo de la licenciatura. Y, la segunda fue la demanda solicitada por la psicóloga y coordinadora de la Casa Hogar quien nos encargó que las actividades que realizáramos fueran adecuadas para todas las edades y se llevaran acabo con todos los grupos, esta solicitud nos permitió entender a partir de lo que menciona Alicia Rodríguez en su texto *Ofertas y Demandas: una propuesta de intervencion en psicologia comunitaria* “La explicitación del deseo de satisfacer las necesidades y de resolver los problemas con la ayuda de un otro, se constituye en la formulación de un pedido.” (Rodríguez, A et.al, pp. 101-109). Es decir, el pedido es responder a la necesidad de ayuda dirigida a quien se cree podrá responder.

Sumado a esta demanda vino otra complicación para nosotras, ya que nadie del equipo había tenido experiencia con grupos numerosos de infancias, lo cual derivó en frustraciones y ansiedades al querer llevar con cierto orden las actividades y darnos cuenta de que no era posible o al menos no como nosotras queríamos. Esto nos hizo tomarnos un momento para respirar y platicar sobre cómo nos estábamos sintiendo cada una en la interacción con las niñas. Aceptamos que el orden idealizado no se llevaría a cabo e hicimos un llamado a nuestra paciencia y tolerancia, y también al trabajo en equipo para apoyarnos y relevarnos cuando nos diéramos cuenta de que alguna estuviera al borde.

Otra de las dificultades fue el hecho de trabajar con infantes, en este caso sólo niñas, teníamos una idea de lo que sería nuestra experiencia en este espacio de estudio, sin embargo, al entrar y ser parte se modificaron por completo las nociones que teníamos sobre la infancia y sobre “la niña”. Sabíamos que abordar las infancias no sería un trabajo fácil por estas expectativas que no podemos interpretar desde la mirada adultocentrista a la que comúnmente estamos acostumbradas.

Por ello, el texto de Larrosa *Pedagogía profana* “El enigma de la infancia”, (2000) nos invita a alejarnos de esas lógicas que buscan encasillar a la infancia dentro de normas o expectativas externas y más bien verlas como sujetos de experiencia capaces de construir sentido propio, incluso dentro de una institución como lo es la Casa Hogar. Para el caso de esta investigación vemos necesario complejizar aún más la noción de infancia sumando la noción del género, ya que como hemos narrado, la Casa Hogar sólo alberga niñas en específico, y esto atraviesa toda nuestra investigación e incluso, nuestra implicación al ser un equipo conformado sólo por mujeres ya que no sólo observamos a las niñas sino que nuestras historias y recuerdos estuvieron presentes.

En este sentido, consideramos que la infancia es una construcción en función de la sociedad como también lo es el género, estas dos van de la mano, es así como resultó pertinente retomar el enfoque de Ana María Fernández, en *La invención de la niña* (1993) ya que problematiza la categoría de “la niña” como una construcción histórica social que responde a lógicas de género, clase y poder, y no como una entidad natural o universal. Fernández menciona que no todas las niñas de una sociedad se inscriben en prácticas similares de niñez ni comparten un mismo universo de significaciones.

Desde esta mirada entendimos que la categoría de niña es una construcción atravesada por discursos, normas y prácticas que configuran subjetividades. Bajo estas nociones nos fue necesario buscar herramientas del enfoque etnográfico que nos permitieran documentar y comprender todo lo que observamos durante nuestra estancia y actividades en el lugar. Guber nos menciona que “el investigador parte de una ignorancia metodológica y se aproxima a la realidad que estudia para conocerla” (Guber, 2001, pp. 13) lo que implica una disposición a escuchar, observar y aprender de lo que sucede en el campo, permitiendo que el conocimiento emerja de la relación con los sujetos y el contexto. Así, partiendo de esta “ignorancia” utilizamos como primera herramienta la investigación documental, lo que el autor Luis Peña (2010) define como el proceso de búsqueda, evaluación y selección de fuentes de información sobre el problema o la pregunta de investigación. Nuestras primeras aproximaciones al campo fueron acudir a la biblioteca de la universidad y al Centro de Documentación sobre Infancia “Dr. Joaquín Cravioto” donde consultamos textos sobre infancias, adopción, custodia, asistencia social, educación, aprendizaje y socialización. Tras revisar distintos materiales, compartimos y analizamos en equipo contenidos que consideramos relevantes para nuestra investigación³.

Una vez dentro del espacio de estudio recurrimos a la entrevista etnográfica para poder abordar los antecedentes históricos y conocer la historia de la Casa Hogar Tláhuac a través de una entrevista realizada al administrador. De acuerdo con Guber (2001) :

“La entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación.” Además de la observación participante la cual consiste en “observar todo lo que acontece en torno al investigador y participar en una o varias de las actividades de la población” (Guber, 2001, pp. 132).

Desde la primera visita nos propusimos poner la mayor atención en todo lo que veíamos, como la estructura de la Casa Hogar, el personal que se encontrara ahí, la psicóloga con quien realizamos nuestra entrevista/conversación para poder acceder al

³ Mientras se construía el proceso de escritura de nuestro Trabajo Terminal, el Colegio Académico de la UAM, decidió suspender las actividades de los cinco Programas de Investigación de la Universidad, entre ellos, el Programa Infancia y el Centro de Documentación Dr.JC.

lugar y más tarde, nuestra interacción con las niñas. A partir de esta visita, cada conversación nos permitió conocer poco a poco la realidad sobre la Casa Hogar porque “cuando los actores hacen descripciones y afirmaciones sobre la realidad no sólo informan sobre ella; la constituyen” (Guber, 2001, pp.43).

Finalmente, para poder registrar todo lo que observamos, escuchamos y conversamos dentro del espacio desde la primera visita, recurrimos al diario de campo. Restrepo (2016) menciona que la importancia del diario de campo radica en registrar aquellos datos relevantes, así como elaborar reflexiones sobre la problematización planteada. De esta manera nos ha servido para relatar y enfatizar en los momentos que consideramos importantes en cada visita al lugar, ya que con el paso de los días puede haber detalles que se nos pierdan entre tanta información, tanto escolar como personal.

Para tratar de entender una realidad distinta, es necesario estar ahí, vivirla, convivir con las personas y dejarse afectar por lo que ocurre “el investigador social sólo puede conocer otros mundos a través de su propia exposición a ellos” (Guber, 2001, pp. 13). Al estar cerca de las experiencias cotidianas de las niñas y el personal, nos fue posible comprender un poco mejor cómo se construyen relaciones, significados y formas de ser dentro de la institución. Bajo esta idea de Guber, el trabajo de campo trató de construirse como un proceso compartido, donde la cercanía con las experiencias vividas por las niñas permitió complejizar la mirada sobre los modos en que se produce la socialización y se construyen subjetividades dentro de la institución.

ANÁLISIS A PARTIR DE LOS HALLAZGOS DE CAMPO.

Para analizar cómo se construye el proceso de socialización en niñas de quinto y sexto grado que transitan en la Casa Hogar Tláhuac a través de su cotidianidad y las prácticas institucionales, fue necesario utilizar las observaciones realizadas, los registros en el diario de campo y el material que obtuvimos a partir de la demanda de la institución. Para ir afianzando nuestras categorías de análisis: Partimos de la distribución del espacio porque encontramos que juega un papel importante, ya que en éste se establece una relación de continua vigilancia y se ve atravesado también por las relaciones de poder, por otra parte, el objetivo de conocer las experiencias de las niñas en la Casa Hogar, nos permitió analizar las formas de resistencias que se manifiestan dentro de las prácticas institucionales y los espacios de cuidado. Sin embargo, dadas las condiciones de las niñas de la Casa Hogar no fue fácil que las resistencias se expresaran de manera explícita por lo tanto la investigación asume esta dificultad.

Nuestra investigación se basa en el poder disciplinario desarrollado por Foucault de los siglos XIX y XX, quien da nombre de *Sociedad disciplinaria* a aquella donde la disciplina se convierte en objeto principal sobre los cuerpos de los sujetos, la sociedad disciplinaria inscribe los cuerpos haciendo que sean instrumentos dóciles, obedientes aptos para trabajar con el objetivo de que el cuerpo se convierta en un objeto útil y productivo en cuanto más obediente sea, por lo que hemos observado, sigue teniendo vigencia en ciertos contextos institucionales como lo es la Casa Hogar, donde las dinámicas internas siguen manteniendo las prácticas de disciplina, caracterizadas por la vigilancia directa, las jerarquías marcadas y la imposición de normas, de esta manera, la niñas se vuelven en cuerpos disciplinados obedientes a órdenes que les asignan las autoridades de la institución pues es ahí donde identificamos que la subjetividad y los procesos de socialización siguen siendo moldeados. Por ello, consideramos que nuestra investigación confirma la hipótesis de que la disciplina no ha “desaparecido”. Aunque consideramos importante mencionar que tenemos en cuenta las nuevas formas de poder, reconociendo la propuesta de Gilles Deleuze (1999) quien nos sugiere que las sociedades contemporáneas ya no son sociedades disciplinarias sino sociedades de control, donde el sujeto se controla y exige a sí mismo sin que otro lo vigile.

Los espacios dentro de la Casa Hogar son espacios físicos donde se ejercen prácticas de poder. Esto se manifiesta a través de regulaciones, normas, discursos y prácticas de vigilancia. Este entramado de control y poder se manifiesta a través de su distribución y organización que busca moldear y regular cuerpos, es en estos espacios donde se producen los sujetos, tal como señala García Canal (2005):

“En todo espacio, a su vez, se gestan relaciones de poder que construyen la trama de lo cotidiano y se expresan mediante ritos y ceremonias, normas y reglas y el uso de técnicas que marcan los cuerpos; cada forma que asumen las relaciones de poder inscribe en los cuerpos sus propias sentencias.” (García Canal, 2005, pp. 51).

Así, los “espacios de cuidado” se piensan para la protección de las niñas, pero también ejercen normas, jerarquías y rutinas que estructuran su experiencia cotidiana. A pesar del control institucional, las niñas expresan múltiples formas de resistir ante el poder institucional, esto lo observamos en sus actos cotidianos, como las resignificaciones que les dan a los espacios, los silencios, las alianzas o simplemente la indisposición de realizar las actividades y los momentos de juego. Estas formas demuestran que no son sujetos pasivos sino sujetos que opinan rechazan y reinterpretan, por ello consideramos agregar la categoría de espacios de resistencia.

Consideramos la propuesta de María Inés García Canal en *Foucault y el poder*, 2005 para pensar la Casa Hogar como institución donde se producen formas de subjetividad. Las formas de saber y los modos en que funciona el poder producen un tipo de subjetividad, propia de cada sociedad en un momento determinado. Como afirma García Canal (2005) :

“Somos, entonces, resultado de los saberes explícitos e implícitos de una sociedad en un momento dado y de las formas en que funciona el poder. En ese entrecruzamiento nuestra subjetividad emerge, nos hace sujetos semejantes, parecidos entre sí, en ese espacio y tiempo dados.”

En este punto, consideramos importante incluir la propuesta de Lilia Esther Vargas Isla, quien en el texto “La subjetividad del sujeto o el sujeto de la subjetividad”, cuestiona las dicotomías valorativas del pensamiento lineal de “lo subjetivo” y “lo objetivo”, que asocia

a la subjetividad con lo emocional, lo femenino y lo irracional mientras que lo objetivo se considera racional, verdadero y masculino. Vargas Isla propone pensar la subjetividad como una construcción cultural, simbólica y relacional. En comparación a las concepciones tradicionales, en las que es entendido el sujeto como el que genera subjetividad, Vargas nos sugiere invertir los términos “no se trata de la subjetividad del sujeto, sino del sujeto de la subjetividad.” (2003)

La subjetividad se forma a través de la cultura, el lenguaje, las prácticas y normas sociales, las relaciones, los discursos, las instituciones, las experiencias que vivimos es un proceso histórico, social y político, como lo dice Lilia Esther Vargas y más adelante lo retoma Lidia Fernández, no nacemos con una subjetividad dada, sino que la vamos formando en conjunto con los otros y nuestro contexto.

“Nosotros pensamos que la subjetividad social se produce en el intercambio con los otros, a partir de factores singulares y sociales mutuamente constituyentes que dibujan un panorama complejo, pero distinto al del individuo aislado. La subjetividad, así entendida, apunta a un proceso que interviene en la constitución de los sujetos tanto en su dimensión grupal como institucional o comunitaria” (Fernández, L. 2003, pp. 82- 83).

Es así como la subjetividad puede entenderse como la manera en que el sujeto ve y construye el mundo a través de su sentir y el significado que le otorga a lo que vive. Para seguir profundizando consideramos los procesos de subjetivación, noción propuesta por Michel Foucault y desarrollada por Raúl Enrique Anzaldúa Arce quien explica que el sujeto se constituye “como efecto de las prácticas históricas de los dispositivos de ejercicio del poder, que intentan regular su conducta y lo convocan a una identidad.” (Anzaldúa Arce, 2017, pp.130).

Esta noción de subjetivación ilumina el proceso de socialización, ya que es a través de este proceso que se cree que los sujetos son capaces de integrarse al entramado social. Foucault argumenta que en estos procesos hay tensiones y resistencias, los sujetos no son receptores pasivos, sino que también resisten y reinterpretan las prácticas. Para que la socialización tenga un “efecto” de subjetivación, implica que las

prácticas del sujeto en las instituciones tengan un carácter de experiencia⁴. Entendemos que la experiencia en los procesos de socialización se convierte en una construcción de sentido para sí, que el sujeto crea e incorpora mediante la identificación.

A partir de la inquietud, en conjunto, de estudiar las infancias, realizamos una búsqueda de instituciones de asistencia privada a través de medios digitales, fue muy notorio que en la alcaldía Tláhuac se concentran distintas Casas Hogar, por lo que consideramos que esta situación no es una coincidencia ni un hecho aislado. Nos habla de una realidad más amplia: esta alcaldía es parte de las periferias de la Ciudad, donde a lo largo del tiempo se han acumulado condiciones de desigualdad. Muchas veces estas comunidades son vistas desde el centro de la Ciudad como “problemáticas” o “vulnerables”, y por lo tanto, colocar instituciones como Casas Hogar se convirtió en una forma de gestionar las consecuencias de abandono social sin cambiar las condiciones que lo producen. Fernández explica que “Las políticas públicas que abordan los llamados ‘problemas sociales’ muchas veces lo hacen reforzando las imágenes de carencia o peligro que se adjudican a determinados sectores” (Fernández, 2005, pp.134).

Los procesos de vulnerabilización son generados socialmente a través de estructuras de poder que definen qué vidas merecen cuidado y cuáles son vistas como carentes. Esto hace importante empezar por mirar cómo viven su infancia en medio de estas condiciones que han sido construidas por decisiones políticas, sociales e institucionales que operan desde hace tiempo.

Todos estos espacios configuran lo que Foucault plantea como una *anatomía política* que distribuye los cuerpos en un espacio cerrado, regula los tiempos y la gestualidad de los sujetos bajo un régimen de vigilancia. Tal como sostiene Foucault en *Vigilar y castigar* (2009), en el siglo XIX la disciplina se convierte en una técnica privilegiada del poder, cuyo objetivo es normalizar y homogeneizar a los sujetos. Se trata de un poder que “sujeta” y que transforma a los individuos en sujetos “sometidos a otro a través del

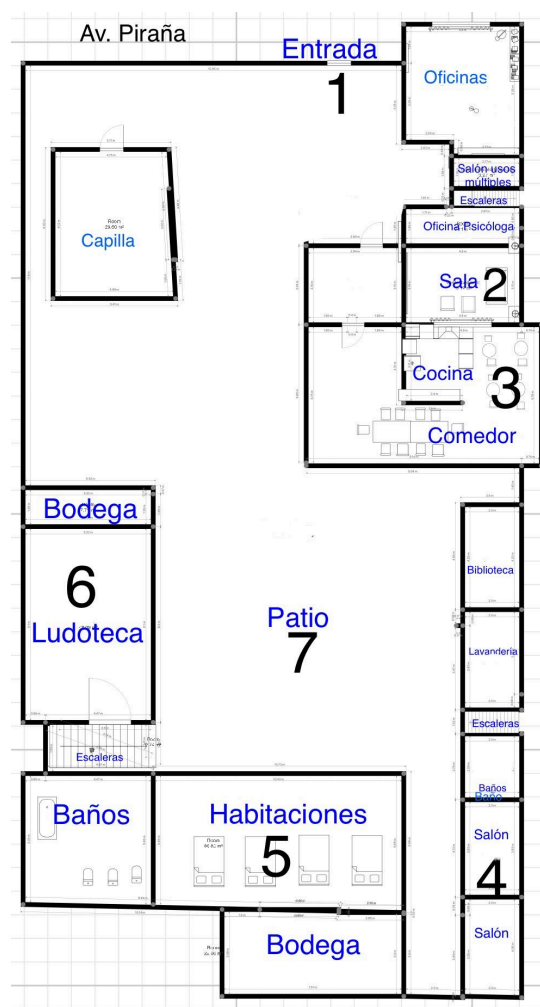
⁴ Para Foucault “La experiencia [...] es siempre una ficción [del sujeto para sí], algo construido que existe sólo después de haber sido hecha, no antes [...] es una realidad [...] una construcción reactiva, post facto, de ese hecho” (Foucault, 2009, pág 450-451).

control y la dependencia, y atados a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismos.” (García Canal, 2005, pp.41).

Como mencionamos al inicio, trabajamos nuestro análisis a partir de los espacios físicos de la Casa Hogar, que conforman los espacios de cuidado, que regulan y vigilan el cuerpo, mediante reglas y normas que constituyen una forma de cuidado con prácticas de poder disciplinario pero que también emergen actos de resistencia, como respuestas que demuestran que las niñas no son sujetos pasivos ante las normas, sino sujetos capaces de cuestionar o negociar las lógicas institucionales que las atraviesan.

Por lo tanto esta dualidad hizo que en la redacción del análisis cada *espacio de cuidado* sea trabajado como **espacio y poder** y **espacio de resistencia** a modo de reconocer el papel activo que ambos tienen en la construcción del proceso de socialización y subjetividad de las niñas. A continuación, presentamos una tabla con una breve descripción de nuestras categorías de análisis y un plano de la arquitectura de la Casa Hogar con el propósito de facilitar la identificación de los espacios trabajados dentro del análisis:

Categoría:	Explicación:
ESPACIOS DE CUIDADO	Refiriéndonos a los espacios físicos que conforman la distribución y arquitectura de la Casa Hogar.
ESPACIO Y PODER	Ejercicios del poder: Regulaciones, prácticas y discursos.
ESPACIO DE RESISTENCIA	Múltiples formas de resistencia.



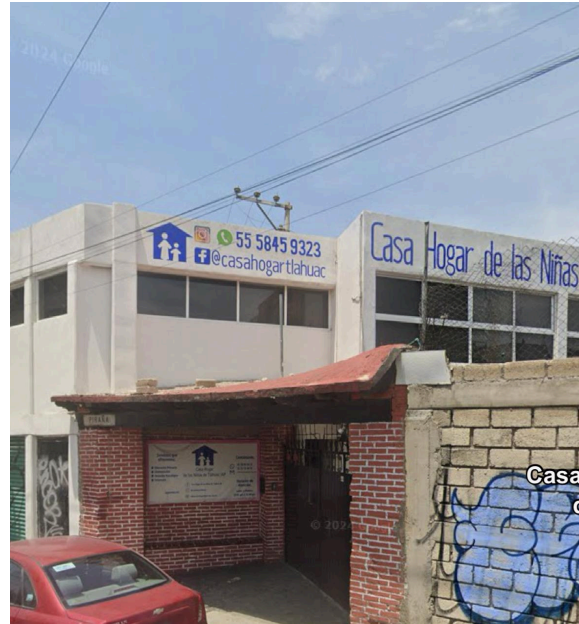
Espacios analizados:

1. Entrada
2. Sala
3. Comedor
4. Salones
5. Habitaciones y baños
6. Ludoteca
7. Patio (jardinera)

1. “EL INICIO DE LAS HISTORIAS”

ESPACIO Y PODER

La entrada principal a la Casa Hogar para niñas Tláhuac, está sobre Calle Piraña número 5, en la Colonia del Mar, en la delegación Tláhuac, Ciudad de México, para acceder es necesario tocar una campana cuyo uso nos remite a un símbolo católico, aquí el acceso es regulado solamente por las religiosas o en mayor parte por el administrador, durante nuestras visitas fueron las únicas personas que notamos tienen la autoridad y el control de las llaves, lo que refuerza su posición de autoridad.



[Fachada de La Casa Hogar de las niñas de Tláhuac]

La Casa Hogar alberga solo a niñas, lo que nos lleva a considerar la noción de niñez no como un concepto dado, sino como un campo de problemas a pensar. La mirada que plantea Ana María Fernández (1993), permite reconocer las diferencias que existen en los procesos de socialización y la construcción de subjetividades, que quedan invisibilizadas en la noción de “niñez.” De acuerdo con Fernández, el campo de significaciones que demarca la niñez, deja en invisibilidad dos diferencias: inscripción de género e inscripción de clase. “La particularización de la infancia no implicó del mismo modo a todos los niños y niñas de la sociedad. En su rastreo histórico se encuentran diferencias significativas tanto en lo referido a clases sociales como a géneros sexuales.” (Fernández, 1993, pp. 6). Estos cambios históricos colocan a las niñas de sectores medios en el camino de la autonomía, mientras que las niñas del tercer mundo enfrentan precariedad psíquica y social por las dificultades de permanecer en el sistema educativo y las condiciones de su sexualidad. Al reconocer estas diferencias, entendemos que la experiencia de las niñas de la Casa Hogar está determinada por su condición de género y social.

Acordamos una primera visita el día 13 de enero con la coordinadora de psicología con el propósito de conocer el lugar en primera instancia y realizar una entrevista.

Durante el discurso de la entrevista se nos cuestionó el interés por la institución y el objetivo de las actividades que queríamos realizar con las niñas. La duración de la entrevista fue aproximadamente de 20 minutos al término de esta se nos confirmó el acceso sin pedirnos ningún tipo de documento o identificación escolar. [Fragmento del diario de campo, 2025.]

Esta situación nos llamó la atención ya que mientras que a nosotras se nos permitió el acceso sin ningún tipo de protocolo o requerimiento, el discurso institucional insistía en la protección, resguardo y vigilancia de las niñas. Estas inquietudes acerca de la seguridad y protección que se les da a las niñas, se reforzaron aún más con nuestras observaciones los días martes ya que la entrada está abierta al público por el bazar que busca recaudar fondos mediante la venta de artículos de donaciones y artículos usados, esta situación hizo que el equipo se preguntará si cualquier persona puede entrar e interactuar con ellas, y como ellos descartan o confirman las intenciones de las personas para acercarse a las niñas, aunque los encargados de llevar a cabo este bazar son las religiosas y el administrador, quienes acomodan, separan, supervisan y uno de ellos es quien realiza el conteo y cobro de los productos se les solicita a las chicas de servicio social así como a nosotras mayor vigilancia hacia las niñas restringiéndoles acercarse al área.

En este mismo espacio a mano izquierda nos encontramos con las oficinas en donde se encuentra el cubículo de la pedagoga que por lo que hemos observado, es quien tiene mayor contacto con los padres, madres o tutores, así como la pantalla que muestra las cámaras de vigilancia y un cuadernillo en el que se registra el ingreso de cada persona (en particular los prestadores de servicio, así como visitantes), tanto entrada como salida.

Dentro del discurso de las niñas ellas se refieren a este espacio como “la dirección”, identifican este lugar como un espacio de castigo donde se les llama la atención o cuando deben llamar a sus padres. [Fragmento del diario de campo, 2025.]

Estos discursos nos permiten considerar que en las oficinas se concentra el poder adulto y administrativo por lo que es el espacio en el que se organiza la vida cotidiana, es decir, donde se definen rutinas, se establecen las relaciones entre trabajadores y padres, pero también donde se establecen castigos y sanciones. Siguiendo a García Canal (2005) menciona que el control y el aprendizaje comienza en la familia, continúa en la escuela y se extiende a otros espacios, esto nos hace interpretar que la institución además de ser una Casa Hogar es un espacio *maquínico* donde el poder se ejerce mediante la observación y vigilancia de las niñas para tenerlas siempre dentro del campo de visión con cámaras de vigilancia en áreas específicas. Las relaciones de poder, se gestan en los espacios que habitamos, se expresan mediante ritos, normas, reglas, y técnicas de control y vigilancia que moldean los cuerpos y subjetividades. Es en estos espacios *maquínicos* donde se producen los sujetos. Según García Canal:

“Estas maquinarias, que funcionan en cada espacio, buscan que los sujetos adopten determinados gestos, que realicen ciertas prácticas, adquieran determinados comportamientos conforme a un sistema de reglas explícitas o implícitas, que el sujeto no necesariamente conoce, sino que las aprende en la práctica cotidiana...” (García, 2005, pp. 51)

ESPACIO DE RESISTENCIA

En la misma entrada se encuentra la oficina de la psicóloga y coordinadora quien dentro de sus funciones está el apoyarse mucho con servicio social o voluntariado, lo que lleva a un constante cambio de personas que se acercan a las niñas.

Durante una conversación informal una niña mencionó: “Miss estoy triste por que mi psicóloga ya se va y va llegar otra” [Fragmento de diario de campo, 2025]

Aunque supongamos que ellas están acostumbradas a estos cambios no quiere decir que lo pasen por alto o simplemente lo acepten. En ese momento nosotras éramos las “nuevas” y notamos, quizá expresiones de resistencia tal como la actitud que ellas tenían con nosotras (distancia, silencios, indisposición al comunicarse) lo que nos

permitió también notar cómo las niñas van transformando su experiencia a lo largo de la estancia en la institución y como las decisiones de las autoridades van excluyendo su sentir. En este sentido, retomamos a García Canal (2005), quien argumenta que la resistencia no siempre se manifiesta como acción activa sino de manera pasiva como la no-acción.

“En cuanto a la resistencia, a la capacidad de todo sujeto de enfrentar el ejercicio del poder, de intentar salirse del juego, de escabullirse o de hacerle trampas al poder, se la ha considerado normalmente activa, si bien es común, en el mundo actual, la resistencia pasiva, la no-acción como respuesta.” (García Canal 2005, pp.41)

Retomando a Foucault, García Canal señala que toda relación de poder implica dos partes, y que el poder se mantiene en un campo creativo que se abre a la respuesta del otro: la resistencia.

“Creativo en el sentido de que siempre aquel sobre el cual se ejerce el poder intenta sustraerse, escapar, hacer trampas, intenta siempre inventar nuevas formas de respuesta que no sean aún conocidas por el que ejerce el poder, para dejarlo, aunque no sea más que por un instante, fuera de la jugada.”(García, 2005, pp. 38).

Las niñas identifican que la entrada es un espacio entre el afuera y el adentro. Muchas recurren a “la dirección” que se encuentra a un costado, cuando sienten malestar físico con la intención de que se llame a sus familiares o tutor para que las recojan. Durante los talleres, varias niñas expresaron sentirse mal físicamente por lo que nos solicitaron ser llevadas a la dirección con la pedagoga. En estas situaciones acudimos al personal encargado, quienes las atendieron pero poco después las reincorporaron al taller, argumentando que no presentaban un malestar real. Frente a este intento de negociación, al no ceder la última decisión la tomó la institución. Como plantea Peña Cuanda :

“la intervención es un modo de relación, por lo que se entiende que las relaciones entre el personal y las niñas en este sentido más que a la formación de vínculos, remiten a las relaciones de poder y a las funciones y organización de la institución.” (Peña Cuanda, 2006, pp. 209)

Este deseo de salir que expresan las niñas, puede ser leído como una expresión de resistencia al encierro y a las prácticas institucionales de contención. “El lugar que ocupa en los discursos colectivos el afuera y la salida (retorno con sus familias), éstos apuntan al proyecto o meta que será alcanzada en algún momento, el momento en que salgan de la institución.” (Peña Cuanda, 2006, pp. 214)

Aunque las niñas saben que tienen prohibido acercarse a esta zona buscan maneras de hacerlo, se agrupan y se detienen a observar los objetos del bazar, o intentan interactuar con los visitantes o los encargados cuando deben pasar por ahí para llegar al salón de usos múltiples, esto obliga al personal a buscar nuevas estrategias para regular el acceso. Peña Cuanda (2005) menciona que en la Casa Hogar el futuro no ocupa un aspecto central, esto tiene que ver con que la estancia de las niñas es temporal, incierta y pasajera. Sin embargo, el deseo del afuera, de salir, se manifiesta en sus discursos, apuntando entonces a una meta, regresar con sus familias.

El proceso de socialización en la entrada de la Casa Hogar Tláhuac se construye entre un campo creativo de tensiones entre el poder institucional y las resistencias por parte de las niñas. En relación a lo que propone Anzaldúa, el proceso de socialización modela y modula a los sujetos, en un campo de fuerzas de poder en el que hay luchas y resistencias. La socialización no puede entenderse solamente como un proceso de adaptación, sino como una modulación entre la psique y las significaciones sociales que impone la institución. Así, se configura una relación de fuerzas entre el deseo de las niñas de habitar la institución con autonomía frente a un entramado de control que intenta vigilar y contener, esto obliga a quien ejerce el poder a inventar nuevas formas de acción sobre las conductas para seguir conservando su eficacia. Estas tensiones que observamos nos permiten empezar a comprender cómo las niñas se constituyen como sujetos en un campo atravesado por el poder, luchas, negociaciones y un deseo de autonomía.

En este sentido retomamos a Anzaldúa quien plantea que “El sujeto y su subjetividad, es capaz de reflexionar críticamente sobre sus representaciones y las concepciones instituidas que se transmiten por la socialización y que tienden a la clausura.” (Anzaldúa, 2017, pp. 128) Desde esta propuesta, comprendemos que las niñas de la Casa Hogar no interiorizan las normas de lo instituido, si no que producen significaciones a través de posibles expresiones de resistencia como el distanciamiento

que demostraron en un inicio hacia nosotras, el deseo de salir de la institución, o las alianzas colectivas para acercarse a interactuar en el bazar con los visitantes. La subjetividad, entonces, es un proceso de construirse desde el otro. De acuerdo con Anzaldúa “La subjetividad permite salir del intento de clausura de la institución social, cuestionar lo instituido y las significaciones que lo sostienen, con la posibilidad instituyente de crear otras nuevas.” (Anzaldúa, 2017,pp.128) es así que el sujeto es subjetivación de prácticas y experiencias.

Por otra parte Foucault plantea la noción de la subjetivación como el proceso de constitución del sujeto, que “pone énfasis en los procesos, las acciones y las prácticas que realiza el sujeto sobre sí mismo para darse una forma de ser.”(Anzaldúa, 2017,pp.130) esto implica la experiencia de las niñas dentro de la Casa Hogar, las posibles expresiones de resistencia en el modo en cómo manifiestan malestar físico para intentar negociar su salida, o en cómo significan el cambio constante de psicólogas.

El discurso de las niñas nos deja clara la razón: *“Ahí es donde nos llevan cuando nos regañan”, “También nos ponen castigos como hacer planas”*. Además de contarnos sobre las reglas que tiene cada espacio, cómo se aplican los castigos y quién es la autoridad encargada de cada zona. [Fragmento de diario de campo, 2025]

Podemos afirmar que en este espacio es donde más poder se le da a las religiosas quienes lo ejercen por medio del saber, posicionándose como figuras de mayor autoridad ante las niñas, que pueden decir y corregir lo que crean preciso para mantener el orden. Como plantea Anzaldúa:

“El poder se ejerce por medio del saber (conjunto de lo decible y lo visible en una época determinada) en tanto que lo que se dice y se ve (que se pone en juego en las prácticas discursivas), induce formas de pensar y actuar. A su vez, el poder incita que ciertos saberes y discursos, sean considerados como verdaderos” (Anzaldúa, 2017, pp. 133)

El objetivo del castigo es corregir la conducta y las fallas. Dado que ya no es legal castigar físicamente el cuerpo, el castigo se configura centrándose en corregir la conducta entendida como reflejo del alma. Dado que el arte de la disciplina es convertir a los cuerpos en políticamente dóciles y económicamente rentables.

Ahora bien, la sala no es un espacio social, esté es restringido y se vuelve en un espacio disciplinario cerrado que nos remonta a los espacios de encierro que Foucault describe como el aula, el hospital que funcionan para moldear la subjetividad del sujeto. Además de ser un espacio donde se articula el saber y el poder es decir es el espacio donde se reprende la conducta de las niñas y moldea su comportamiento y ahí la autoridad se impone por medio de un saber moral y normativo que no es negociable de tal forma que producen una subjetividad controlada por la mirada, el discurso y el castigo simbólico.

ESPACIO DE RESISTENCIA

La sala, fue un espacio designado a la corrección pero da lugar a dos relaciones de fuerzas, el intento por modelar la conducta mediante el castigo, y la resistencia en el discurso de las niñas que pone en juego el sentido que tiene este espacio.

La resistencia no siempre se expresa de manera explícita, sino que se manifiesta mediante la evasión, el malestar y en la manera en que resignifican las experiencias. Siguiendo a García Canal (2005), toda relación de poder se mantiene en un campo de posibilidades que se abre a la resistencia. El poder no es total, implica la posibilidad de una respuesta, de una fuga por parte del sujeto.

La función de este lugar es corregir la conducta pero las niñas resignifican este espacio desde su experiencia colectiva a través del malestar que expresan mediante el discurso como *“detestamos ese lugar”* o *“ahí siempre que hacemos algo mal nos sientan para que la madre venga y nos regañe”*. Los recuerdos de estas experiencias y la forma en que nombran a este espacio “el lugar del regaño” son posibles formas de resistencia.

Si comprendemos el poder como una relación de fuerzas, entonces estas pueden observarse desde una doble dimensión: la capacidad de afectar y la capacidad de ser afectado. Afectar implica el ejercicio del poder; mientras que la capacidad de ser afectado da la posibilidad de resistir. Como señala García Canal: “la capacidad de afectar lleva implícito el ejercicio del poder, en tanto que el ser afectado provoca la capacidad de resistencia”. (García, 2005, pp.41)

Desde esta propuesta podemos afirmar que las niñas no son solo receptoras pasivas de castigos y normas. Son sujetos activos que interpretan y resignifican el sentido de los espacios. Es así que la sala no solo disciplina también moraliza afectando la configuración simbólica de ser niña dentro de la Casa Hogar. De acuerdo a Ana María Fernandez la disciplina afecta la identidad de género especialmente en las niñas a través de las representaciones simbólicas de formas de ser como: correctas, educadas, obedientes y sumisas podemos ejemplificar esto a partir de la observación que el equipo vivió durante el discurso de la psicóloga quién le indicó a dos niñas que las mandaría a la sala para que la religiosa superior hablara con ellas si volvían a desobedecerla este discurso claramente moldea la subjetividad de las niñas hacia la

obediencia de tal forma que la sala termina siendo un espacio que no solo castiga, sino que re-significa la conducta de las niñas.

El rechazo colectivo hacia la sala y el modo en que identifican a este espacio como *“donde nos llevan cuando nos regañan”* expresan una subjetividad que emerge en estos contextos normativos como el de esta Casa Hogar. Por lo tanto la sala es el espacio disciplinario que contribuye a la configuración de la subjetividad de las niñas dentro de un régimen moralizante.

Siguiendo con Raúl Anzaldúa (2017) argumenta que las instituciones no solo ejercen control sino que también producen significaciones que buscan justificar o reinterpretar lo que sucede, procurando orientar las acciones de los sujetos en función de las lógicas institucionales. De este modo la sala se destina como un espacio para corregir, pero es reapropiado y resignificado por las niñas como un referente de castigo.

“Las instituciones producen significaciones que intentan justificar, legitimar, condenar, soslayar o reinterpretar lo que sucede, procurando orientar las acciones de los sujetos en las condiciones en las que se encuentran.”

(Anzaldúa, 2017, pp. 129).

Las niñas evaden este espacio como una forma de resistencia ante el poder institucional. Al no utilizar la sala de manera autónoma y cotidiana, la rechazan y reproducen entre ellas un discurso de malestar. Esta apropiación del significado de este espacio demuestra su capacidad de resistir y resignificar lo que la lógica institucional establece como un lugar para la corrección.

En este sentido, la sala no es solo un espacio para la corrección y el castigo, sino un campo de tensiones entre la función institucional de corregir la conducta y la experiencia de las niñas, que lo transforman y significan en un referente del malestar y resistencia. El proceso de socialización en este espacio no solo va configurando comportamientos y normas, sino también una identidad que entrelaza significaciones, afectos, deseos y memorias. Como señala Anzaldúa “el individuo social que la socialización produce se caracteriza por con-figurar una identidad, una concepción imaginaria de sí mismo donde se entrelazan las significaciones provenientes de la psique (representaciones, afectos y deseos), con las significaciones sociales derivadas de múltiples convocatorias de identidad que el sujeto recibe.”(Raul, Anzaldúa, 2017, pp.

129) De tal forma que pensar la socialización a partir de la propuesta de Anzaldúa no es solo un proceso lineal de reproducción de normas sino un proceso en continuo cambio a partir de las significaciones impuestas e interpretaciones subjetivas y la reconfiguración de sentido que las niñas le dan a la sala.

3. “LA MESA DE LA OBEDIENCIA”.

ESPACIO Y PODER

Siguiendo, con el comedor de niñas y religiosas que se encuentra junto a la cocina se distribuye en 15 mesas aproximadamente, cada una con espacio para cuatro personas. Aunque este espacio está destinado a la alimentación consideramos que también cumple una función normalizadora (García Canal, 2005) ya que ahí se explicitan normas y se hacen claros los comportamientos esperados. Antes de entrar, las niñas forman una fila intercalando edades, esto con el fin de que no platiquen y coman en orden. Las reglas en el comedor, según lo que las niñas nos contaron, son: guardar silencio, no tirar la comida ni el agua, y solo pueden repetir el platillo una vez.

El comedor cumple una función ceremonial, pues los rituales se expresan “por medio del lugar que ocupa cada uno de los integrantes alrededor de la mesa, por las jerarquías establecidas en el orden de servir los alimentos y por el tipo de objetos que se utilizan según las ocasiones” (García Canal, 2005, pp. 65). Observamos que las religiosas se sientan en una mesa más alargada y separada de las niñas, quienes comen en mesas pequeñas del lado de la cocina. Esta distribución del espacio separa a las autoridades y las niñas lo que evidencia una jerarquía simbólica entre las autoridades y las niñas.

En este espacio también se ejercen castigos que tienen una función correctora, como negar el alimento, lo que visibiliza las relaciones de poder⁵. El acto de comer no solo

⁵ Las relaciones de poder: relaciones que impregnan nuestra historia y nuestro presente y cuya existencia se avizora también en nuestro futuro. Por momentos parecen tener el peso de un destino. Estas relaciones de poder aparecen en todos y en cada uno de los ámbitos en los cuales nos movemos, en los espacios de trabajo, y generan tensiones; en el espacio familiar; en las relaciones de pareja; y aun en la mal llamada "intimidad". (García Canal, 2005)

busca satisfacer una necesidad biológica, sino que se vuelve una práctica institucional de control sobre el cuerpo. Tal como menciona García Canal el comedor “no es simplemente el lugar para comer, sino que la comida, en este grupo social, va acompañada de una serie de prácticas que se repiten y adquieren carácter ritual y significación.”(García Canal, 2005, pp. 65).

Además, este espacio cumple una función normalizadora, ya que “es el lugar privilegiado donde la palabra de la autoridad se hace oír, donde se explicitan las normas, se hacen claros los comportamientos esperados y esperables.” (García Canal, 2005, pp. 66) Observamos que, mientras las niñas mantienen silencio al comer, las religiosas las observan y dialogan entre sí, esto refuerza la disciplina y la vigilancia, aquí el poder se ejerce a través de la mirada y no del castigo directo.

“La mirada disciplinaria, al igual que la clínica (siendo una y la misma, con sus particularidades y objetivos singulares), busca individualizar los cuerpos, hacer recaer la mirada sobre espacios delimitados fragmentando, observando cada detalle, perforando la piel, abriendo los cuerpos para hacer del adentro un afuera, con la finalidad de encontrar regularidades, de generalizar comportamientos, de homogeneizar grupos y poblaciones, de establecer modelos de normalidad, de definir patologías.” (García Canal, 2005, pp. 91)

Al mirar este espacio también desde una perspectiva de género, retomando a Ana María Fernández, vemos que el comedor no solo regula conductas, sino que también, de alguna manera moldea lo que significa “ser niña” dentro de la institución. Las reglas de silencio, la manera de sentarse en fila y las restricciones sobre la comida, de cierta forma pueden transmitir también la idea de que una niña “bien portada” es aquella que se mantiene callada, ordenada, que no interrumpe ni exige más de lo permitido, reforzando un ideal de feminidad ligado a la docilidad, la disciplina y la moderación. Así, el comedor funciona no sólo como un espacio de alimentación o de control institucional, sino también como un lugar donde se reproducen expectativas de género que marcan cómo deben comportarse las niñas y qué lugar ocupan dentro de la jerarquía de la Casa Hogar.

ESPACIO DE RESISTENCIA

Sin embargo, también se manifiestan formas de resistencia, tanto activas como pasivas en este espacio. En la Casa Hogar, observamos ambas formas: niñas que pedían más comida, postre o agua como forma de romper las reglas, y otras que, deciden no comer cuando la comida no les gusta como modo de expresar su disgusto.

En los espacios que identificaron como los que menos les gustan marcaron el comedor, las niñas mencionaron *“el comedor no me gusta porque no podemos hablar y además no me gustan las calabazas y siempre nos dan de comer eso”*.

[Fragmento del diario de campo, 2025.]

Cuando las niñas no siguen las reglas se establecen castigos que aunque no conllevan dolor físico establecen rutinas, privaciones y constante vigilancia: como limpiar los platos y vasos después de comer y recoger la mesa, estas prácticas convierten sus cuerpos para ser funcionales bajo la lógica institucional pero también dan lugar a resistencias, en el caso de los castigos sobre limpiar, lo que pudimos observar es que al final de cada comida las madres eligen a las 3 niñas más inquietas para que ayuden a limpiar las mesas, acomodar los insumos en su lugar, recoger y lavar los platos. Desde el momento que son elegidas las niñas, sus resistencias son notorias como hacer caras o gestos de malestar por no querer cumplir el “castigo”, ya al tener que hacer las actividades lo hacen como con mucha flojera y demasiado lento, no limpian las mesas adecuadamente si no solo un ligero paso del trapo y listo. Estas formas de actuar, aunque sutiles, pueden leerse como expresiones de resistencia pasiva ante una tarea impuesta, donde el castigo no es asumido con eficiencia, sino que es resignificado por las niñas como una carga que no merece su esfuerzo. Estos actos cotidianos nos muestran cómo, incluso en espacios aparentemente controlados, las niñas encuentran la forma de ejercer una agencia silenciosa, una forma de decir “no” sin necesidad de palabras.

“La resistencia está siempre presente en la relación de poder; el ejercicio del poder y la resistencia se encuentran indisolublemente unidos, convertidos uno en el gemelo de la otra, implicados siempre en una relación de provocación permanente”.(García Canal, 2005, pp. 29)

Esta resistencia tiene múltiples formas de manifestarse y otras que pudimos observar en este espacio es que a pesar de ser una regla el no hablar, ellas buscan formas de poder comunicarse todo el tiempo, ya sea con señas o gestos por ejemplo; de desagrado cuando el plato o algún ingrediente no les gusta, risas en voz baja cuando a alguna compañera se le cae la comida del plato o recibe una llamada de atención.

Otra de ellas es la negociación respecto a la comida que no les gusta, cuando ven llegar el plato y tiene un ingrediente que no es de su agrado buscan inmediatamente cambiarlo con alguna de sus compañeras, si no logran hacerlo, recurren con las religiosas para pedir que se los cambien o en todo caso se los quiten. “Aparecen como un acto en presente resultado de un malestar que registran en sus cuerpos, en sus acciones y pensamientos personas o grupos” (García, 2004, pp. 30)

Al intentar negociar, intercambiar o rechazar lo que no desean consumir, ponen en juego la agencia sobre su propio cuerpo y lo que entra en él, por lo tanto consideramos que estas acciones también producen subjetividad y resignifican el sentido que tiene el comedor. Tal como plantea Anzaldúa “La vida cotidiana en estos entornos produce acontecimientos que conforman la experiencia de los sujetos, generando proceso de subjetivación que implican la necesidad para el sujeto de crear para sí una posición subjetiva que le permita elaborar psíquica y socialmente lo que le acontece a él, a los suyos o a sus semejantes.” (Raul Anzaldúa, 2017, pp. 136) Esta propuesta nos permite comprender que en estos espacios se disputa el sentido, y donde las niñas como sujetos activos son capaces de resignificar su experiencia a través de procesos de subjetivación.

A manera de concluir con éste espacio es observable que el comedor de la Casa Hogar es mucho más que un espacio para alimentarse, se convierte en un espacio de disciplinamiento que explicita jerarquías y normas a través de su organización física y de los rituales cotidianos. La distribución de mesas, la mirada vigilante y el silencio impuesto evidencian relaciones de poder que refuerzan la normalización de las conductas y moldean los cuerpos de las niñas según la lógica institucional.

En suma, el comedor funciona como un dispositivo de socialización que regula los cuerpos, los tiempos, las normas y expectativas de género y orden institucional. Pero estos procesos, como nos menciona Anzaldúa, también implican la constitución de

sujetos que negocian, transforman y resisten las configuraciones propuestas por la institución “la vida cotidiana en estos entornos producen acontecimientos que conforman la experiencia de los sujetos, generando procesos de subjetivación que implican la necesidad para el sujeto de crear para sí una posición subjetiva que le permita elaborar psíquica y socialmente lo que le acontece” (Anzaldúa Arce, 2017, pp. 136). Desde esta perspectiva, las pequeñas acciones que vimos de negociación o desacuerdo no sólo podrían leerse como faltas a la norma, sino como intentos de las niñas por resignificar su experiencia institucional y ejercer un poco la agencia sobre su propio cuerpo y su lugar dentro de la jerarquía de la Casa Hogar.

4. “UNA CONCENTRACIÓN DE SABERES Y APRENDIZAJES”.

ESPACIO Y PODER

Los salones de clase y en general los espacios donde pasan más tiempo las niñas, se encuentran al fondo del inmueble detrás del comedor, esta distribución espacial no parece neutral y consideramos responde a una lógica de organización que prioriza el control y la regulación del comportamiento. García Canal menciona que “ubicar a los sujetos siempre en el mismo lugar dentro del espacio hacía mucho más eficiente la observación y vigilancia” (2005, pp. 61).

Al situar a las niñas en un espacio fijo, alejado de las zonas más visibles o transitadas del inmueble, se facilita una vigilancia constante pero sutil, permitiendo supervisar sin interrupciones y reforzar dinámicas de disciplina.

Los salones de clase funcionan como espacios de control donde se reproduce la disciplina: horarios rígidos, tareas y el uso de uniforme. La enseñanza no se limita a los contenidos, sino también a las formas de estar y de obedecer.

Anzaldúa habla en su texto *La docencia frente al espejo: imaginario, transparencia y poder* (2004) específicamente en el capítulo “Saber, poder y transferencia en la relación educativa” constantemente de aquellos lugares donde se negocia la identidad, se impone el poder, pero también se desarrolla la resistencia. Los salones no sólo son espacios físicos sino simbólicos, es la zona donde se ejerce vigilancia y disciplina, pero también donde las niñas en sus cuerpos, gestos y palabras se oponen a ese control. Anzaldúa nos permite pensar que ese control no sólo es externo, sino que va modelando las subjetividades desde adentro: una pedagogía de la obediencia que actúa sobre el cuerpo.

A pesar de recalcar nuestro interés por trabajar con las niñas de quinto y sexto grado, el encargo por parte de la institución fue que: nos dejarían trabajar con las niñas, siempre y cuando los talleres se llevarán a cabo con todos los grados escolares, por ello, nos cambió el espacio de ludoteca y receso por los horarios en las que las niñas tienen psicología y psicomotricidad y, nos asignaron el salón de usos múltiples donde llevamos a cabo los talleres de 50 minutos con cada grado. De esta manera se reformuló de cierta manera nuestro dispositivo ya que no sería sólo observación e interacción con las

niñas, tendríamos que pensar y planificar también el cómo esa actividad se iba a adaptar de acuerdo a los rangos de edad (dependiendo de cada grado).



[Salón de usos múltiples, donde realizamos las actividades]

El salón de usos múltiples es uno de los pocos espacios sin cámaras, pero se ve marcado por la autoridad, ya que lo ocupa la coordinadora y psicóloga de la Casa Hogar. Las niñas reconocen en ella una figura de poder. Esta situación la interpretamos a partir de lo que García Canal menciona como “una madre que vigila todos sus movimientos, todos los ruidos que produce su cuerpo, a la espera atenta que permita descubrir una anomalía, la más mínima que sea, para buscar de inmediato el consejo de algún terapeuta”(2005, pp. 67)

La figura institucional mantiene una vigilancia constante sobre las niñas, observando sus conductas, gestos o actitudes en busca de cualquier señal que deba ser corregida o intervenida. De esta forma, se refuerza el modelo de poder que reproduce prácticas de control sobre los cuerpos y las subjetividades, en un espacio donde las niñas saben que siempre están siendo observadas y evaluadas.

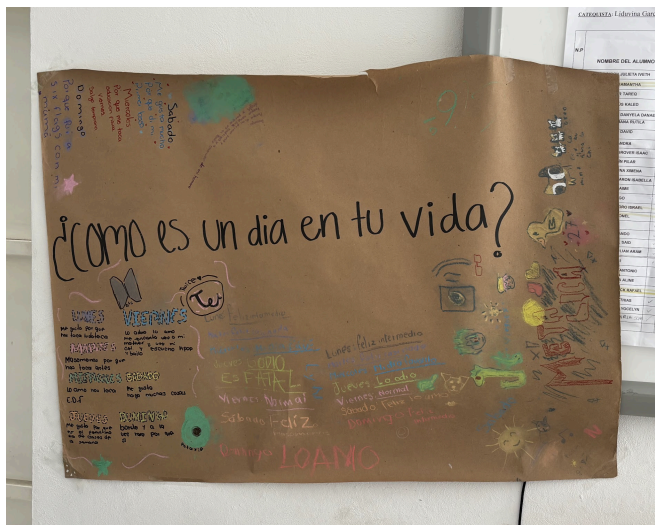
La ausencia de cámaras en este espacio permite mayor expresividad pero refuerza el poder de quien lo gestiona, además de la psicóloga, las madres religiosas encargadas de impartir en este salón el catecismo, ocupan una campana para establecer orden y silencio en el espacio.

El salón de clases además de ser un espacio disciplinario también es un espacio donde se moldea la identidad en términos de clase, género, y obediencia. Es decir la docencia institucional no sólo enseña contenidos, sino formas de estar, de ser, de callar y obedecer, lo que Anzaldúa considera como una educación que busca invisibilizar las subjetividades divergentes o resistentes.

ESPACIO DE RESISTENCIA

En esta actividad del mural, nos sentíamos nerviosas porque la coordinadora nos había provocado un poco de “miedo” ya que las advertencias que recibimos de su parte fue que cuando una niña reconocida como la “líder” del grupo se negaba a realizar las actividades, la mayoría la seguían, esto mostrando cómo se producen alianzas que permiten a las niñas negociar el ejercicio del poder institucional. Estas formas de resistencia, nos permiten mirar a las niñas no como cuerpos disciplinados o dóciles, sino como sujetos que resisten y transforman su experiencia. “No debemos olvidar que el poder es una relación y como tal siempre es un juego de ejercicios y de resistencias entre unos y otros.”(García, Canal, 2005, pp. 81).

Elegimos hacer un mural con la consigna ¿Cómo es un día de tu vida?



[Realización del mural colectivo]

Durante la realización de la actividad observamos las múltiples formas de resistencia por parte de las niñas, tanto con nosotras como con el poder institucional. En lo que respecta al taller, algunas niñas evitaban participar mediante alianzas colectivas como

pedir permiso para ir al baño una tras otra, negarse a realizar la actividad porque coincidía con la hora de psicomotricidad o el hecho de platicar y jugar entre ellas en lugar de realizar la actividad. Podría parecer que estas acciones reflejan solo desinterés, pero podemos interpretar estas actitudes desde la *resistencia pasiva* que plantea García Canal:

“parece un contrasentido, pues resistencia significa acción y pasiva una no-acción, pero en esta perspectiva lo pasivo pierde toda su connotación negativa y desde esa negatividad el no hacer se convierte en una acción” (García Canal, 2015, pp.42).

Así, el no participar activamente en el taller es una forma de resistencia frente a una actividad impuesta, en donde las niñas buscan desafiar la dinámica de control. Para tratar de reducir estas acciones, intentamos hacer que se dirigieran a nosotras haciendo preguntas sobre el material, si les hacía falta algo, o si querían utilizar algún otro color o espacio. Al ir terminando de dibujar o escribir les pedimos que nos dieran una breve explicación de lo que cada una plasmó en el mural.

En el discurso de la niñas durante la actividad, surgieron comentarios respecto a la institución que nos parecieron relevantes como *“vengo y pasó mil horas aquí” “no me gustan los jueves porque no tenemos danza ni educación física y no salimos a hacer ninguna actividad al aire libre” y “Amo los domingos porque es cuando veo a mi papá”* entre otros. [Fragmento de diario de campo, 2025.]

Estos discursos nos llamaron mucho la atención ya que nos daban más muestras de posible resistencia y sobre todo el malestar de tener que pasar tanto tiempo en “la escuela”, esto permite ver la manera en que resignifican el tiempo y el espacio en la institución.

Comprendemos entonces que estas respuestas en el salón de usos múltiples no son muestras de “indisciplina”, más bien, formas de resistencias frente al ejercicio del poder. La participación no puede forzarse, requiere de espacios donde su presencia no sea solo la de receptoras pasivas, si no donde ellas se sientan escuchadas, tener la

posibilidad de decidir cómo y cuándo involucrarse. Más que corregir o controlar estas actitudes, reconocemos la importancia de construir relaciones donde la autoridad no anule su capacidad de agencia.

Desde la perspectiva de Anzaldúa Arce (2017), estos actos de resistencia también podríamos entenderlos como procesos de subjetivación, ya que las niñas no solo responden al poder, sino que lo reinterpretan y lo transforman desde su propia experiencia. Haciéndose visibles cuando las niñas negocian su lugar dentro de la dinámica institucional, ya sea al negarse a realizar las actividades impuestas o al expresarnos su malestar con los cambios de horarios y actividades. En esas acciones, no sólo resisten, sino que se producen a sí mismas como sujetos capaces de cuestionar y dar sentido a su estancia en la Casa Hogar. Así, las niñas no son únicamente el resultado de un proceso de socialización impuesto, sino que, a través de estos pequeños actos de resistencia que pudimos observar como sus gestos, silencios y comentarios, nos muestran cómo la subjetividad se construye en tensión constante entre el control institucional y la posibilidad de autonomía.

Anzaldúa en su texto (2004) “La docencia frente al espejo” analiza que los salones visibilizan que la docencia se mira también en su vulnerabilidad, lo que permite pensar y reflexionar para que no sólo sea transmisora de saber sino que sea lugar donde enseñar implique una transformación interna y una apertura a la escucha y a cuestionar. Si bien no descartamos la relevancia que tiene la educación en el proceso de socialización y subjetividad de las niñas de la Casa Hogar.

“La educación es, sin lugar a dudas, uno de los procesos sociales encargados de reproducir y difundir estas significaciones sociales que dotan de sentido a los simbolismos, las normas, los valores y la concepción del mundo en torno a la cual se instituye una sociedad.” (Anzaldúa, 2004, pp. 126)

La escuela, principalmente el nivel básico, tiene la función de desarrollar “la socialización de la psique y la fabricación de individuos sociales”. (Anzaldúa, 2004, pp.126) Es decir, la escuela hace que los sujetos conozcan, asuman e interioricen las significaciones sociales del sistema simbólico con el que opera la sociedad.

“La institución debe suministrar a la psique los objetos de derivación de las pulsiones o de los deseos, que debe suministrarles también polos de identificación pero sobre todo debe darle sentido.” (Anzaldúa, 2004, pp.127).

Sumando la mirada de género, podemos ver que los salones de clase no solo funcionan como espacios de enseñanza y disciplina, sino también como lugares donde puede reforzarse lo que significa “ser niña” en la Casa Hogar. El uso del uniforme, las reglas de silencio y la constante vigilancia transmiten también la idea de que una niña debe ser ordenada, recatada y obediente, configurando así un ideal de feminidad que va ligado al control del cuerpo y de la palabra. Incluso los gestos y la forma de ocupar el espacio, no hablar fuerte y no levantarse de su lugar sin permiso, se convierten en aprendizajes cotidianos que moldean la feminidad desde la infancia. Siguiendo a Ana María Fernández (1993), estas prácticas son parte de la “invención de la niña”, que naturaliza la docilidad y la sumisión frente a la autoridad. Aunque en ocasiones observamos en las niñas conductas que pueden ser muestra de cierta resistencia como las risas, miradas cómplices o pequeños actos de desobediencia, estas acciones se dan dentro de un marco institucional que busca corregirlas, reforzando el modelo esperado de lo femenino.

“ISLAS DEL DESCANSO”

ESPACIO Y PODER

Del lado izquierdo se encuentran las habitaciones para aquellas niñas que se quedan, las literas ocupan gran parte del área, al igual que en otros espacios de la institución tienen reglas y el acceso está regulado por las religiosas quienes duermen en otro cuarto en el primer piso sólo ellas tienen la llave. Este espacio en particular genera analizar qué significa esta distribución ellas arriba y las niñas debajo consideramos que da cuenta principalmente de la jerarquía de poder que las religiosas implementan dentro de la institución como autoridades que ejercen vigilancia continua aun en un espacio donde el descanso de las niñas se ve interrumpido por la mirada vigilante de las madres desde el lugar de su habitación con la intención de mantener el cuerpo de las niñas controlado ignorando su privacidad. De acuerdo a García Canal (2005) en la alcoba “el cuerpo de ambos, varones y niñas se centra la atención y el control, cuerpo constantemente vigilado, controlado”.

En este sentido retomamos el texto de Scott, J (1990) *Los dominados y el arte de la resistencia* para poder entender que esta disposición se relaciona con lo que él llama la *transcripción pública* del dominio: es decir, las autoridades escenifican su control. Las religiosas no sólo ocupan un espacio separado, sino elevado, lo que refuerza simbólicamente su posición jerárquica y su capacidad de vigilancia, aún durante el descanso. Su acceso exclusivo a la llave del cuarto actúa como objeto físico de su autoridad.

Incluso el espacio también permite observar la jerarquía que hay entre las niñas. Siguiendo a Scott, las jerarquías impuestas desde arriba suelen reproducirse dentro de los grupos subordinados.

“Las mayores limpian lo que dejan sucio las más pequeñas” [Fragmento del diario de campo, 2025.]

Esto no solo habla de una organización funcional, sino de una división del trabajo que perpetúa lógicas jerárquicas internas. Esto permite a la autoridad sostener su poder sin intervención directa constante: las niñas mismas se convierten en agentes de la disciplina institucional, reproduciendo jerarquías dentro del grupo de las subordinadas.

Junto al cuarto de las religiosas se encuentran los baños que son limpiados por las propias niñas como forma de castigo, retomando la noción del castigo a partir de Foucault en *Vigilar y Castigar* (2009) reproducen jerarquías internas entre ellas y las prácticas institucionales. Los baños refuerzan la lógica de la formación disciplinaria a partir de lo que Foucault menciona que un cuerpo en cuanto más obediente sea es más útil y productivo, con esta lógica las autoridades pretenden que las niñas obedezcan y cumplan con las actividades como castigo para corregir su comportamiento. Para cerrar esta categoría desde la perspectiva foucaultiana este espacio institucional también funciona como un dispositivo de subjetivación donde el poder trata de regular el cuerpo, los hábitos y los afectos de las niñas. De acuerdo Foucault y Anzaldúa explican que en el proceso de subjetivación el sujeto se constituye “como efecto de prácticas y experiencias en las que se ve inmerso en las instituciones” (Anzaldúa Arce, 2017, pp.129).

ESPACIO DE RESISTENCIA

No obstante en este espacio surgen resistencias por parte de las niñas que fueron encontradas durante el discurso de las mismas :

Aunque fue una conversación informal las niñas mencionaron: *“no nos gustan los baños porque siempre nos ponen a limpiarlo y las niñas más pequeñas siempre los dejan muy sucios”* [Fragmento del diario de campo, 2025.]

Las niñas son configuradas como cuerpos útiles, para obedecer órdenes de las autoridades. Al hablar de niñas en este espacio se enfatiza la perspectiva de género de Ana María Fernández con respecto a la noción niñas, en la Casa Hogar se reproduce una construcción histórica social que responde a lógicas de género, clase y poder en la que ser niña implica aprender a obedecer, limpiar, callar y rezar, esto se manifiesta en castigos⁶ que no conllevan dolor físico, pero moldean sus hábitos: lavar los baños, limpiar el salón después de cada clase, recoger y acomodar los juguetes de la ludoteca, o persignarse al entrar a la capilla. Cada una de estas prácticas convierten sus cuerpos para ser funcionales dentro de la lógica institucional moldeando su subjetividad desde

⁶ El castigo moderno, según Foucault, no busca ser ejemplar si no controlar al individuo y modificar un cambio en su comportamiento. El encierro no castiga el cuerpo con violencia explícita, sino con rutinas, privaciones y vigilancia.

la infancia. A partir de lo que menciona Lilia Vargas para comprender la subjetividad de las niñas también se entiende que es un producto de múltiples modos de subjetivación y procesos dialógicos. Sin embargo, las prácticas que se ejercen en este espacio también nos hace recordar que para Castoriadis “la subjetividad supone a una actividad deliberada o voluntad, para llevar a cabo la reflexión, cuestionar lo existente y poder imaginar algo distinto a lo que nos hemos representado o ha sido instituido” (Alzandúa, 2017, pp.128) por lo tanto identificamos que la subjetividad también permite llevar a cabo formas de resistencia hacia el poder institucional.

“Las niñas mencionaron esconder dulces para comerlos a escondidas en la noche, lo cual rompe con las reglas y horarios establecidos pero del mismo modo representa la autonomía que ejercen sobre su cuerpo. “ [Fragmento del diario de campo, 2025.]

Scott señala que toda relación de dominación genera, inevitablemente, resistencias, aunque estas no siempre se manifiesten de manera abierta o visible. En este caso, el espacio de descanso supuestamente un lugar neutral o de resguardo se convierte en un terreno donde se materializa el control institucional, pero también es un escenario donde surgen formas sutiles, encubiertas y persistentes de resistencia.

Consideramos que el análisis de este espacio dentro de la institución revela cómo la distribución física reproduce jerarquías de poder y prácticas de disciplina que moldean los cuerpos y comportamientos de las niñas. A través de reglas, castigos y vigilancia, las autoridades ejercen un orden basado en la obediencia y la utilidad. Sin embargo, también emergen actos cotidianos de posibles resistencia que, aunque pequeños, muestran la capacidad de las niñas para cambiar las normas y ejercer autonomía sobre sus cuerpos y decisiones. Por ejemplo: Las niñas ocupan este espacio de descanso para poder expresar en grupo sus gustos y explorar su intimidad. Finalmente, este espacio también nos permite entender que la socialización en la Casa Hogar es un proceso abierto a resistencias y resignificaciones a partir de lo que Foucault argumenta, los sujetos no sólo son receptores pasivos, sino que también resisten y reinterpretan las prácticas institucionales. En este mismo sentido, Anzaldúa plantea que la socialización no solo es la interiorización de normas, sino un proceso donde el sujeto se constituye a partir de las instancias psíquicas y significaciones imaginarias sociales que el mismo

sujeto transforma y le da sentido propio. De acuerdo al texto Anzaldua “el sujeto tiene la capacidad creadora *para sí*, psíquica y social” (Anzaldúa, 2017, pp.124). Anzaldúa plantea que “las significaciones imaginarias sociales son aquello a partir de lo cual los sujetos se representan, piensan, dicen en una sociedad determinada” (Anzaldúa, 2017,pp.123) Estas significaciones no solo organizan lo social, sino que también son introyectadas por los sujetos durante su proceso de socialización. En este espacio el proceso de socialización de las niñas se conforma mediante las significaciones imaginarias sociales del poder disciplinario. Es decir, aquellos discursos dentro de la institución que naturalizan la vigilancia, el poder, la obediencia, el castigo y el control del cuerpo en las niñas. Un ejemplo de ello en este espacio de la Casa Hogar, pudo observarse la regulación estricta de horarios a la hora de descansar y el comportamiento “adecuado” de las niñas dentro del espacio como el realizar el ritual religioso antes de dormir.

“LA FÁBRICA DE LA CREATIVIDAD Y LOS SUEÑOS”



[Foto de diario de campo, 2025]

ESPACIO Y PODER

Del mismo lado se ubica la Ludoteca un espacio para el juego, a nuestro parecer está muy bien equipado ya que cuenta con muchas muñecas de distintas formas y tamaños, tapetes, peluches, cajones para organizar los materiales pequeños como rompecabezas, legos, ropa de muñecas, instrumentos, etc. Tiene un perchero donde hay disfraces, ropa y vestidos. Una pequeña mesa con sillitas, casas de muñecas y cocinitas. Todo esto es variado y suficiente para que puedan jugar como ellas deseen, sin embargo, no hay dos cosas exactamente iguales por lo que aquí también entran las negociaciones o conflictos entre las niñas cuando quieren usar algo en específico. Notamos que en mayor parte resuelven estos conflictos solas, dividiendo el tiempo de uso o intercambiándolo por otro juguete, pero cuando esto no pasa, es necesario llamar al adulto a cargo para “acusar” a la compañera que no quiere ceder en la negociación. Como parte de su socialización las niñas han aprendido con quien acudir para negociar en los juegos del poder, esta forma de resistencia les permite transitar su cotidianidad. En este sentido retomamos a Anzaldúa Arce:

“Como parte de su socialización en la violencia, han aprendido con quién pueden acudir para tratar de defenderse en los juegos de poder y violencia que perciben. Los maestros que supuestamente estarían para defender a los estudiantes de las agresiones mutuas, son considerados agentes de violencia en los que no se puede confiar, por lo que no son vistos como un apoyo para resolver los problemas” (2017, pp. 138).

Aunque aparentemente es un espacio lúdico y libre, en realidad está atravesado por normas explícitas impuestas por las figuras de autoridad, empezando porque no es un salón abierto al que puedan entrar cuando quieran, se les establece un horario que consiste en una hora por grupo, dos días de la semana. Aquí las reglas que nos contaron las niñas son no jugar pesado, no esconderse entre los peluches, entrar sin zapatos y al terminar el tiempo volver a acomodar todos los materiales tal y como estaban. Estas reglas sobre qué juegos se permiten, cómo se debe comportar cada niña, quién puede acceder y cuándo, no son decisiones neutras: implican una forma de control que moldea sus conductas, establece jerarquías y delimita lo que se considera aceptable o inaceptable. Nos damos cuenta que incluso en un espacio destinado al juego, se reproduce una lógica de vigilancia y obediencia.

ESPACIO DE RESISTENCIA

Sin duda este espacio es uno de los preferidos de las niñas ya que les permite no solo jugar si no también imitar roles de género tradicionales. Los juguetes disponibles como muñecas, casitas y cocinitas buscan reproducir los roles domésticos y de cuidado lo cual responde justamente a un proceso histórico social en el que “la particularización de la niñez, en principio solo beneficia a los varones, mientras que las niñas persistiran mucho mas tiempo en el modo de vida tradicional que las confundía con las mujeres.” (Fernández Ana María, 1993, pp. 10) Al jugar a “cuidar bebés” o ser “mamás”, las niñas crean representaciones que nos dan una idea de cómo van construyendo subjetividades y expresiones de resistencias a partir de sus experiencias en este espacio.

Para la sesión del día 1 de abril, propusimos trabajar la percepción del espacio que habitan las niñas, realizando un mapa o croquis colectivo de la Casa Hogar.

El grupo de quinto año marcó como espacio favorito el salón de ludoteca. Mencionaron: *“A todas nos gusta estar ahí porque hay muchas cosas con las que podemos jugar a cualquier cosa” “Está el tapete con todos los peluches donde podemos acostarnos”*. [Fragmento del diario de campo, 2025.]

En esta actividad fue evidente cómo cada espacio tiene una significación distinta para cada una de ellas. Una de las frases que más nos resonó fue: *“No hay cámaras”*, esta afirmación nos hace pensar en la ludoteca como un espacio que resiste al control, las niñas saben que hay reglas: como no esconderse, no correr, no desordenar los juguetes pero el juego y el ocio se vuelven un modo de escapar del ejercicio del poder, apropiándose de este espacio para estar con ellas mismas, con sus emociones y sentimientos sin que ellas se sientan vigiladas. García Canal menciona que:

“La relación consigo mismo se convierte en una forma especial de resistencia: esa fuerza que detiene los embates del exterior y que es capaz de transformarse en energía para afectar el afuera, encuentra la forma de afectarse a sí misma en un continuo enfrentamiento, diálogo, pacto y lucha entre las partes que constituyen el adentro.”(2005, pp. 42)

Otra forma de resistencia al poder que las autoridades llegan a ejercer en ellas, fue la indisposición que tenían para trabajar las niñas cuando construimos una historia colectiva en la actividad del mural, por la forma tan abrupta de querer terminar la historia rápido.

“Decidimos preguntar por su estado de ánimo y salieron comentarios de que estaban enojadas porque su horario marcaba ir a la ludoteca y con esta semana ya serían 2 sesiones sin acudir. [Fragmento del diario de campo, 2025.]

En este punto de la sesión nos dimos cuenta que este cambio de dinámica definitivamente lo tomaron las *autoridades* sin primero preguntarles a las niñas. Significando para nosotras lo siguiente las niñas son sujetos no escuchados y su opinión no es válida además de que dentro de la Casa Hogar son cuerpos disciplinados que sólo se vuelven obedientes a las órdenes que les asignan las autoridades, esto de

acuerdo a Foucault es lo que llama “Sociedad disciplinaria” en su texto *Vigilar y Castigar* (2009).

En cambio las niñas de sexto grado en su historia colectiva aparece la ludoteca como un espacio significativo que nos permite saber cómo a través de dibujos, discursos, el juego y los vínculos demuestran que las niñas no solo reproducen sus experiencias cotidianas sino que crean narrativas en donde se representan a sí mismas y construyen una identidad colectiva.

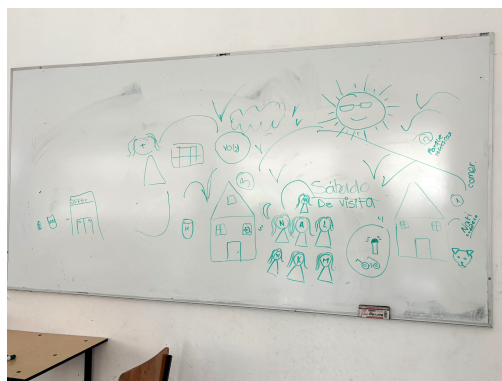
“En la historia colectiva se nombran a sí mismas como “Niñas de la Casa Hogar” lo que nos muestra una forma de identificarse desde ese lugar institucional en común donde narran su mundo y un sentido para sí.” [Fragmento del diario de campo, 2025.]

De acuerdo al texto de Alfredo Hoyuelos (2010) *La identidad en la educación* no podemos dejar de lado que la identidad se moldea con la interacción del entorno en que se encuentre el sujeto y que su proceso de socialización se entrelaza con las significaciones sociales derivadas de la identidad que el sujeto recibe.

Otro detalle que notamos en la historia colectiva fue la forma en la que se dibujan a sí mismas, en diversos niveles, situando a una de las niñas en la parte más alta. Como menciona García Canal las jerarquizaciones son:

“entrecruzamientos de relaciones, sujetos que desempeñan diferentes papeles en cada una de las relaciones que entablan; en algunas relaciones ejercen el poder, en otras no les queda más que resistirse.” (2005, pp. 40)

Esta representación nos demuestra las jerarquías internas y la organización simbólica del grupo. Esta dinámica grupal demuestra cómo el proceso de socialización replica y reproduce la lógica del poder disciplinario, ya que incluso entre las propias niñas se reconocía a una líder, a quien las demás obedecían y seguían.



Esto nos permite considerar las formas en que se manifiestan la resistencia y la reacción frente al poder. En este sentido retomamos a García Canal en el capítulo “Entre la memoria y el olvido.” Desde esta propuesta, es posible observar cómo en momentos, las niñas reproducen formas de poder mientras que en otros manifiestan formas de resistencia ante las normas institucionales.

“La resistencia, por su parte, se abre a la multiplicidad, en tanto la reacción se atrinchera tras lo uno negando toda diversidad. Las fuerzas de la reacción son siempre fuerzas utilitarias, de adaptación y de limitación. La reacción mira hacia el pasado convertido en eterno, en memoria-absoluta; en tanto la resistencia ve en el pasado lo que ha escapado de la memoria, escarba en ella los olvidos, no reivindica un pasado eternizado inamovible, sino la fuerza del olvido en tanto signo.” (García Canal 2004, pp 36).

En una conversación informal, al preguntar cómo era la convivencia con las niñas recién ingresadas, muchas afirmaron que las incluían y las hacían parte del grupo. Sin embargo, nuestras observaciones evidencian situaciones de exclusión. Por ejemplo, en esta actividad de la historia colectiva a través de dibujos, nos llamó la atención como una niña decidió dibujar la historia, pero la líder la interrumpió diciendo que sus dibujos “no eran bonitos”, por lo que se levantó inmediatamente para borrar su trabajo e imponer sus dibujos argumentando que lo hacía mejor. Esta dinámica nos puso a pensar en lo que plantea Raúl Anzaldúa sobre la socialización de la violencia, especialmente bajo contextos escolares. El autor menciona:

“Sobrevivir en la secundaria significa, para los estudiantes, aprender a protegerse y sobrellevar el ambiente de violencia que priva adentro y afuera de la escuela, con sus compañeros, con sus maestros y con el entorno. Implica un proceso de socialización por la violencia y para sobrellevarla. Consiste en establecer tácticas para evitar (o aminorar) el maltrato, los golpes, las difamaciones, los robos, los abusos.”(Anzaldúa, 2017, pp. 139).

De este modo las niñas van desarrollando estrategias para adaptarse a través de formas de ejercer poder, defenderse, negociar o reproducir comportamientos violentos. La socialización de la violencia según Anzaldúa :

“es un proceso de subjetivación donde el sujeto resignifica los acontecimientos violentos que ha vivido o que ha presenciado y que conforman su experiencia.” (Anzaldúa, 2017, pp 140.)

Esto da lugar a mecanismos de defensa como la racionalización (“con que no me lleve con ellos... ya”), la negación (“no les doy importancia”) o la identificación con el agresor (“si me hacen, les hago más duro”). Esto deriva en posiciones subjetivas frente a la violencia: desde la naturalización (“en todas las escuelas es igual”), hasta la indiferencia, el individualismo o la inseguridad. En el caso de la Casa Hogar, estas jerarquizaciones muestran cómo las niñas también negocian y resignifican sus posiciones dentro del grupo, mediante formas de resistencia o de exclusión. Así, el proceso de socialización es un campo en disputa entre la pertenencia y el poder. La ludoteca al ser un espacio atravesado por reglas, jerarquías y negociaciones, puede analizarse desde la mirada de socialización propuesta por Castoriadis como “un proceso que ocurre en el ser humano como un intento de crear sentido para sí desde la psique, que produce representaciones ligadas a afectos y deseos, que muchas veces son disfuncionales en relación con las normas, valores y concepciones instituidas por lo imaginario social.” (Anzaldúa, 2017, pp. 128) En este sentido la subjetividad, permite al sujeto cuestionar lo instituido y abrir la posibilidad de nuevas significaciones. En este espacio, las niñas no solo reproducen roles de género a través del juego, también los reinterpretan, crean sus propias narrativas y manifiestan expresiones que pueden ser leídas como resistencias frente al poder institucional.

Aunque la ludoteca es un espacio destinado para el juego y la libertad creativa, no se escapa de las normas y reglas que reflejan el control institucional y la lógica disciplinaria sin embargo es también el espacio donde el ocio permite la construcción de subjetividades y resistencias, las niñas negocian, crean significaciones y vínculos que les permite de algún modo resignificar el espacio para sí mismas y formar su identidad a partir de la relación colectiva que genera este espacio.

“UN REFUGIO DE LIBERTAD”

ESPACIO DE PODER

En el discurso de las niñas de sexto año, ellas identificaron como su lugar favorito un espacio que nos pareció muy peculiar porque no es ningún aula o patio, más bien es una jardinera muy pequeña entre el comedor y la capilla.

Al indagar sobre este espacio en específico ellas respondieron: *“nos gusta estar ahí porque no hay mucho sol”* *“ayer jugamos y nos caímos dentro de la jardinera (risas)”*.



[Foto de diario de campo, 2025]

Este discurso nos permite identificar cómo los espacios de la institución configuran el estado de ánimo de las niñas y su proceso de subjetividad. De acuerdo con Ana María Fernández (1993, pp.2) “no en todos los espacios sociales que existen niñas estas son parte de un universo de significaciones correspondiente a la niña.” El hecho de ser “niña” no remite solamente a la infancia sino a una producción social que las sitúa en un lugar de inocencia y obediencia. La Casa Hogar, al organizar la vida cotidiana a través de la vigilancia con cámaras, reglamentos y rutinas, reproduce esa “invención de la niña” que busca moldear a las niñas en sujetos dóciles, disciplinados y “bien portadas”, reafirmando un deber ser.

La resignificación de espacios de acuerdo a su experiencia, nos muestra cómo las niñas buscan lugares que estén menos transitados y vigilados para jugar y platicar. Como señala García Canal:

“Lo interesante de esta forma arquitectónica consiste en que los sujetos se saben observados constantemente, aunque sin saber en qué momento preciso el vigía ha dirigido sobre ellos su mirada...” (2005, pp. 80)

Es decir la eficacia del poder disciplinario no está en la presencia constante si no en su posibilidad. Al estar en constante vigilancia, el cuerpo actúa como si siempre estuviera

siendo observado. La jardinera rompe con esta lógica ya que no tiene un uso habitual dentro de la institución, no es regulada por figuras de autoridad, ni está dentro del campo visual de las cámaras.

ESPACIO DE RESISTENCIA

Las niñas se resisten a los espacios vigilados dentro de la Casa Hogar y esto lo observamos a partir de saber que dos de los lugares favoritos para ellas son espacios sin cámaras, espacios libres de dominación, de libertad creativa sin prejuicio sin exigir el deber ser normativo de la institución. En el caso de este espacio que es la jardinera, ellas lo han tomado como un lugar propio, al margen de la mirada constante de las autoridades. Ahí se reúnen en los tiempos libres para jugar, platicar, inventar historias o simplemente estar y observar, sin necesidad de cumplir con una función específica o seguir instrucciones. De este modo se convierte en un espacio de respiro y libertad frente al control institucional, donde pueden expresarse sin sentirse evaluadas ni corregidas. Nos parece un claro ejemplo de cómo las infancias encuentran formas de construir espacios propios, donde pueden escapar, aunque sea por un momento, de la lógica del control establecida.

Entendemos que el acto de mantener espacios con cámaras es con la intención de vigilar, controlar y asegurar a las niñas pero sabemos que la forma de ver de acuerdo a García Canal está mediada por normas y valores que delimitan lo que consideramos visible o oculto. Al buscar espacios fuera de la mirada, desafían el orden impuesto.

En suma, la jardinera se vuelve un espacio donde buscan ejercer su libertad aunque sea momentáneamente, de los horarios y normas que impone la Casa Hogar. “visto desde el sujeto, la resistencia aparece como el elemento clave de su constitución, la subjetividad se encarna en su capacidad resistente, su capacidad de vida” (García, 2004 pp. 31). Al apropiarse de este espacio lo resignifican para sí mismas, lo que produce subjetividades y vínculos que permiten resistir la lógica de control institucional. Este espacio, permite a las niñas un modo distinto de habitar la institución, ya que aquí no se espera de ellas un comportamiento ni se castiga su forma de estar, de este modo se va construyendo un proceso de socialización donde el vínculo con el otro se posibilita desde las resignificaciones y no desde la obediencia. Comprendemos que la jardinera no es solo un espacio físico institucional, sino un lugar lleno de significación. A

través de su apropiación y resignificación, las niñas escapan de la lógica institucional, y encuentran formas de experimentar la infancia, desde el juego, el vínculo y la imaginación. La apropiación de la jardinera también muestra cómo las niñas desafían el modelo de feminidad disciplinada que la institución busca imponer. La jardinera es el medio para satisfacer el deseo de autonomía que las niñas demuestran resignificando un refugio. Al jugar, sentarse o tirarse en el piso y ensuciarse, reír fuerte o inventar historias, rompen con la idea de la niña dócil, limpia y obediente, construyendo otras formas de ser niñas dentro de la Casa Hogar.

Tal como plantea Anzaldúa: “Desde el momento en que lo instituido no les sirve o los constriñe de manera más o menos violenta, se ven orillados a crear nuevas concepciones, medios y actividades que les permitan satisfacer sus necesidades, hacer frente a sus deseos y establecer mecanismos de resistencia, oposición y cambio.” (Anzaldúa, 2004, pp. 127)

Continuando con esta idea, la jardinera además de ser un espacio institucional las niñas lo convierten en un territorio subjetivo donde producen una forma distinta de vivir la infancia fuera del deber ser niñas, del castigo, de las reglas y de la obediencia de acuerdo con lo que plantea Raul Anzaldúa, la subjetividad se construye a partir de las significaciones sociales que las instituciones imponen, pero también con las que los sujetos recrean. Así, los vínculos que las niñas establecen en la jardinera es un ejemplo claro del proceso de socialización donde el lazo con el otro se construye no desde la norma o la jerarquía sino desde la libertad y el juego, siguiendo la idea de Anzaldúa, podríamos decir que las experiencias de las niñas en la jardinera constituyen una forma de subjetivación donde las niñas no se reducen a ser pasivas y moldeadas por la institución si no que afirman su capacidad de resignificar, de crear y vivir fuera del ejercicio del poder.

Reflexiones finales:

Para concluir nuestra investigación damos un recuento de la última sesión en el trabajo de campo. El día 8 de abril, fue un momento significativo que resumió lo aprendido como equipo, realizamos con las niñas la actividad que más habían deseado desde el inicio: hacer slime, una masa compuesta por colorante, jabón, pegamento, bicarbonato, y bórax, las niñas no pudieron ocultar su emoción y nosotras tampoco al ver su reacción.



Sin embargo esta emoción se vio opacada por la presencia de una chica de servicio social, quien permaneció durante toda la actividad, lo que nos hizo sentir vigiladas y preguntarnos si esta supervisión respondía al contenido de la actividad o a la conversación que pudiera surgir con las niñas en nuestra despedida, ya que fue la vez que observamos mayor control por parte de la institución. Al finalizar la actividad hicimos algunas preguntas para conocer sus opiniones sobre las actividades y nos despedimos dejando en claro que aquí terminaban nuestras visitas, las niñas se acercaron a nosotras con afecto genuino, compartiendonos su agradecimiento y deseos de volver a vernos pero este momento íntimo y espontáneo fue interrumpido cuando la coordinadora pidió que se retiraran todos los slimes por cuestiones de seguridad, lo que nos hizo cuestionar, una vez más, las lógicas de control que prevalecen, incluso en los momentos de alegría de las niñas.



A partir del término de esta interacción con las niñas y la escritura de este proyecto de investigación, el equipo considera que más que una demanda académica fue una experiencia compartida, una construcción conjunta de sentido y de saberes. Como menciona Guber “el conocimiento que el investigador construye sobre sus informantes no está desprendido, sino intrínsecamente ligado al conocimiento que produce de sí mismo y al que los informantes producen de él.” (2005, pp.113) es decir el campo se construye en el encuentro con el otro, en la producción conjunta de sentidos.

En nuestro caso, significó que nosotras no investigamos sobre ellas, sino con ellas. Es decir, ellas no son objetos de estudio pero sí sujetos que generan saberes, afectos y experiencias que transforman por supuesto nuestra forma de comprender la infancia, la socialización y la vida institucional.

Uno de los hallazgos más relevantes de nuestra investigación fue comprender cómo se configura el proceso de socialización en este contexto específico la Casa Hogar. Esta experiencia nos llevó a dejar atrás la concepción tradicional y funcionalista de la socialización, no solo es el proceso donde se interiorizan normas y reglas sino un proceso que no es lineal, donde los individuos son sujetos que se constituyen en un entramado histórico, social y psíquico, donde el poder opera mediante la socialización en un campo de fuerzas en el que hay luchas y resistencias.

Comprender la complejidad de la socialización que observamos, especialmente en lo que respecta a las formas de resistencias y resignificaciones por parte de las niñas requiere a una concepción más crítica de la socialización, como la que propone Raúl Anzaldúa Arce para identificar cómo las dinámicas institucionales, los discursos, las regulaciones espaciales y el ejercicio del poder operan como técnicas que disciplinan, pero que también generan espacios de resistencia y crean subjetividades. Las niñas no solo son sujetos pasivos y receptores a la disciplina, sino que negocian y resignifican las prácticas lo cual permite la construcción de identidades.

Es justamente en estos espacios donde se producen los sujetos, nos resultó interesante identificar que el espacio máspreciado por las niñas, la ludoteca, es también el lugar donde experimentaban mayor libertad, donde no se sentían vigiladas, donde podían ser más creativas y jugar sin la presencia de figuras de autoridad. Ese espacio, aparentemente sencillo, funciona para estar con ellas mismas. En contraste, el comedor y los salones son los espacios con mayor control, aquí se concentran las prácticas de castigo y vigilancia ya que siempre hay una o más figuras de autoridad observando y regulando.

Así mismo contrastamos en conjunto que la práctica cotidiana de la vigilancia institucional, visible en actos tan sutiles como la supervisión constante, el registro, las cámaras regula incluso los momentos de juego. Esta lógica nos remite inevitablemente a lo que Foucault (1975) describe como “vigilar y castigar”, donde los cuerpos en este

caso los de las niñas son objeto del poder disciplinario. Si bien podría pensarse que muchas prácticas disciplinarias han sido superadas, pero la experiencia en la Casa Hogar nos permite saber que no han desaparecido, sino que persisten, especialmente en contextos de vulnerabilidad como este. Las niñas siguen siendo sujetos a un control que moldea sus cuerpos, emociones, subjetividad, identidad y socialización.

Al término de esta investigación consideramos lo que como psicólogas podemos aportar a las niñas a partir de la experiencia de interactuar con ellas, pensamos que podría ser facilitarles a ellas espacios de escucha donde la información y orientación sobre temas que a ellas les interese abordar no estén sometidas a prejuicios morales por ejemplo, sobre sexualidad, ya que en nuestras interacciones surgieron algunos comentarios referentes a esto, y por lo visto el ser una institución católica implica que no sean pláticas que se tengan con ellas. También se podrían abrir momentos cotidianos de diálogo donde puedan plantear inquietudes concretas sobre su vida diaria en la Casa Hogar, sin la presión de la dinámica de talleres o actividades dirigidas como lo vimos en nuestra interacción. Creemos que esto les brindaría herramientas reales para desenvolverse con mayor seguridad en su entorno inmediato y les permitiría ejercer pequeños actos de autonomía dentro de los límites que impone la institución.



[Foto grupal, diario de campo, 2025]

Referencias bibliográficas

1. **Anzaldúa Arce, Raúl E.** (2017). *Socialización, poder y violencia: reflexiones teóricas*. Argumentos. Estudios críticos de la sociedad, (84), 121-146. Recuperado de: <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/38>
2. **Anzaldúa Arce, R.** (2004). *La docencia frente al espejo: imaginario, transparencia y poder*. México DF; UAM-X. pp. 348.
3. **Baz, M., & Téllez, M.** (2003). "La dimensión de lo colectivo: Reflexiones en torno a la noción de subjetividad en la psicología social." En I. J. Matalobos (Ed.), *Tras las huellas de la subjetividad* (2a. ed.). Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades.
4. **Cornu, L.** (2004). Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión, finitud. En G. Frigerio & G. Diker (Eds.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción* (pp. 27-37). Argentina: Novedades Educativas.
5. **Donzelot, J.** (1979). *La policía de las familias*. Pre-Textos, España, pp. 7-97.
6. **Elizondo, M., & González, M. del C.** (2021). "La pregunta de investigación "Problema de investigación" en *Delimitación del problema y la pregunta de investigación*. Universidad Nacional Autónoma de México, pp 22 -31.
7. **Fernández, A. M.** (1993). *La invención de la niña: Construcciones sociales del género*. Paidós.
8. **Fernández, A. M.** (2012). *Las lógicas sexuales: amor, política y violencias* (1ª ed.). Buenos Aires: Nueva Visión.
9. **Fernández, A. M. & López M.** (2005). "Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: Política y subjetividad" en *Revista Nómadas No. 23*. Universidad Central - Colombia, pp 132 - 139.
10. **Fernández, L.** (2003) "La subjetividad: opaco objeto de conocimiento" en *tras las huellas de la subjetividad*. México DF: UAM-X, CSH; 2003 2a. edición.
11. **Foucault, M.** (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
12. **García Canal, M. I.** (2004). "La resistencia entre la memoria y el olvido" *Resistencia*. Tercer Simposio Internacional de Teoría sobre Arte Contemporáneo.

13. **García Canal, M. I.** (2005). *Foucault y el poder*. UAM Xochimilco, México.
14. **Gilles, D.** (1999). "Post-scriptum sobre las sociedades de control" en *Conversaciones* Editions de Minuit, Paris, pp. 277.
15. **Gómez, M.** (2016). *Los caminos del desamparo infantil. Intervención y tutela del Estado ante la pérdida de cuidados parentales*. E.N.A.H., México D.F.
16. **Gonzalbo Aizpuru, P.** (1992). *La Casa de Niños Expósitos de la Ciudad de México: Una fundación del siglo XVIII*. Historia Mexicana. El Colegio de México. pp 411–413.
17. **Guber, R.** (2005). *El salvaje metropolitano*. Ciudad de Buenos Aires: Paidós.
18. **Guber, R.** (2001). *La etnografía: Método, campo y reflexividad* (1ª ed.). México: Grupo editorial Norma. Bogotá.
19. **Hoyuelos, A.** (2010). *La identidad de la educación infantil*. Educacao. Revista del Centro de Educacao, 35(1), 15–23. Brasil.
20. **Junta de Asistencia Privada** (s.f.). *¿Qué es una IAP?* Recuperado de: https://www.jap.cdmx.gob.mx/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=901&catid=123&lang=es&Itemid=103
21. **Junta de Asistencia Privada.** (s.f.). Directorio de las instituciones de asistencia privada. Tramita Digital, Gobierno de la Ciudad de México. Recuperado de https://tramita.jap.cdmx.gob.mx/up_dirportal/directorio.pdf
22. **Larrosa, J.** (2000). "El enigma de la infancia" en *Pedagogía profana*. Buenos Aires: Editorial Laertes.
23. **Ledezma Alonso, A. L., Martínez Martínez, M. Y., Martínez Rojas, M., & Rosas Pérez, A.** (2023). *La infancia normada: El espejo de la Casa Hogar de las niñas de Tláhuac*. Trabajo terminal para obtener el grado de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
24. **Parsons, T.** (1959). El salón de clases como sistema social: algunas de sus funciones dentro de la sociedad norteamericana. En F. W. Carpenter (Ed.), *La escuela y la sociedad: lecturas de sociología de la educación* (pp. 114–142). Fondo de Cultura Económica.
25. **Peña, L. B.** (2010). *Guía No. 2 La investigación Documental en Proyecto de indagación*, sin editorial. Consultado el 8 de abril del 2025 desde: [https://www.google.com/url?...\[URL larga\]](https://www.google.com/url?...[URL larga])
26. **Peña, M. del C.** (2006). *Tribalismo institucional: Subjetividad y vínculo de las niñas de casa-hogar* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana].

27. **Restrepo, E.** (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Bogotá: Envisión, Pontificia Universidad Javeriana.
28. **Rodríguez, A.** et. al. (2001) "De ofertas y demandas una propuesta de intervención en psicología comunitaria" en *Revista de psicología*. Universidad de Chile. Santiago, Chile. pp 101 - 109.
29. **Salazar Villava, C. M.** (2004). Dispositivos: Máquinas de visibilidad. En *Anuario de investigación 2003* (pp. 291–299). Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
30. **Somos Hermanos** (s.f.). *Conoce más de Casa Hogar de las Niñas de Tláhuac IAP*. Consultado el 25 de marzo del 2025 desde: <https://www.somoshermanos.mx/conoce-mas-de-casa-hogar-de-las-ninas-de-tlahuac-iap/>
31. **Scott, J.** (1990). "Los dominados y el arte de la resistencia". Ediciones Era, S.A. DE C. V. México. pp 71-178.
32. **Vargas, L.** (2003). "¿La subjetividad del sujeto o el sujeto de la subjetividad?" en *Tras las huellas de la subjetividad*. México, D.F. UAM Xochimilco. pp 61