

DE LA CURIOSIDAD AL MIEDO.  
EXPERIENCIA CORPORAL DE UN GRUPO DE INTERNAS  
ANTE EL ENCIERRO Y LA DISCIPLINA EN UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA RELIGIOSA

Josefina Ramírez Velázquez

*Posgrado de Antropología Física, Escuela Nacional de Antropología e Historia*

RESUMEN

Al concibir el cuerpo en su triple dimensión –individual, social y política– nos aproximamos a la explicación de una constelación de respuestas emocionales que pautan la interacción humana y la configuración de un cuerpo tensado por la disciplina y el encierro. La experiencia y el escenario provienen de un grupo de adolescentes internas en una institución educativa-religiosa denominada “Villa de las Niñas” ubicada en Chalco, estado de México. En este trabajo nos proponemos mostrar que la formación educativa de las internas mantiene códigos y contratos sociales que domestican el cuerpo individual conforme lo requiere un orden social y político determinado. Dentro de este orden, generado en el encierro, un conjunto de emociones son producidas, transmitidas, controladas o resignificadas con el objetivo de lograr un cuerpo disciplinado y dócil. La orientación metodológica está guiada por el trabajo etnográfico que conjunta una multiplicidad de técnicas y parte de la recuperación del punto de vista del actor a través de la entrevista en profundidad. En esta presentación se describe y analiza la experiencia de un grupo de ex internas de “Villa de las Niñas”, originarias de diversas comunidades del estado de Veracruz. Este trabajo se desprende del proyecto “El trastorno psicogénico como lenguaje del cuerpo. Explicación socioantropológica de la realidad vivida en Villa de las Niñas, en Chalco”.

PALABRAS CLAVE: cuerpo, emociones, perspectiva biosociocultural, disciplina, internamiento.

## ABSTRACT

Conceiving the body in three dimensions –individual, social and political– we approach to explain a constellation of emotional responses that guide human interaction and configuration of a body tensed by the discipline and confinement. The stage and experience come from a group of teenagers from the religious-educational boarding school called “Villa for Girls” located in Chalco, Mexico. In this paper we aim to show that the educational training of internal codes and social contracts remains taming the individual body as required by a social and political context. Within this order, generated in confinement, a set of emotions are produced, transmitted, controlled or resignified towards achieving a disciplined and docile body. The methodological approach is guided by the ethnographic work that combines a multitude of techniques which starting point is in the recovery of the actor’s perspective through in-depth interviews. This presentation will describe and analyze the experience of a group of former internals of the Villa, coming from various communities in the state of Veracruz. This work is part of the project “Psychogenic disorder and body language. Socioanthropological explanation of reality as lived in Villa of Girls, in Chalco”.

KEYWORDS: body, emotions, biosociocultural perspective, discipline, boarding school.

## EL CUERPO Y LAS EMOCIONES. PUNTO DE ENCUENTRO

Aceptar las implicaciones epistemológicas que trae consigo el reconocimiento de que el ser humano se distingue del resto de la escala zoológica por su capacidad de producir sentido, como hace algunos años se enunció en el XI y en el XVI Coloquio de Antropología Física (Ramírez 2001a, 2007), requiere seguir un camino incansable de interrogantes, de búsqueda de respuestas, pero sobre todo de crear de manera explícita una ruta teórico-metodológica en la aprehensión de la realidad humana bajo esa importante premisa. Tarea que ha exigido, en buena medida, perfilar los lineamientos de una nueva manera de pensar el quehacer antropofísico.

## PENSAR-SENTIR-DECIR-HACER

El giro epistemológico dado para reconocer que el ser humano es productor de sentido condujo, en un primer momento, a explicitar las coordenadas conceptuales, que remitían necesariamente a pensar: ¿cómo se produce el

sentido?, y ¿por qué dicho sentido tiene implicaciones en la conformación de los cuerpos? Más allá de volver a los dilemas que nos han ocupado en las últimas cuatro décadas al incorporar la perspectiva biosocial o biocultural para explicar la variabilidad humana, en todos estos años hemos mantenido el interés por exponer cuáles son aquellos *actos humanos involucrados en dicha producción de sentido*. Desde entonces hemos venido perfilando nuestra propuesta teórico-metodológica. El postulado central de ésta subrayaba la necesidad de producir saber antropológico (Ramírez 2001b) e insistía en describir y analizar al *cuerpo biológico como cuerpo social, simbólico y político* que produce ideas que le dan significado a sus condiciones corporales y, en la medida en que dicho cuerpo forma parte de una sociedad y establece relaciones con otros, esas ideas van conformando un conjunto de prácticas y nociones (sistema de valores y normas) que surgen precisamente en la vida cotidiana para denominar, comprender y atender al propio cuerpo y delinear una toma de decisiones frente a la enfermedad, esto es, tanto para decidir cómo denominar a tal padecimiento como para definir su causa y/o su cura. Se afirmó entonces que la enfermedad es un hecho cultural porque representa y expresa. Pero además es un producto socio-histórico. Esto es, cada sociedad y cultura tienen formas específicas de *concebir, experimentar, usar y darle significado al cuerpo* y a los hechos que se asientan en él. Por tanto, producen sus propias representaciones sobre la naturaleza de éstos, constituyendo así un conocimiento elaborado social y culturalmente (Ramírez 2010). Y en el terreno metodológico se apuntó que los actos involucrados en la producción de sentido eran nada menos que el pensar y el hacer, visibilizando a las representaciones y prácticas como vehículos explicativos de lo que los sujetos piensan y hacen respecto de su cuerpo, la producción de la vida y de sus relaciones.

Desde el 2001, en el Coloquio “Juan Comas” efectuado en Orizaba destacamos nuestra concepción de cuerpo como *un campo de experiencia perceptual de interacciones afectivas y sensibles, por medio del cual los actores construyen su mundo e interactúan produciendo significados, metáforas, y negociando y renegociando sus situaciones en un proceso dinámico*. Más adelante, en la práctica (Ramírez 2007) reconocimos como potencialmente fértil la noción de cuerpo en su triple dimensión (individual, social y política), propuesta enunciada por Schepers-Hughes y Lock (1987), en la que destacan que el cuerpo puede verse desde tres perspectivas: como cuerpo individual a partir de analizar la experiencia fenomenológica individual, el *body/self*;

como cuerpo social, es decir, como símbolo natural para pensar la relación entre sociedad, naturaleza y cultura; y como una entidad política, un artefacto de control social y político.

El *self* producto del pensamiento ilustrado ha sido cuestionado por la antropología al contrastar su estudio etnográfico en diferentes culturas. En especial a través de la enfermedad, de las anormalidades y de la comparación entre culturas. Así, a partir de *la* experiencia del propio cuerpo se desarrolla una serie de imaginaciones y representaciones sociales particulares en cada contexto. Además, el cuerpo como entidad política nos permite ver que sus expresiones individuales y colectivas responden a la fuerza de los discursos contruidos a través de la historia, los cuales se ejercen, se expresan y se reproducen mediante el cuerpo, concebido como el material primario atrapado y modelado por las instituciones, las que en un sentido dialéctico lo convierten en un sujeto dócil, tensado por relaciones de poder. A través de las diferentes representaciones, discursos y prácticas producidas en la vida social se manifiestan los miedos, ansiedades, tensiones, felicidades y transformaciones de cada cuerpo individual, social y político.

Mediante esta noción podemos explicar las múltiples respuestas que dan los cuerpos ante la cultura como disciplina que mantiene códigos y contratos sociales que domestican el cuerpo individual conforme lo requiere un orden social y político determinado, posibilitando adicionalmente la comprensión de la enfermedad como constructo sociocultural, es decir, como metáfora codificada que constituye el lenguaje del cuerpo y a éste como el terreno más inmediato dónde se expresan el poder, el sufrimiento y las contradicciones sociales, así como el sitio de resistencia personal y social.

#### EL CUERPO Y LA EXPERIENCIA CORPORAL

La definición de cuerpo aquí asentada advirtió en la práctica que éste es el espacio que nos conecta con este mundo, tanto en la súbita alegría y en las tristezas sin fin, como en las memoriosas horas de placer y en las de inefable dolor. Desde el cuerpo se traza un diálogo entre exterior e interior, una separación y al mismo tiempo una conexión, una expresión social y una experiencia personal. Por ello es el espacio de configuración

de la persona, y como afirma Csordas (1990) a través de su concepto de *embodiment*, es el terreno intersubjetivo de la experiencia.

Desde estos lineamientos, enfocamos de inmediato la experiencia corporal, constituida, desde nuestro punto de vista, por “sensaciones físicas internas”, pero también por el significado del sentir o de la sensación sentida. Esta pequeña noción reveladora nos puso en alerta para advertir la importancia de los actos humanos involucrados en la producción simbólica de la vida, encontrando de manera notable que el sujeto no sólo piensa y actúa (produce representaciones y prácticas) sino que además experimenta, es decir, siente y utiliza un lenguaje para comunicar, tanto lo que piensa, dice y siente, como lo que hace o instrumenta ante alguna problemática. De esta manera hicimos visible el circuito pensar-sentir-decir-hacer, observando, de manera relacional, la experiencia corporal a partir de: las sensaciones internas –que son la base de la creación de significado– articuladas con el pensamiento y el lenguaje como medio de comunicación cotidiana, y la acción y la actuación como formas de interacción. Este circuito es una forma de visualización técnica que permite la comprensión del cuerpo en su ser y estar, y se plantea para evocar las descripciones y metáforas que son capaces de transformar las experiencias del cuerpo de un modo prerreflexivo de información, en un lenguaje como modo digital de información y en la acción como la plena realización de la interacción subjetiva.

#### BASE TEÓRICA EMPÍRICA DE LAS EMOCIONES

Desde la antropología física las emociones son vistas como procesos psicofisiológicos desarrollados a través de un largo proceso de adaptación biológica al entorno y que compartimos con otras especies cercanas filogenéticamente; son condición de las relaciones sociales, de la creación de los mitos que fundan nuestra cosmovisión. Sin embargo, es preciso señalar que, al abordar esta condición humana como objeto de estudio antropológico, a menudo las investigaciones dieron cuenta de una perspectiva limitada que enfatizaba la experiencia individual, y quizá por su escaso desarrollo teórico y metodológico, compartido sobre todo con la psicología, el estudio de las emociones no tiene una continuidad productiva. Lo importante de las aproximaciones antropológicas es que

muestran con estudios empíricos, a través de la comparación etnográfica, que a pesar de que no hay experiencia humana que no esté tamizada por una emoción, dicha experiencia estará marcada por las significaciones sociales que remiten a experiencias particulares en las que siempre habrá lugar para una nueva forma de emoción o para una particular forma de narrar una vivencia emotiva.

Lo que nos interesa es cómo esta condición esencial de la experiencia humana genera vínculos y potencia la vida en sociedad, y en este sentido recuperamos una de las advertencias más relevantes de la propuesta de Sheper-Hugers y Lock, al mencionar que:

Ya que las emociones traen consigo sentimientos y orientaciones cognoscitivas, moralidad pública e ideología cultural, es posible a través de ellas, tender un puente entre la dimensión individual, social y política del sujeto (1987: 38).

Ahora bien, desde nuestra perspectiva, y a partir de las investigaciones que venimos realizando, podemos señalar que al ubicar teóricamente de manera destacada a las sensaciones internas como la base del significado del pensamiento, lenguaje y acción, estábamos ampliando el circuito de comprensión y dando sentido e importancia a las emociones.

Empíricamente constatamos dicho referente teórico al observar, particularmente en el estudio del estrés como metáfora (Ramírez 2010), que cuando operadoras telefónicas reflexionaban sobre lo que era una experiencia estresante siempre remitían a una emoción. Al indagar la historia del estrés, en cada caso, aparecieron las exigencias de los distintos roles, ya fueran familiares o laborales, y sus intensas ataduras emocionales, percibidas por las operadoras como una mayor fuente de preocupaciones, conflictos, angustias y ansiedades. Advertimos un mundo de nociones y respuestas donde las emociones son calladas pero también afloran. Y pudimos constatar cómo a cada momento, circunstancia o relación le correspondía una emoción distinta.

Estos resultados empíricos son congruentes con lo que Lazarus desde la psicología apuntaba sobre la importancia de relacionar el estrés y la emoción, dado que para él:

Cada emoción nos dice algo diferente sobre el modo en que una persona ha valorado lo que sucede y el modo en que lo maneja. Por lo tanto, si sabemos qué significa experimentar cada emoción –es decir, la trama dramática de cada una– entonces

este conocimiento nos proporcionará una visión inmediata de cómo transcurre (1999: 48).

Y si en el análisis observamos que alguien responde habitualmente en muchos encuentros con la misma emoción, podemos decir que hemos advertido un rasgo particular, estructuralmente importante sobre el modo como esta persona se relaciona con el mundo.

Siguiendo esta noción, hemos construido las principales ideas sobre la relevancia de las emociones, más aún cuando en la misma práctica volvemos a constatar que la experiencia de la enfermedad física, pero también de aquella que podríamos llamar emocional o mental, se transmite precisamente por medio de una trama dramática que adquiere importancia, por cuanto es capaz de dibujar diversos contextos que constriñen a los sujetos y que son expresados a través de diversas emociones.

El trabajo que ahora se presenta ha puesto en relevancia esta pequeña plataforma teórica-conceptual en la que partimos del cuerpo, de sus significaciones y llegamos a las emociones. Por razones de espacio vamos a sintetizar para poder dar lugar también al dato empírico que dará cuenta de cómo los cuerpos de las adolescentes en encierro expresan, durante su estancia, un conjunto de emociones que son producidas, transmitidas, controladas o resignificadas con el objetivo de lograr un cuerpo disciplinado y dócil.

En este sentido, nos interesa dejar en claro que nuestro punto de partida en torno a las emociones subraya que éstas son algo más que fluidos, energías o pasiones. Si bien aceptamos que estas nociones tienen su fundamento en el modelo hidráulico de las emociones,<sup>1</sup> que ha imperado en algunos autores desde Darwin a Freud, no descartamos su poder explicativo que aún se expresa en el saber popular,<sup>2</sup> pero subrayamos que las emociones son sólo comprensibles a través de procesos de construcción de significado y se reconocen como una respuesta del cuerpo, que fisio-

<sup>1</sup> Modelo analizado por Solomon (1993) y discutido y criticado por varios autores, entre otros Reddy (2001). La lectura de estos autores no sólo nos orienta sino que fortalece nuestra propuesta al indicar precisamente las limitantes de la teoría hidráulica de las emociones la cual, en síntesis, pone el acento en una respuesta biológica individual.

<sup>2</sup> Incluso consideramos que tales nociones deben ser analizadas, pues contribuyen fuertemente a la producción de diversas metáforas que permiten la explicación de lo que en ocasiones es imposible comprender, como el dolor o los diversos malestares y la enfermedad, cualquiera que ésta sea, como ya bien lo ha demostrado Lakoff (1987).

lógicamente se identifica por taquicardia, sudoración, rubor, lagrimas, sensación de ahogo, de hueco en el estómago o de tener el cuerpo trémulo. Sensaciones que pueden ser conscientes y nominales a la vez que otras no lo son. También se expresan como respuesta conductual advertida a través de la modulación de la voz, los gestos, las acciones, el uso de las palabras, la prosodia. Pero esas respuestas corporales se definen, experimentan y se usan de manera distinta a través de los diferentes grupos socioculturales. *En este sentido, las emociones no son universales ni irracionales, puesto que se generan a partir de procesos de significación y son, en consecuencia, concebidas aquí como vehículos de comunicación a través de los cuales se gestiona la vida social en su conjunto.*

En el entendido de que el espacio y el tiempo de producción de emociones que nos interesa exponer está inmerso en el internado de “Villa de las Niñas”,<sup>3</sup> constituido como un espacio de eficaces técnicas disciplinarias para el gobierno del cuerpo y alma de las internas (Ramírez 2010), aquí describimos, desde el punto de vista de un grupo de adolescentes exalumnas, las diversas expresiones emocionales producidas en el transcurso del internamiento, suponiendo que tales expresiones varían dependiendo de su proceso de adaptación a una nueva forma de emocionalidad que antes no conocían y, además, a la manera en que cada una de las internas responde ante la principal norma de la institución, que trata de controlar toda expresión emocional que no tenga como función la comunicación con Dios y el agradecimiento de su nueva situación. Esta noción, si bien es una interpretación nuestra generada por los diversos comentarios suscitados a raíz de la expresión de la enfermedad que las aquejara durante el primer trimestre del año 2007,<sup>4</sup> ha sido corroborada en las entrevistas, pues las propias adolescentes mencionaron que la institución prohibía, de entrada, “el afecto entre las alumnas”, a los profesores se les exigía no acercarse a éstas a menos de un metro y jamás demostrarles afecto.

Y es aquí donde justamente hacemos visible la importancia de estudiar la expresión de las emociones pues consideramos que el internado como institución, instituye

<sup>3</sup> Más adelante se describe la institución.

<sup>4</sup> Numerosos medios de comunicación se acercaron para dar a conocer la problemática que vivían las internas durante el 2007, momento en el que se supo que cientos de alumnas enfermaron de histeria colectiva: los síntomas que manifestaban eran: incapacidad para caminar, dificultad para hablar, desmayos, mareos, fiebres, vómitos, dolores de cabeza y de articulaciones (Ramírez 2008).

un “sistema cultural de moralidad” conformado por un circuito de simbolizaciones, rituales y prácticas donde se controlan, imponen y redirigen las emociones hacia un solo fin: docilizar y controlar los cuerpos y las almas de las internas (Ramírez 2011: 10).

A continuación presentamos un panorama general de la institución y la descripción analítica de la experiencia de las participantes.

### LA RUTA METODOLÓGICA

Es preciso mencionar que el presente trabajo forma parte de una investigación mayor que se propuso como objetivo central explicar y comprender desde un marco sociocultural las principales razones de la expresión de la *histeria colectiva*, que posteriormente se denominó *trastorno psicogénico*, que aquejara a cientos de internas durante el primer semestre del 2007. A partir del trabajo de campo, realizado en varios estados de la República de los lugares más pobres de donde provienen las internas, empezamos a advertir una compleja trama emotiva que va conformando el marco explicativo de la enfermedad, abordándola como lenguaje del cuerpo que enuncia el punto de quiebre del ámbito social. Esto es, la falta de fuerza en las piernas, el dolor de cuerpo, la incapacidad de hablar, la fiebre, el dolor de cabeza, etcétera, pueden interpretarse como expresiones de miedo y resistencia contra las múltiples violaciones a los límites corporales. Son actos de rebelión que simbolizan lo que no puede hablarse directamente, pero que puede interpretarse como una renegociación de las obligaciones y derechos entre las autoridades y las alumnas (Ramírez 2009).

Desde esta perspectiva, y considerando que el trastorno psicogénico debe analizarse a partir de dos contextos significantes, como son las comunidades de origen y el internado, realizamos un trabajo de campo extenso en diversos estados de la República,<sup>5</sup> encontrando una amplia

<sup>5</sup> La elección de los estados de Guerrero, Oaxaca, Veracruz, Puebla, México, Morelos, Querétaro y Yucatán partió prácticamente de un primer acercamiento realizado inmediatamente después de darse a conocer el brote epidémico en los diferentes medios de comunicación. Fue un momento en el que afloró una gran cantidad de información de la institución, y en el que esta misma se abrió proporcionando datos de las niñas enfermas. Con una revisión amplia de diversos medios de comunicación y con nombres específicos de comunidades y de niñas y adolescentes enfermas, nos dirigimos a los sitios indicados, buscando darles voz a quienes no la tuvieron durante dicho brote.

y compleja información desde la cual comprendimos la necesidad de describir y analizar el trayecto emocional de las adolescentes, constituido en un vaivén de emociones configuradas desde el momento en que decidieron internarse hasta la vivencia propia del internamiento marcada por la disciplina y control de su cuerpo y alma.

El presente texto da cuenta de un grupo de seis jóvenes<sup>6</sup> de entre 16 y 21 años de edad, originarias de la región de la montaña de Veracruz-Puebla; de tres municipios de Veracruz: Mariano Escobedo, Izhuatlán del Café y Tehuipango; y de uno de Puebla: Atzitzintla. Sólo una de ellas es indígena y hablante de náhuatl. Todas fueron entrevistadas en el periodo de campo comprendido de enero a julio de 2010<sup>7</sup> (cuadro 1).

Todas ellas tienen en común que son de la región montañosa de Veracruz-Puebla<sup>8</sup> y que aunque tienen condiciones de vida no muy favorables, no se consideran pobres e incluso mencionan que fueron a “Villa de las Niñas” no por falta de escuelas en su región, sino porque han interiorizado el estatus que da haber estado y estudiado allá. Igualmente es común la experiencia de haber estado durante el brote epidémico, y aunque sólo una de ellas afirma no haber enfermado, todas comparten el hecho de haber salido del internado sin lograr su meta: la posibilidad de concluir sus estudios y obtener su certificado.<sup>9</sup>

<sup>6</sup> Por razones de secrecía de la investigación, los nombres han sido cambiados.

<sup>7</sup> Para la realización del trabajo de campo he contado en el apoyo de Laura Gil, estudiante de la Licenciatura en Antropología Física, cuya participación ha sido muy importante, ya que ha contribuido en la reflexión de los materiales producidos en campo.

<sup>8</sup> Si bien en esta región se realizó un trabajo de campo intenso y se estableció contacto continuo con 70 personas (exalumnas, alumnas y padres de familia, y personajes diversos de las comunidades, a quienes se entrevistó en varias ocasiones, aplicando una guía de entrevista), en esta ocasión, por cuestión de espacio, pero también por la complejidad del fenómeno, nos interesa presentar la experiencia de internamiento de las jóvenes que ilustra diversos momentos plagados de emocionalidad. No vamos a tratar en profundidad el tema de la enfermedad porque la expresión emocional es mucho más compleja. Sólo se abordan dos momentos: el del internamiento y el de la posible adaptación. Se eligieron a estas jóvenes en virtud de su capacidad discursiva y de descripción de lo vivido, mostrando un claroscuro que en principio devela la compleja relación entre la curiosidad y el miedo, y la gratitud y el coraje. La mayoría de las entrevistas se grabaron o se registraron en los diarios de campo. Todas han sido transcritas y analizadas a partir de una clasificación y categorización establecida en una relación directa con los objetivos de la investigación.

<sup>9</sup> La información se recabó en la temporada de campo del año 2010, en donde de manera discontinua se visitaron varias veces las comunidades, haciendo etnografía y entrevistando a las participantes en sus casas, junto con sus familiares.

*Cuadro 1*  
Participantes. Exalumnas del internado, originarias de Veracruz

<i>Nombre y lugar</i>	<i>Edad</i>	<i>Estado civil</i>	<i>Hijos</i>	<i>Actividad</i>	<i>Años de internas</i>	<i>Enfermó</i>	<i>Certificado</i>	<i>Año que cursaba cuando sucedió la epidemia</i>
Samanta	15	Soltera	-	Estudia, vende ajos.	(2006-2009)	No	Secundaria	Primero de secundaria. Siguió estudiando, pero la expulsaron en primer año de preparatoria por mal comportamiento
Luz	16	Soltera	-	Estudia. Trabaja a veces en servicio doméstico.	(2005-2007)	Sí	No	Segundo de secundaria. Salió a mitad de ese año, tuvo que repetir
Yoselin	16	Soltera	-	Dejó de estudiar, se deprimió.	(2006-2007)	Sí	No	Primero de secundaria. Tuvo que volver a iniciar secundaria
Reyna (habla náhuatl)	16	Soltera	-	Estudia y atiende la tienda de abarrotes de su papá.	(2006-2007)	Sí	No	Primero de secundaria. Tuvo que volver a iniciar secundaria
Lida	20	Casada	1	Ama de casa.	(2002-2007)	Sí	No	Primero de bachillerato. Tuvo que volver a iniciarlo
Cristi	21	Casada	1	Trabaja asistiendo a una enferma.	(2002-2007)	Sí	No	Segundo de bachillerato. No lo terminó

Información generada en las temporadas de campo: enero-febrero y mayo-junio de 2010. Proyecto "El trastorno psicogénico como lenguaje del cuerpo. Explicación socioantropológica de la realidad vivida en Villa de las Niñas en el Estado de México", financiado por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, Instituto Nacional de Antropología e Historia.

## EXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES EN UN ESPACIO MULTICULTURAL

“Villa de las Niñas” es un internado organizado por una asociación caritativa religiosa constituida por el padre Aloysius Schwartz,<sup>10</sup> sacerdote americano que fue a Corea como misionero y que posteriormente instituyó la “Congregación Hermanas de María”. Este internado fue fundado en 1991, en México; se ubica en el kilómetro 2 de la carretera rural Chalco-Mixquic; en esa época éste era uno de los lugares más pobres que rodean la ciudad de México, y fue elegido por su cercanía al volcán.

“Villa de las Niñas” se promociona hoy en día destacando el siguiente mensaje:

Dios llama, nosotros respondemos. Dios hace una amorosa invitación a servirle en la persona del pobre, y las Hermanas de María responden a este llamado con toda sinceridad y sencillez. Las Hermanas tienen un pasado corto, con sólo el regalo de la fe, el ímpetu de la buena voluntad y la intención honesta, comenzaron como un grupo pequeño de mujeres cristianas fieles... cuidan a los niños más pobres dándoles hogar, alimentación, vestido, educación en los niveles técnico y preparatoria, servicio médico y dental, además de una formación moral sólida. Todo esto es gratuito... La visión es formar jóvenes y señoritas competitivas que no pierdan sus valores morales y espirituales, que sean honestas, dinámicas y disciplinadas, que posean suficiente responsabilidad para responder a la fuerza de trabajo requerida por las diferentes industrias y la sociedad, a fin de que sean en el futuro autosuficientes.<sup>11</sup>

Cuando aún era directora la madre Margie Chong,<sup>12</sup> hacía hincapié en que el propósito principal de “Villa”:

es educar y preparar a las chicas, para que salgan como “misioneras”, llevando el mensaje del Evangelio con ellas por el mundo. Es triste ver como muchas de ellas, a pesar de haber recibido una educación católica tan buena, dejan su Fe después de graduarse debido a la gran presión materialista y mundana que luego les rodea.

Uno de los elementos fundamentales para el análisis de esta institución no puede dejar de lado la incidencia que la religión, como ideología,

<sup>10</sup> A su muerte, queda como sucesora la madre Micaela King, y la institución se conforma mayormente por religiosas coreanas, filipinas y guatemaltecas.

<sup>11</sup> <<http://www.facebook.com/villadelosninos>>.

<sup>12</sup> La madre Cheong dejó la “Villa” en julio del 2007, después del escándalo desatado por la epidemia. Y muchos lugares de internet donde se promocionaban cerraron. En el sitio web <<http://spanish.familyland.be/>> se consultó la anterior declaración.

tiene en el cuerpo de las niñas, por lo que es posible empezar a explicar el internado como:

un ámbito complejo que, siguiendo una lectura de los preceptos católicos, busca a través de un discurso y prácticas, el dominio del espíritu sobre la “carne”. Un espacio técnico que modela los cuerpos, sus maneras de habitar y de ser sujetos de experiencia (Ramírez 2011: 25).

Estos elementos no quedan claros desde el principio para las jóvenes que aceptan el internamiento, dado que la información que tienen sobre la experiencia proviene de varias fuentes, dependiendo de la región y de las comunidades. Pero hay una constante, ya que desde que se instauró la institución, las religiosas van hasta las comunidades más alejadas del país, respondiendo al llamado de Dios, buscando niños y niñas pobres para proveerles educación gratuita, y van replicando ese discurso,<sup>13</sup> por lo que al menos inconscientemente en algunas queda la idea de la importancia de la religión para convertirse en monjas.<sup>14</sup>

Para entrar a “Villa de las Niñas” es necesario tener certificado de primaria, provenir de una familia pobre o tener más de tres hermanos, y aunque en los sitios donde se promociona no se menciona como requisito ser católico, esto queda implícito en los circuitos en los que se envía la información, siempre a través de círculos formados a partir de la iglesia de cada comunidad.<sup>15</sup> En el momento de informar de las condiciones para entrar, también se les indica que sólo pueden salir dos veces al año: una para festejar Navidad y otra al término del año escolar, en agosto; sus familiares pueden visitarlas en el internado una vez al año, en mayo; y una vez ingresando no está permitida la comunicación con el exterior

<sup>13</sup> Podríamos decir que hoy en día ya no es tan necesario que las religiosas vayan en busca de adeptos, pues se ha creado una cadena de información y de reclutamiento que pasa por los espacios religiosos, ya sea por la misa dominical de la comunidad, donde se enteran también los padres, o bien a través de la vida social en la cual las jóvenes egresadas o aquellas que regresan de vacaciones a sus comunidades comentan sus experiencias siempre en tonos positivos.

<sup>14</sup> Por lo menos es algo que se aprecia en las narrativas de Cristi, Reyna y Luz.

<sup>15</sup> Es interesante mencionar que en todas las comunidades que visitamos, de todos los estados, tuvimos respuesta de algunas jóvenes quienes indicaron que por ir a estudiar a “Villa” tuvieron que fingir ser pobres o ser muy católicos, pese a ya no comulgar por completo con todos los preceptos religiosos.

por teléfono, cartas u otros medios. La comunicación con sus padres y familiares sólo será en casos de urgencia.

Pero esas cosas quizá no son advertidas en su momento, dada la inquietud y la emoción de ir ahí, de salir de su sitio y de ser otras. Sólo el transcurrir del tiempo y las nuevas realidades darán las respuestas.

El interior de la “Villa” toma vida como un espacio multicultural, toda vez que no sólo se encuentra conformado por religiosas coreanas, filipinas, guatemaltecas, sino también por un numeroso grupo de niñas y adolescentes (más de cuatro mil) de todas las regiones de México, quienes en su mayoría son de escasos recursos y también hablantes de náhuatl, mixteco, mazateco, mazahua, mixe, tlapaneco, zapoteco.<sup>16</sup>

Esta diversidad de idiomas no sólo se expresa en el lenguaje propiamente dicho, sino en su manera de enunciarlo, en sus manifestaciones emotivas, por lo que es posible pensar que en su interior se forme, como hemos mencionado más arriba, un “sistema cultural de moralidad”: *una forma de convivencia que al ofrecer educación gratuita y una formación sólida de moralidad, privilegia un tipo de emocionalidad y controla otra*. Aquí podemos subrayar lo que Lazarus (1999: 245) ha destacado en su estudio de las emociones, cuando menciona que: “todo el proceso de dar y recibir dones o regalos y la gratitud que pueda seguirle, depende de un complejo patrón de significados sociales sutiles que modelan las emociones experimentadas en cada uno de los roles”. En efecto, en este proceso de internamiento, uno de los elementos manejados desde el inicio es la enseñanza de la gratitud hacia Dios, pues él es quien hace la amorosa invitación a servir al pobre, y éste recibe muchos dones, y el principal es la fe.

#### EL ACTO DE INICIACIÓN Y LA PALABRA DE DIOS COMO RECURSO PARA MITIGAR LA ANGUSTIA

El complejo patrón de significados sociales de este sistema cultural moral se presenta ante las alumnas de nuevo ingreso como algo desconocido,

<sup>16</sup> Escasa es la cantidad de niñas de lugares alejados, ubicados en las fronteras norte y la sur. Y aunque efectivamente hay numerosos sitios en verdadera pobreza, como en el estado de Chiapas, simplemente su lejanía de la “Villa” es un impedimento económico y moral para permitir que sus hijas se trasladen a Chalco. Además, en Chiapas existe una emergencia avasalladora de otras religiones, por lo que tal vez es un sitio en desventaja para las religiosas del internado.

que anhelaban pero que no lograban imaginar a cabalidad. De acuerdo con los diversos relatos de las participantes, un mundo de emociones se desplegaba ante la próxima experiencia. La mayoría saldría de su comunidad y viajaría por primera vez a la ciudad de México. Subir al camión, compartir con otras chicas, ver las carreteras, provocaba una emoción particular;<sup>17</sup> los ojos gigantes de sorpresa para captar en todo su esplendor la puerta de entrada de la “Villa”. Todo enorme, con muchas flores y jardines, como les habían contado. Para ese momento hay una revuelta de emociones, dejando atrás lo que conocen, mirando hacia el frente algo que aún no comprenden. Algunas ya sabían que para entrar a la “Villa” es necesario tener el cabello corto, a la altura de la barbilla, y llevar sólo la ropa puesta, misma que tendrán que quitarse en el momento de ingresar para ponerse la nueva, y entregar aquella al encargado o al familiar. El acto de ingreso a la institución aparece a nuestro ojos como un verdadero acto de iniciación, que representa su rompimiento con el mundo exterior y la configuración de una nueva identidad. Algunas niñas que no tuvieron oportunidad de cortarse el cabello antes son atendidas por otras alumnas ya capacitadas para ello. El acto de iniciación de esa nueva identidad empieza cuando se le corta el cabello a la niña,<sup>18</sup> se le despoja de su ropa y sus pertenencias y se le escribe en el brazo el lugar de su nueva ubicación. No está permitido ingresar nada que no sea su propio cuerpo, que será vestido y conformado con una nueva modalidad.

Entre las grandes aéreas verdes y los pasillos de los edificios, las niñas van comparando las imágenes que tenían elaboradas a partir de las fotografías del lugar que vieron antes y lo que les contaron, con las que ahora saltan a su presencia, para ser ellas mismas un cuerpo experiencial que se emociona y sufre la primera de las realidades: el rompimiento con el mundo exterior, con sus familias.

En fila cada niña es recibida y guiada para reconocer su nuevo espacio, se les registra que no lleven nada que no está permitido (aretes, colgijes, fotografías, cosas personales), debido a que el propósito de la

<sup>17</sup> Todas fueron llevadas por un encargado, quien contrata un camión y a quien los padres pagan una cuota. Algunas fueron acompañadas por uno de sus padres o por alguno de sus hermanos, según la capacidad económica. Ninguna sabe a ciencia cierta cuánto pagaron sus padres; sin embargo, saben que en ello está depositado el significado de su esfuerzo, y por esa razón se sienten comprometidas.

<sup>18</sup> En la pérdida de su cabello existe una respuesta emocional de molestia que es contenida ante la emoción de estar en un lugar que han idealizado.

institución es reeducar para poder vivir desprendiéndose de las cosas mundanas y evitar así la competencia entre las alumnas, por ello las religiosas enfatizan que “todas deben ser iguales”. La primera indicación es desvestirse, y ponerse la nueva ropa, pues la anterior se coloca en una bolsa y se devuelve a sus familiares. Siguiendo un orden, cada una pasa en fila para que una religiosa le escriba en el brazo la fase y la familia a la que va a pertenecer, la cual siempre referirá a una monja canonizada, por ejemplo: “Santa Judith”. Cristi y Samanta comentan:

Entré en un... como en una casa así muy grande, y sí sentí como miedo y quería llorar porque veía cómo mis otras compañeras se despedían de sus papás, y quería llorar, y fui a entregar mis documentos con las religiosas, y nos fueron marcando. Nos ponían “Santa Juana”, “Santa Judith”, y nos decían que nos fuéramos formando, y después ya una graduada nos llevaba (Cristi).

Al principio fue puro llorar... Después como al tercer día pues ya lloraba... Me acuerdo [de] que en las noches ... ¡Uy!, cómo lloraban las niñas, y yo así como que “¡ya cállense!”, pero no les decía nada, decía, bueno, o bueno... o a veces me ponía a platicar con una niña que era de Chiapas, y luego estábamos plática y plática en la noche... entre nosotras llorábamos y estábamos platicando... y como al tercer día pues ya sentí feo y yo también... así como que “ya extraño a mi mamá, ya me quiero ir”, así decía yo, “ya no quiero estar aquí”, después ya poco a poco nos acostumbrábamos al horario y así (Samanta).

La organización del internado es impecable, cada alumna tiene un sitio, un grupo dependiendo del grado de estudio y un grupo llamado *familia*, que toma la forma del espacio para dormir. Cada familia está conformada por 40 o 45 internas. En ese espacio se encuentran las literas de tres pisos, los baños, las gavetas donde cada una coloca sus pertenencias. Las gavetas no tienen cerrojo,<sup>19</sup> debido a que no deben guardar nada, todo debe estar a la vista de todas, y es un supuesto que nadie debe tomar nada que no le pertenezca. Sin embargo, la realidad es otra, todas relatan algún suceso que implica la desaparición de sus calcetines, o de los trozos de tela que les dan para ser usadas como toallas higiénicas,<sup>20</sup> cuestiones

<sup>19</sup> Goffman (1972) menciona que una vez que se separa al interno de sus posesiones se revisten de entregas comunes, de carácter impersonal, distribuidas uniformemente... La falta de gavetas individuales, así como los registros y las confiscaciones periódicas de objetos personales acumulados, refuerzan el sentimiento de desposeimiento.

<sup>20</sup> Al entrar al internado algunas chicas aún no han tenido su menstruación, pero se sorprenden de saber que no les darán toallas desechables. Las monjas les enseñan a dejar esas toallas limpiecitas, usando un botecito con cloro.

que generan rivalidad y enojos entre ellas. Incluso por esas razones ya se sabe que deben meter de contrabando algunas cosas que no están permitidas,<sup>21</sup> pero sobre todo ropa interior, pues según las entrevistadas su ropa se va rompiendo y las monjas les dicen que debe durarles y que deben aguantar como lo hizo Cristo. Uno de los elementos manejados por las religiosas ante el despojo de los bienes materiales tiene que ver con acercarse a los actos piadosos, se les recuerda que el padre Aldosyus usaba unas sandalias raídas sin preocuparse por ello. Se les recuerda la humildad de Cristo y se les pide que imiten estos comportamientos. Pero las chicas pasan frío, por lo que al siguiente año tratarán de pasar calcetines, suéteres, ropa interior, o bien otras cosas más lúdicas que usarán para desarrollar su creatividad, como lápices y hojas de colores, calcomanías, compases, libretas, todo lo que en un sentido representa una suerte de emocionalidad, pues es un reto desafiar a la autoridad y su recompensa es la felicidad que se siente no ser “cachada” en el acto de desobediencia. De modo que todas van generando estrategias para meter de contrabando cosas que creen necesitar, como menciona Samanta:

Yo pasaba calcomanías, bolígrafos, hojas de color, de diseño, tijeras, resistol, diurex, goma... La última vez pasé una lapicera de tela, la doblé así como en rollito y me la pegue aquí (estómago) con cinta canela y... ah, me pasé hule para mi libreta, lo envolví y toda me la pegué aquí en la pierna con cinta canela, todo así... me lo acomodé ya llegando... Sí, nos revisaban, pero buscábamos la manera... En otra ocasión pasé “bra” y “panti”. Sí, nos buscaban para ver que nada más llevábamos un “bra” para ver las tiritas, así las “panti” para ver si nada más llevábamos unas panti, pero yo las “panti” me las bajaba por acá (abajo de las nalgas), así que si me la jalaban sólo se veía una; el “bra” sólo me lo abrochaba de acá... y no me ponía los tirantes... Los tines, me metía yo tines acá (entre las piernas) así... íbamos así... y la playera me la pegué en el suéter, me puse el suéter y atrás en el suéter la pegué con cinta canela, e iba así normal... y pues ya todas, así como que cuando llegamos todas, así caminando como pingüino... ¡Después me sentía feliz de que no me cacharon!

Este comportamiento es evocado como algo pleno de emocionalidad, pues representa enfrentarse a la autoridad y desafiarla, pero también es un acto de sobrevivencia que al cabo del tiempo les provee poder, sobre todo ante sus pares, pero también veladamente ante las autoridades. Otros comportamientos que implicaban la expresión de una emocionalidad en

<sup>21</sup> La primera vez que entran al internado las chicas no se arriesgan a pasar algo de contrabando, pero al siguiente año casi todas lo hacen.

el límite fueron aquellos mencionados por Reyna, quien era muy traviesa y a veces se escapaba para ir a la cocina y tomar comida cuando no estaba permitido, o se escondía para no cumplir con sus obligaciones; sin embargo, ella misma señala que una manera de lograr que no la castigaran era siendo agradable con las monjas.

Existe una jerarquía que se debe respetar: la madre superiora, directora del plantel, a la que casi nadie ve, pero le teme; las religiosas de medio rango, encargadas de labores administrativas y de vigilancia; otras religiosas al mando de cada familia; las *ates* (que significa “hermana” en coreano) son las coordinadoras supervisoras de la familia; y la jefa de grupo. Todas tienen una función: vigilar que las tareas se cumplan en tiempo y forma.

El día de ingreso hay una constelación de emociones que va cifrándose en una sola, pues de la curiosidad viene un poco el desencanto y la tristeza. Las puertas se cierran y afuera quedó la vida familiar, sus amores, sus costumbres, sus penurias, su tiempo. Ahora serán cobijadas por otras formas, otras ideas, otro tiempo. Pero ellas no dejan de pensar.

A la pregunta de cómo fue su primer día en “Villa” y qué sintieron, Lida responde:

Al primer momento, sentí emoción porque ya iba a estudiar; pero por otra parte, feo porque mi papá se regresó y ya no los iba a ver y estaba acostumbrada a estar todo el tiempo con ellos. Y a veces uno cuando era niño llora por cualquier cosa y ellos nos abrazaban y nos consolaban. En la “Villa” ya no era lo mismo.<sup>22</sup> Nos enseñaron a madurar muy rápido y a corta edad, cuando aquí (en su casa) nos daban libertad, todavía éramos unos niños a los 12 años y allá (la “Villa”) ya éramos tratados como unos adultos, éramos jóvenes, ya no deberíamos llorar por nada... Ese día muchas lloraban, y de ver hasta daba tristeza... pero no... La monjas nos decían que no lloráramos, que ya estábamos grandes, que no éramos niñas para que lloráramos, y ya maduráramos porque ya tarde o temprano de por sí nos íbamos a ir del lado de ellos (los padres).

Las religiosas, quizá por experiencia, esperan una semana a que las niñas se acostumbren. Esos primeros días son condescendientes, tratan de calmar a las niñas que lloran, asistidas también por otras internas con experiencia y trato con sus compañeras. Algunas entrevistadas mencionan que les dan dulces, y la primera semana es como muy “suave”, les hablan bonito y como les van enseñando apenas cómo es el orden y las

<sup>22</sup> Se refiere a que las muestras de cariño no son permitidas y eso es algo que echan de menos.

formas, todo es posible, hasta los errores. Incluso los rezos y la idea de la existencia de Dios para cuidarlas y bendecirlas se hace tan presente que sus miedos se van desvaneciendo. Así decía Lida:

Me empezó a gustar lo espiritual y me sentía protegida, pero también me di cuenta [de] que todo lo que nos decían era para portarnos bien, que teníamos que trabajar para mantener el orden y además realizar todas sus actividades de manera en un tiempo, de lo contrario pueden llamar la atención. Al principio no, pero más adelante sí había castigos.

Pero las primeras semanas son de reacomodo y de adaptación, ya que se desconoce por completo los estilos de vida, los sabores de la comida, las reglas, las normas, las exigencias.

Pues más que nada, el primer día sí te da tristeza porque te acabas de despedir, y vas hacia algo que es nuevo para ti. Desde la primera impresión te das cuenta [de] que ahí hay mucho orden, que son estrictas con la limpieza y todo eso, porque se ve todo limpio, todo perfectamente bien acomodado... Pues sí, desde un principio te das cuenta [de] que no va a ser como en tu casa, porque en tu casa te tardas horas en lo que vas a hacer y no te están diciendo nada y allá te decían desde un principio que tenías que obedecer, que tenías que obedecer las reglas (Luz).

Pues al principio no sentí feo, sentí así como que “¡ay!”, pero ya como al tercer... “¡aggh!”, cuando llegué y estaba mi prima allá porque ella se fue un día antes. Y que se pone a llorar cuando me vio. También era de primer año, yo le dije: “No llores”, y dice: “¡Ay!, es que no me gusta la comida. ¡Tiene mucha cebolla!...” “¡Ay!, pues no llores” y me dice: “Es que ayer nos dieron...”, así que les habían dado huevo, pero con mucha cebolla, le digo: “No llores”, y ya la abracé. Ese primer día, todas lloraban, pues eran muchas niñas (Samantha).

Entre los primeros 7 y 10 días hay mucha permisividad, después todo es obligado por las formas y el orden y ya no hay vuelta, todas vivirán un proceso de ajuste y de adaptación hasta lograr ser parte del engranaje de manera armónica. Para ello, todas las religiosas y las *ates* estarán en una tarea de vigilancia y convencimiento hacia las nuevas formas, hasta que se acostumbran.

Así, los cuerpos de las niñas de 12 años en plena conformación física, psíquica y social ingresan a un circuito de simbolización, a un espacio de significación al servicio de una nueva tarea que implica el sostenimiento del orden impuesto, a partir de actividades perfectamente cronometradas y organizadas, que van de la limpieza de salones, dormitorios, comedo-

res, jardines, a la limpieza de sus mentes y de sus almas, a través de las enseñanzas cotidianas en sus horas de estudio académico y del catecismo, además del mantenimiento de sus cuerpos despiertos a través del ejercicio. Todo ello siempre en un acto de agradecimiento a Dios y a las monjas por lo obtenido en el día. Un día es casi igual a todos y se distribuye de la siguiente manera:

Un día normal comienza a las 6 de la mañana. Se despiertan por medio de bocinas instaladas en todos los dormitorios, con un canto religioso, de manera inmediata deben hincarse para rezar. Terminando la oración tienden su cama del modo que les enseñaron el primer día. A partir de las 6:15 tienen quince minutos para bañarse, se ponen en “faldón” con el que entran a los baños de dos en dos por cada regadera, con la luz apagada, y lo tienen que hacer muy rápido porque hay niñas esperando. Al terminar sigue el tiempo de “escribir biblia”, donde durante 20 minutos copian en una libreta un fragmento de la *Biblia*, al terminar se les llama al desayuno que se sirve a las 7 am. Desde que se levantan hasta este momento le llaman “tiempo de silencio”, donde las jóvenes no pueden hablar o lo hacen en voz muy baja. Para comenzar el desayuno rezan otra oración para bendecir los alimentos, y al comenzar cada comida todas las niñas dicen: “Gracias a Dios y buen provecho”. Las mesas son largas y en la cabecera se sienta la madre encargada o la *ate*, tienen 20 minutos para comer. Saben que la comida no se tira y deben de comerla aunque no les guste. Al terminar tienen veinte minutos para hacer el aseo, que consiste en limpiar el área de comida, los pasillos, lavar los trastes, limpiar dormitorios. Se dividen las actividades por grupos y se rolan generalmente por mes. De ahí se trasladan a otro piso o a otro edificio a su grupo de clases, éstos se componen por alrededor de 45 personas y las ordenan según el promedio de calificación que hayan tenido en la primaria. En el grupo A están las de más alta calificación y así sucesivamente. En las clases, las jovencitas esperan al maestro de pie, y cuando entran dicen: “Buenos días profesor.” “Buenos días niñas, ¿cómo están?” “Bien gracias, ¿y usted?” “Bien, gracias”.

Hacen una oración al comenzar la jornada de clases. Las clases duran 50 minutos y las alumnas tienen que estar atentas y tomar apuntes, pues no se les proporcionan libros. Los maestros/as tienen que permanecer de pie todo el tiempo, sin acercarse a menos de un metro de distancia con aquellas, pues tienen prohibido mostrarles afecto. Las alumnas tienen prohibido abrazarse entre ellas. Los salones son amplios y albergan entre 40 y 45 alumnas, tienen dos puertas: una al frente, por donde entran los profesores, y una al fondo del salón por la cual, de cuando en cuando, entra una monja a escuchar lo que expone el maestro/a y a vigilar el orden. Los maestros no pueden hablar de cualquier tema, tienen restringido hablar de sexualidad, política y religión. Las madres que vigilan permanentemente las clases, preguntan a las menores acerca de lo visto en la clase.

A las 12 pm se sirve la comida, todas van con su familia, se sientan en la mesa y hacen una oración, al terminar realizan el aseo y a las 12:50 retornan a clases hasta

las 4:30, cuando regresan a su dormitorio a cambiarse el uniforme por el pants, para hacer ejercicio y correr alrededor de la pista. Correr es una actividad que exigen las religiosas para mantener a las niñas en forma y atender al cuerpo, pero también es visto como castigo. Muchas de ellas narraron episodios relacionados con las carreras hasta hacerlas llorar. Según el día de la semana, en este horario de hacer deporte también pueden realizar trabajo que consiste en la siembra de hortalizas o en atender borregos. A las 5:30 vuelve a sonar el timbre para bañarse. Con mucha frecuencia a esta hora el agua es fría y la madres argumentan que son demasiadas niñas para tener agua caliente todo el tiempo. A las 6 pm suena el timbre para la cena, otra vez rezan y después de comer se vuelve a hacer la limpieza. A las 6:30 vuelven a rezar. Del día primero al noveno de cada mes se reza el rosario, a esto se le llama la novena. En estos días bajan todas al gimnasio, los demás días los rezos son dirigidos por medio de las bocinas. De 7 a 9 de la noche es la hora de estudio, ahí todas van a su salón, pero ahora con la familia y realizan las tareas que dejan los maestros. Los sábados y domingos las actividades son un poco diferentes, reciben clases de tae kwon do, manualidades o hacen actividades de granja. Los sábados son los más anhelados porque se les da merienda que significa algo dulce, que puede ser un pastelillo o alguna golosina. Los domingos por la tarde pueden ver televisión, o más bien películas de la vida de los santos, ya que no se permite el contacto con el mundo exterior.<sup>23</sup>

#### EL ACOPLAMIENTO CON IDEAS DE ESPERANZA Y FÓRMULAS DE FE

Los factores de mayor disgusto y que más trabajo le costó a la mayoría manejar fueron: las tareas cronometradas, hacer aseo, la comida, pero principalmente sus sabores a los que no estaban acostumbradas,<sup>24</sup> el exceso de tiempo para rezar, y correr como castigo. Así lo comentan:

Los primeros días era bonito porque no conocíamos casi nada, nos enseñaron los profesores y nuestro grupo. Después de un mes, pues ¡quién quería estar ahí...! nomás era el gusto de irse (de la casa) y (ahora) no queríamos ya saber, ya queríamos regresarnos. A muchas por la comida, pues no les gustaba... Yo no me podía acostumbrar a ese tipo de vida que ellos tenían, yo estaba acostumbrada a otra vida de comprensión, así como ahorita, de ver la tele un ratito y luego un ratito de estudiar,

<sup>23</sup> Por cuestión de espacio esta descripción se ha logrado a partir de conjuntar y sintetizar los relatos de todas.

<sup>24</sup> Esta es una de las razones por las que muchas de ellas bajan súbitamente de peso, además del ejercicio que realizan. Aunque indagamos la práctica de vomitar la comida, ninguna comentó que existiera. Pero sí es claro que dejan de comer porque hay algunos platillos a los que no están acostumbradas y no les gustan. Por ejemplo, el arroz cocido estilo oriental y la carne de soya.

y allá no porque nada de tele... y puro trabajar y puro rezar... pues después me quería regresar, pero no... ¡aguanté!... Nos daban mucho ánimo por la distancia y nos hacían ver que ellos (los padres) no tenían recursos para ir por nosotros (Lida).

Al principio el tema de la comida les representó un problema que no podían acatar al pie de la letra (ya que deben comer todo, aunque no les guste), pero con el tiempo las internas aprenden a sortear esta regla, haciendo intercambios, o bien, buscando la manera de esconder la comida en algo para tirarla posteriormente.<sup>25</sup> Pero el castigo no se hacía esperar. Si se veía a alguien intercambiando comida o tirándola, se le servía más, y como muchas no querían eso –dice Yoselin–, se fueron acostumbrando. Para algunas el acto de comer fue vivido como motivo de sufrimiento, pero éste se mitigaba siempre en el nombre de Dios. Permanentemente se les recordaba que ellas eran privilegiadas y que en el mundo existían millones de niños sin tener qué llevarse a la boca. Pensando en eso y en los castigos, muchas aprendieron a tragar sin tomarle mucho gusto, después les fue gustando, como afirmó Reyna.

Rezar era la acción mediante la cual se comunicaban con Dios para agradecer, o bien, para pedirle la bondad de hacerlas fuertes ante los momentos en que ya no podían. Todas mencionan momentos en que se sintieron flaquear, por cansancio, porque se sentían observadas, o como apunta Cristi, porque “hay mucha presión por cumplir: con las calificaciones, con hacer bien el aseo, con cumplir con rezar, con correr, respetar a las madres, a las *ates*, los maestros”.

En esta institución existen diferentes mecanismos para transformar la conducta y la percepción individual de las chicas, sobre todo para mantener una sola forma posible de ser. Si bien éstos empiezan con el despojo y la prohibición del uso de todo tipo de adornos, tanto para ellas como para sus cosas, de ropa diferente a la proporcionada en la “Villa”, como ya hemos mencionado, también pasa por el control del cuerpo y de la mente. Para ello, las normas e ideas que se imponen y transmiten en el interior del internado se dan a través del arte de la sugestión que implica, en primer lugar, el control del cuerpo a través de la disciplina y los horarios cronometrados, pero también al intervenir el interés que las alumnas puedan

<sup>25</sup> Algunas comentaron que muchas compañeras querían regresarse porque no se acostumbraban a la comida, como Cristi; otras, como Yoselin, más bien se fueron acostumbrando, o como Luz, quien afirmó ser “muy tragona”, por lo que fue aprendiendo a comer los nuevos sabores.

tener sobre el mundo exterior y las cosas materiales. En este sentido se inculcan nuevos valores, a través de las misas, del catecismo, de los rezos y las vidas de los santos que ven en películas los domingos, que es su día para el entretenimiento. De igual forma, las figuras utilizadas en la enseñanza y en la disciplina del cuerpo son: los sacramentos y los siete pecados capitales como estrategia para santificar el cuerpo y salvar el alma del mal.

Es sabido desde la religión católica que el cuerpo y los sentidos representan las vías del conocimiento, y como tales desempeñan un doble papel en la lucha por la salvación. El cuerpo y los sentidos podrían convertirse en un instrumento que ayudaría al creyente a salvaguardar la pureza del alma, siempre y cuando se santificaran previamente, ejercitando diversas prácticas, entre las que se contaban los sacramentos (Lugo 2011: 42). De todos estos sacramentos (bautismo, confirmación, confesión o penitencia, eucaristía, orden sacerdotal, matrimonio y extremaunción), por lo menos la confesión, la eucaristía y la guía hacia el sacerdocio prevalecen de manera cotidiana como elementos de formación de la vida espiritual de las alumnas y se convierten, desde nuestra perspectiva, en un sistema de señalizaciones y signos para el gobierno del cuerpo y el alma de aquellas.

Tomando en cuenta estos elementos, podemos entender un complejo proceso en el que los sentimientos de las internas se expresan a veces de manera contradictoria, pues mencionan que ese mundo espiritual que se les provee, las ayuda y las hace sentir protegidas, pero al mismo tiempo les provoca ansiedad y miedo al interiorizar también la idea de que “Dios está en todas partes”, y en consecuencia, sus actos son observados por éste y vigilados por las madres y las *ates*, de modo que no hay espacio para los secretos ni para ocultar los malos comportamientos. Samanta decía:

Antes no estaba acercada con Dios, después sí... y nos decían que Dios está en todas partes... y yo decía: “pues también las *ates*”, pues nomás nos cuidaban para que nos dijeran qué teníamos que hacer... que nos apuráramos más, seguir su ejemplo, pues ya la madre les decía a las *ates* lo que teníamos que hacer... Siempre era como sentir que alguien te está mirando.

De todas formas, también es posible encontrar que ante este poder existe una respuesta de resistencia, como lo ha mencionado Foucault. Así podemos ver cómo Samanta y Reyna, pese a todas las normas y los constrictos, las desafían, ya sea dejando de hacer las labores o estando

en otro sitio que no es permitido, aunque la diferencia entre éstas es que Samanta se considera inquieta, traviesa, desobediente, mientras Reyna se considera traviesa, pero al mismo tiempo utiliza su forma “de caer bien” para que no la castiguen. Pero también podemos encontrar respuestas de las “bien portadas” (Cristi, Yoselin y Lida), quienes en algún momento desafían la vigilancia y las normas para lograr algo. Por ejemplo, Cristi dice que es una niña obediente en todos los sentidos, hacía sus actividades de limpieza, estudiaba para mantener buenas calificaciones, pero también cuenta que a veces la castigaban junto con su familia injustamente, ante lo cual ella y sus compañeras sintieron mucho coraje, pero no decían nada para que no las castigaran más. Quizá por esta sensación de injusticia ella puede atreverse a realizar algunos actos no permitidos, y en los cuales puede estar cifrada simplemente una travesura de juego o una necesidad. Así lo relata:

En mí es normal sentir hambre, es normal en los que somos hambrientos.<sup>26</sup> A mis demás compañeras también les daba hambre. Te digo que en la noche nos bajábamos por pan a la cocina, lo agarrábamos sin permiso, agarrábamos pan y leche sin que se dieran cuenta las madres porque si no nos iba mal, pero nunca nos cacharon.

El cuerpo y sus sensaciones también se regulan a través de la enseñanza de los siete pecados capitales, desde los cuales se gobierna el deseo de las internas: se les menciona que es pecado desear poseer cosas y bienes materiales, y en general, desear la vida del mundo exterior a la “Villa”<sup>27</sup> (avaricia), comer de más (gula), pensar en la necesidad del cuerpo, mostrar afecto, abrazarse, tener pensamientos pecaminosos (lujuria), no trabajar (pereza), incluso la enfermedad es mal vista por ser considerada como un espacio de transgresión y de mentira para dejar de trabajar. Se insiste en doblegar a aquellas internas cuya respuesta sea la no observación y aceptación sumisa de las reglas, mencionándoles que el orgullo es un pecado (soberbia), así como que debe manejarse el enojo

<sup>26</sup> Es posible que el énfasis que Cristi hace al definirse como hambrienta se deba más a tratar de no cuestionar si lo que les daban de comer en el internado era suficiente. Por lo menos eso nos pareció.

<sup>27</sup> Por ello desde que entran al internado no se les permite tener cosas personales, así sean medallas religiosas, o poseer más ropa de la que se les permite, o desear las cosas mundanas, como ver la televisión.

(ira), los celos y el rencor (envidia), ya que en nada de ello hay fuentes reales de felicidad.<sup>28</sup>

La nueva forma de expresión de las emociones estará regida por otros valores que se fomentan en la vida cotidiana del internado, tales como la generosidad, templanza, diligencia, humildad, castidad, paciencia, caridad; sintetizadas todas ellas en la sumisión como un valor central de las nuevas formas de relacionarse.

Tanto los sacramentos como los pecados capitales resultan ser eficaces operaciones discursivas e ideológicas, así como también fórmulas de fe, toda vez que logran efectivamente el control social y el autocontrol de las internas, en virtud de no querer sufrir el castigo de las autoridades del internado ni el castigo divino.

En el internado, las alumnas inician un camino de control de sus emociones bajo esos preceptos y una fuerte disciplina que no sólo están dirigidos al orden y a la acción de una serie de actividades, sino también a sus propios cuerpos y a sus formas de pensar. Se abre un nuevo discurso donde la nueva fuente de la felicidad está en amar a Dios, hacer el bien, tener siempre un pensamiento altruista y, sobre todo, agradecer lo que se les da todos los días: comida, techo, educación, ropa, zapatos, lápices, cuadernos, materiales didácticos, dulces.

El proceso de adaptación a estas nuevas condiciones pasa por numerosas respuestas de las internas que dependen de una serie compleja de circunstancias y de relaciones entre pares y entre éstas y las autoridades. De esta manera, aunque se expresa en todas ellas la esperanza de salir adelante y volver a sus comunidades con nuevos saberes y formas de ser, avalados por su certificado, la vida cotidiana llena de adversidades impuestas según ellas por las tareas cronometradas, la falta del tiempo para el ocio o para ellas mismas, el aislamiento del mundo exterior y del cariño de sus familias, hace que afloren diversas emociones que se viven, algunas en silencio, otras en la colectividad, pero siempre compartidas entre pares. Algunas, como ejercicio de resistencia, simplemente comentan que tuvieron que adaptarse a las nuevas circunstancias: Reyna dice: “Me

<sup>28</sup> Si bien las entrevistadas no hablaron directamente de los pecados capitales, nuestro análisis, tamizado por los preceptos católicos conocidos, nos permitió comprender algunos comportamientos y elementos disciplinarios que, de acuerdo con los relatos de las entrevistadas y de la importancia que para ellas sugiere su experiencia, nos advirtió el ordenamiento que hemos expuesto, es decir: avaricia, gula, pereza, lujuria, soberbia, ira, envidia.

olvidé de mi familia, pero hice otra familia, compañeras queridas”. Otras, como Luz, son presas de la tristeza y tratan de luchar contra el olvido:

Todas deseábamos las vacaciones y nos poníamos con una gran emoción, y cuando llegábamos a nuestras casas, te daban ganas de mejor quedarte, como que, ¿qué hago allá?, si puedo estar acá. Te da una nostalgia, porque... yo creo porque no los has visto (a sus familiares). ¡Imagínate!, medio año que no los ves, y verlos otra vez. Me llegó a pasar en ese tiempo, llegó un momento [en] que ya me costaba recordar el rostro de mi mamá y de mi hermana, llega un momento en el que te pones tan triste, que así con tu misma tristeza como que de repente te sacas de onda, porque como que ya no me acuerdo de un rostro tan familiar, de una persona que quieres tanto, incluso a mi amiga Cecilia también le pasó, y nos pusimos a platicar, es que no, no puedo creer que de repente ya no me llevo a acordar de los rasgos de mi familia.

Unas más se van acoplando entre la curiosidad que les daba llegar a otro lugar del cual les hablaron como si fuera un lugar hermoso y el miedo a ser castigadas, a ser expulsadas, a no lograr sus propósitos, y el coraje de saberse maltratadas o tratadas injustamente, sorteando la tristeza, la vergüenza y el temor.<sup>29</sup>

## REFLEXIONES FINALES

En el proceso de internamiento en “Villa de las Niñas”, la trama emocional va de la curiosidad – generada por la aspiración de ser diferente, salir del pueblo, conocer otros lugares, querer saber qué se siente ser internada y ser querida por otros (monjas, compañeras y Dios)– al miedo a ser castigadas o expulsadas si no se logra la adaptación. Nos interesó dar un espacio al análisis de las emociones, puesto que desde las primeras entrevistas realizadas, todo el tiempo escuchamos: “había mucha emoción”,

<sup>29</sup> Durante el internamiento, una multiplicidad de expresiones se enunciaron utilizando la metáfora de la emoción, “había mucha emoción”, que poco a poco y a través de sus relatos fuimos advirtiendo en una amplia gama de expresiones que comprenden: la felicidad, la ira, la envidia, los celos, la ansiedad, el temor, la culpa, la vergüenza, el alivio, la esperanza, la tristeza, el orgullo, el amor, la gratitud y la compasión. Cada una de estas emociones fueron relatadas de manera compleja, mostrando en primer lugar escenarios de disciplina y control, que por razones de espacio sólo hemos sintetizado y apuntado, señalando con ello la importancia de un estudio puntual y profundo de las emociones que implica el acto de internamiento.

“a veces teníamos miedo de las monjas por ser tan exigentes”, “nos dio tristeza dejar a nuestras familias”, “nos dio ansiedad estar encerradas”, “nos estresamos por tanto estudio”, “nos enfadamos de siempre lo mismo y por eso a veces llorábamos” y “nos daba coraje ser castigadas injustamente”. Si bien para describir ampliamente estas expresiones se requiere de un espacio mayor, nos interesó sintetizar los escenarios de disciplina y control, dando algunas pautas para entender cómo las emociones son producidas, transmitidas, controladas o resignificadas con la finalidad de lograr un cuerpo disciplinado y dócil.

Quizá para algunos antropólogos físicos la pregunta obligada ante este trabajo sea: ¿para qué estudiar las emociones –propias y ajenas–? Como ya lo mencionamos, el mundo emocional de las personas con las que hemos hecho investigación antropológica aflora, su importancia es indudable al comprender, a través de éstas, la producción de la intersubjetividad y de los conflictos que de ella emergen.

Por ello, traducir el mundo emocional de las jóvenes puede hacer posible comprender algunas claves en la construcción de una mejor convivencia en sus vidas tanto de estudiantes como de mujeres. En primer lugar, para comprender su importancia en los procesos cognitivos, facilitando el contacto con “lo otro” –como realidad externa–, que incluye el objeto de conocimiento y los procesos intra e intersubjetivos; en segundo término, para aprovechar su potencial riqueza como fuente de plasticidad y agudización de la percepción y expresión sensitiva, pero también para descubrir la mejor forma de elaboración y “manejo” de aquellas emociones que encierran destructividad.

Cada una de estas emociones es importante porque refleja el contexto que las provoca. Por ello nuestro interés fue hacerlas visibles y empezar a trabajarlas analíticamente dentro del campo antropofísico, apuntando que el estudio de las emociones podría proporcionar una nueva estructura subyacente a través de la cual los significados complejos de la vida se pondrían al descubierto.

Finalmente, nos imbuimos en esta problemática porque el cuerpo sufriente de niñas y adolescentes reclama el foco investigativo de la academia. Según UNICEF, cuatrocientos millones de niños y de niñas en el mundo no tienen agua potable; ciento cuarenta millones no van a la escuela. Miles son alistados militarmente y millones van a la escuela para poder comer o para guarecerse de las inclemencias sociales. Millones en

su vagabundo forzado, huyendo, van de escuela en escuela; en sus cortas y pasajeras estadías bajo el techo escolar burlan, patéticamente, sus condiciones de pobreza y se encuentran nuevamente presos de la sujeción y de nuevo el sufrimiento. Este estudio puede contribuir a pensar en nuevos lineamientos para una política educativa que verdaderamente haga de los niños y adolescentes sujetos libres, felices y con buena salud.

#### REFERENCIAS

CSORDAS, J. C. T

1990 Embodiment as a paradigm for Anthropology, *Ethos*, 18 (1): 5-47.

GOFFMAN, E.

1968 *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Amorruutu-Murguía, Madrid.

LAKOFF, G.

1987 *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*, University of Chicago Press, Chicago.

LAZARUS, R. S.

1999 *Stress and emotion. A new synthesis*, Springer, Nueva York.

LUGO, C

2011 Los sacramentos: Un armamento para santificar el cuerpo y salvar el alma, M. A. Viniegra y D. Bienko, *Cuerpo y religión en el México Barroco*, Programa para el Mejoramiento del Profesorado-Escuela Nacional de Antropología e Historia, México: 41-62.

RAMÍREZ VELÁZQUEZ, J.

2001a Repensando el cuerpo, ponencia presentada en XI Coloquio de Antropología Física "Juan Comas", Orizaba, Veracruz, 23-28 septiembre.

2001b El trabajo etnográfico, un olvido de la Antropología Física, *Estudios de Antropología Biológica*, X: 635-653.

2007 Hacer preguntas, construir datos, el reto de pensar la perspectiva cualitativa aplicada en antropología física, *Estudios de Antropología Biológica*, XIV-I: 393-409.

- 2008 Informe descriptivo de la revisión hemerográfica de la histeria colectiva de las niñas de Chalco, Archivos de la Dirección de Antropología Física, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.
- 2009 [en línea] Los efectos del poder en el cuerpo. Explicación sociocultural de la epidemia de histeria ocurrida a cientos de adolescentes internadas en una institución religiosa en México, *Memorias LASA 2009 - XXVIII International Congress Rethinking Inequalities*, Latin American Studies Association, Pittsburgh, <<http://lasa.international.pitt.edu/members/congress-papers/lasa2009/files/RamirezVelazquezJosefina.pdf>>.
- 2010a *El estrés como metáfora. Estudio antropológico con un grupo de operadoras telefónicas. México*, Instituto Nacional de Antropología e Historia (Colección Científica, 558)-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México.
- 2010b Informe descriptivo sobre el Internado Villa de las Niñas analizado como institución total, Archivo de la Dirección de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.
- 2011 Reflexiones sobre la religión, el cuerpo y las emociones, Informe de campo entregado a la Dirección de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, México.
- 2012 El trabajo docente en los márgenes y sus efectos en la salud. Percepción de los profesores de un internado de religiosas del Estado de México, *Cuicuilco*, 19 (53): 11-37.

SOLOMON, R. C.

- 1993 [1976] *The passions: emotions and the meaning of life*, Hackett, Indianapolis.

REDDY, W. M.

- 2001 *The navigation of feeling: A framework for the history of emotions*, Cambridge University Press, Cambridge.

SCHEPER-HUGHES, N Y M. LOCK

- 1987 The mindful body: A prolegomenon to future work in Medical Anthropology, *Medical Anthropology Quarterly*, 1: 6-41.