



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

“LOS NIÑOS EN INSTITUCIONES RESIDENCIALES: APRÓXIMACIONES
TEÓRICAS DESDE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO”

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

KATYA PAULINA GONZÁLEZ VÁZQUEZ

JURADO DE EXAMEN

TUTORA: MTRA. SILVIA MERCADO MARÍN

COMITÉ: MTRA. CELIA PALACIOS SUÁREZ

DR. RUBEN LARA PIÑA

DR. FAUSTO TOMÁS PINELO ÁVILA

LIC. OTILIA AURORA RAMÍREZ ARELLANO



MÉXICO, D.F.

SEPTIEMBRE 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México por haberme brindado una excelente preparación.

A la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza por haber albergado mi formación y grandes experiencias.

A la Maestra Silvia Mercado Marín por creer en mí y por su apoyo

Al Dr. Rubén Lara y la Lic. Aurora Ramírez por haber aportado con su experiencia y conocimientos a mi formación profesional

A la Maestra Celia Palacios y el Dr. Tomás Pinelo por su paciencia y atención brindados al presente trabajo

A los profesores que formaron parte de mi formación en la Facultad por su experiencia y conocimiento

Dedicatorias

A mis padres por su paciencia, cariño y apoyo

A Karla y Karen por la incondicionalidad, consejos e historias

A Emilio, Diego, Daniel, Luis, Alejandro, Valeria y Leonardo por grandes momentos y malas enseñanzas

A mis abuelos por su cariño y experiencias que me han ayudado a crecer

A mis tíos y tías por estar siempre presentes

A Thalía por enseñarme grandes cosas acerca de la vida

A Alan por ser parte de mi vida, y permitirme ser parte de la suya

A mis amigas: Tere, Mariana, Rosario, Karina, Denis, Gaby, Yaz, Ana, Blanca, Viri, Carla, Denis, Susan, Lupita, Camilo, Leonardo, Jaz, Frida, por haber vivido esta etapa conmigo y seguir en mi vida.

El viaje no termina jamás. Solo los viajeros terminan. Y también ellos pueden subsistir en memoria, en recuerdo, en narración... El objetivo de un viaje es solo el inicio de otro viaje.

José Saramago

Índice

Introducción.....	5
Capítulo 1 La infancia como población vulnerable.....	8
1.1 Infancia y Vulnerabilidad.....	8
1.2 Factores que intervienen en la institucionalización infantil.....	12
1.2.1 Maltrato.....	12
1.2.2 Abandono.....	13
1.2.3 Orfandad.....	15
1.2.4 Pobreza.....	16
Capítulo 2. Las instituciones de acogimiento residencial infantil.....	23
2.1 Asistencia social en México.....	24
2.2 Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia.....	27
Capítulo 3. Tres teorías de desarrollo infantil.....	38
3.1 Lev Vygotsky.....	40
3.2 Henry Wallon.....	45
3.3 Urie Bronfenbrenner.....	48
Capítulo 4. La casa hogar para niñas “Graciela Zubirán Villarreal: descripción, análisis y propuestas.....	54
4.1 Historia y servicios que ofrece.....	55
4.2 Población y requisitos de ingreso.....	57
4.3 Etapas del modelo de atención de la Casa Hogar.....	58

4.4 Espacios y actividades.....	59
4.5 Descripción de las niñas residentes.....	61
4.6 Desarrollo de las niñas en el ámbito institucional: análisis de acuerdo a las teorías del desarrollo.....	63
4.6.1 Desarrollo cognitivo.....	63
4.6.2 Habilidades de socialización	68
4.6.3 Adaptación al medio.....	69
4.6.4 Desarrollo afectivo.....	71
4.7 El trabajo del personal.....	74
4.7.1 Psicólogas.....	74
4.7.2 Personal Médico.....	79
4.7.3 Educadores.....	80
Discusión.....	83
Conclusión.....	90
Referencias.....	92

Introducción

Desde su nacimiento los niños requieren de un medio estimulante para poder alcanzar su nivel óptimo de desarrollo, éste regularmente es proporcionado por la familia, quién constituye el núcleo primigenio para el desarrollo psicológico de un ser humano, y comúnmente se encarga de cubrir las necesidades físicas y psicológicas básicas, tales como el alimento, vestido, casa, educación, afecto y relaciones seguras de apego. Sin embargo, existe un número importante de menores que se encuentran privados de un núcleo familiar que les proporcione las herramientas necesarias para su desarrollo y viven en situaciones negativas tales como violencia, pobreza o abandono, una gran parte de estos niños son puestos a disposición del Estado y conforman la población de las instituciones de acogimiento residencial infantil.

Éste tipo de instituciones tienen la particular misión de brindar educación para el correcto desarrollo de menores en situaciones de vulnerabilidad y enfrentan una gran variedad de problemáticas para realizar su labor.

Éste trabajo tiene como objetivo realizar una aproximación teórica a las necesidades psicológicas de los niños que se encuentran en este tipo de instituciones. El tema tiene una particular relevancia ya que estos niños conforman un sector de la población que tiene necesidades educativas y afectivas especiales que deben ser analizadas desde la Psicología. Se incluyen aspectos de la psicología del desarrollo, ya que estas instituciones tienen como objetivo procurar el desarrollo de los niños y reinsertarlos a la sociedad, ya sea preparándolos para el trabajo al cumplir la mayoría de edad o reinsertándolos a su núcleo familiar.

Siguiendo este objetivo, las instituciones tienen en las teorías del desarrollo un gran apoyo a tomar en cuenta al momento de cubrir las necesidades de los niños, así como los factores que influyen en su desarrollo cognitivo, afectivo, social y escolar.

La presente tesina, si bien es monográfica, cuenta con observaciones que la autora pudo realizar durante su estancia en la Casa Hogar para niñas “Graciela Zubirán Villarreal” durante un periodo de seis meses, que corresponden al servicio social, en donde surge la inquietud de explorar lo importantes que se vuelven sus interacciones con diferentes sistemas sociales.

En el capítulo 1, “La infancia como población vulnerable,” se presenta el concepto de vulnerabilidad y por qué este es aplicable a los niños, en tanto que dependen de los adultos para cubrir sus necesidades básicas y educativas, se revisan los motivos por los que los niños llegan a ellas, entre los cuales se encuentra el abandono, el maltrato, la omisión de cuidados, y, por último un panorama de los niños institucionalizados en México, así como las estadísticas del abandono y del maltrato infantil en el país.

El capítulo 2, “Las instituciones residenciales infantiles,” presenta una revisión desde el marco de la asistencia social, así como un panorama de las leyes bajo las que actúan estas instituciones en México, y el trabajo que se realiza a nivel institución por parte del personal.

En el capítulo 3, “Tres teorías del desarrollo infantil,” se describen las etapas por las que pasan los menores. Si bien, dentro de la Psicología del Desarrollo existen varias teorías, en este trabajo se abordarán tres, la teoría del Desarrollo de Vigotsky, la teoría del Desarrollo de Henry Wallon, ambas inscritas dentro

del marco de la dialéctica como base del desarrollo y por último la teoría ecológica del Desarrollo de Urie Bronfenbrenner, la cual explica el desarrollo infantil por medio de la interacción con diferentes sistemas que se encuentran conformados por distintas partes de la sociedad. Eligiendo estas tres teorías por ser aquellas que dan un papel prioritario al ambiente en el desarrollo infantil.

Por último, en el capítulo 4 “La Casa Hogar para Niñas Graciela Zubiran Villarreal,” se realiza la descripción de la misma, requisitos de ingreso, distribución, población y las relaciones que mantienen entre ellas y con el personal, para posteriormente enlazar su convivencia y desarrollo con las tres teorías revisadas en el capítulo anterior, exponiendo este punto en distintos apartados (desarrollo cognitivo, habilidades de socialización, habilidades para adaptarse al medio, desarrollo afectivo) y el trabajo del personal, (médico, educadores y rol del psicólogo en la institución).

En la discusión se presenta un análisis del desarrollo de las niñas en la institución, así como el balance de los aspectos positivos y negativos de la institucionalización infantil.

Es conveniente mencionar que durante los primeros tres capítulos del trabajo el término niños se utilizará de forma general para hacer referencia a los menores de ambos géneros, mientras que en el capítulo cuatro y en la discusión se emplea el término niñas, ya que en la casa hogar a la que se hace referencia es habitada por niñas.

Capítulo 1.

Los niños como población vulnerable: aspectos que influyen en la institucionalización infantil.

El tema de los niños en instituciones residenciales da pie a considerar diferentes aspectos que van desde los motivos por los cuales se encuentran ahí hasta los pros y contras de la institucionalización. Es por tanto un tema amplio y complicado que debe tener en consideración los aspectos básicos del desarrollo infantil. Por lo cual, en este capítulo, se comenzará por definir infancia, vulnerabilidad y posteriormente se revisarán los factores por los que los niños son ingresados a instituciones residenciales infantiles, tales como maltrato, abandono y pobreza, y algunas estadísticas en México de estas problemáticas.

1.1 INFANCIA Y VULNERABILIDAD

El concepto de infancia ha recorrido un camino largo, ya que en cada etapa de la historia se le ha considerado de maneras diferentes, la palabra infante viene del latín *in-fale*, el que no habla, o el que no vale la pena ser escuchado. Esta representación de la infancia ha cambiado con la evolución de las sociedades que actualmente se orientan hacia la protección del niño, por carecer éste de los medios y recursos apropiados para valerse por sí mismo, es decir, necesita la protección de un adulto para un correcto desarrollo físico (que se le provea vivienda, alimento y cuidados a la salud), emocional (vínculos afectivos, protección) y social (educación y entornos adecuados). La Convención de los Derechos del Niño (1999) define como niño a toda persona menor de 18 años,

a menos que las leyes de un determinado país reconozcan antes la mayoría de edad. Y determina el fin de la infancia como el momento en que se pueden tomar decisiones propias sin la necesidad de asesoramiento adulto. Considerando una visión más amplia, se puede decir, que la infancia no se concibe únicamente como un periodo determinado de edad, sino que engloba toda una serie de características como las anteriormente mencionadas, que ayudan a definir esta etapa de la vida como un sector de la población que requiere de la protección de la sociedad en general, núcleos familiares, instituciones, leyes y estado.

En un esfuerzo por proteger a la infancia es como surge la Declaración de los Derechos del Niño, que establece que el niño debe disfrutar de protección especial y disponer de oportunidades y servicios que le permitan desarrollarse felizmente en forma sana y normal, en condiciones de libertad y dignidad; para que tenga un nombre y una nacionalidad desde su nacimiento; para que goce de los beneficios de seguridad social y reciba tratamiento, educación y cuidados especiales si tiene algún padecimiento; para crecer en un ambiente de afecto y seguridad; para que reciba educación y figure entre los primeros que reciban protección y socorro en casos de desastre; para que se le proteja contra cualquier forma de discriminación, a la par de que sea educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, por la paz y la fraternidad universal (Declaración de los Derechos del Niño CNDH, 2010)

El niño es visto como una parte de la población que necesita, por sus características, una protección externa que lo hace vulnerable a sufrir daños

graves si ésta no se lleva a cabo. Para aclarar el concepto de vulnerabilidad, se revisará brevemente su significado.

Los grupos vulnerables se definen como aquellos que, por circunstancias de pobreza, origen étnico, estado de salud, edad, género o discapacidad, se encuentran en una situación de mayor indefensión para hacer frente a los problemas que plantea la vida y no cuentan con los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades básicas. Dentro de esta definición se engloba a la infancia ya que para lograr un desarrollo armónico todo niño necesita amor, contención, protección y satisfacción de necesidades básicas por parte de los adultos; normalmente este riesgo es potenciado por las situaciones de desventaja, desamparo y desigualdad en las que se desarrolla la sociedad actualmente.

Los niños que carecen de la guía y protección de una persona adulta suelen ser más vulnerables y corren un mayor riesgo de padecer violencia, explotación, trata de menores, discriminación y otros abusos. En situaciones de conflicto, la separación involuntaria de la familia y del abrigo de su comunidad - que en ocasiones les conduce hasta otro país- aumenta considerablemente la exposición del niño a la violencia, el maltrato físico, la explotación e incluso la muerte. Los niños sin tutela corren un mayor riesgo de ser víctimas de abusos sexuales, corren el riesgo de ser forzados o inducidos a participar "voluntariamente" en conflictos armados y actos de violencia (Pedroza y Gutiérrez, 2001, Amato, 2006).

Las características anteriormente mencionadas hacen que la infancia como una parte de la sociedad sea vista como una población en riesgo social; Balsells en

un artículo publicado en 2004, resume que los enfoques teóricos que abordan la epistemología de la infancia en situación de riesgo se centran en la situación familiar, identificando las causas y los factores de riesgo en el microsistema familiar: la desestructura familiar, los maltratos infantiles familiares, la dinámica conflictiva entre padres e hijos, la ausencia o el exceso de disciplina, la negligencia o la ausencia de lazos afectivos. Para Giberti, Garoventa y Lamberti (2005) la vulnerabilidad infantil se expresa también por una imposibilidad de defensa frente a los hechos traumáticos o dañinos debido a insuficiencia de recursos psicológicos defensivos personales o a la ausencia de apoyo externo, además de una incapacidad o inhabilidad para adaptarse a un nuevo escenario generado por efectos de la situación riesgosa.

Se espera entonces que el niño no se encuentre en una situación vulnerable siempre y cuando la familia (identificada como el núcleo primigenio de desarrollo infantil) procure al niño los cuidados necesarios para su desarrollo; sin embargo, esto no siempre es así. Es entonces cuando, el Estado interviene en el proceso de crianza. En este marco, las instituciones residenciales de menores adquieren un rol estratégico, pues en ellos se escenifica la situación de una familia deseable, se plantea entonces, de manera fundamental, la más aguda necesidad que puede afectar la infancia, o sea la de sustituir artificialmente al ambiente familiar procurando reducir al mínimo el riesgo de inadaptación o desequilibrio por parte del niño (Amato, 2006, Nieves, 2006).

1.2 FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA INSTITUCIONALIZACION INFANTIL

Las razones básicas por las que el Estado debe brindar una alternativa de vivienda a los infantes son: maltrato, abandono, orfandad y pobreza, las cuales se describen a continuación:

1.1.1 Maltrato

El maltrato infantil es un problema multicausal, determinado por múltiples fuerzas que actúan en el individuo, en la familia, en la comunidad y en la cultura donde el niño se desenvuelve, impidiendo o dificultando su desarrollo integral; establecer su origen e incluso su incidencia es una tarea complicada ya que en muchos lugares el maltrato infantil es considerado una forma de educación, y, es por lo tanto poco denunciado.

Se define entonces maltrato infantil cómo una conducta inadecuada y repetida de los padres o tutores hacia el niño y que causa lesiones o daño físico o emocional; es regularmente el clasificado en tres tipos (Urbano, 2008):

- **El maltrato físico** es un comportamiento dañino dirigido hacia los niños que puede incluir sacudidas, golpes, quemaduras y otras lesiones no producidas accidentalmente. Un maltrato serio puede causar lesiones graves, daños físicos o de desarrollo permanentes e incluso la muerte.
- **El abuso sexual** consiste en diversos comportamientos sexuales que incluyen tocamientos en el área genital, la masturbación, o la inclusión o exposición de niños a materiales pornográficos.

- **El maltrato emocional** incluye acciones como insultar, culpar, criticar, despreciar, rechazar al niño o tratar constantemente con desigualdad a uno con respecto a sus hermanos.

Los malos tratos en la infancia ejercen un importante impacto en áreas críticas de desarrollo infantil, con consecuentes perjuicios, presentes y futuros, en el funcionamiento emocional, social y cognitivo. Los malos tratos en la infancia pueden definirse, no sólo en términos de la naturaleza de los actos de maltrato, sino también en términos de su impacto en el desarrollo psicosocial del menor. No obstante, también puede afectar a la salud del niño, a su capacidad de aprendizaje o incluso a su voluntad de ir a la escuela. El maltrato puede ser causa de que el niño huya de su hogar, exponiéndole así a más peligros, asimismo destruye su autoestima (Amato, 2007, Fernández, 2002)

En México las estadísticas más recientes de maltrato infantil señalan que hasta el 2008 existían 27,176 niños maltratados y 25,698 niñas maltratadas, de los cuales existen 34,023 denuncias en las que el maltrato es comprobado. Según cifras del INEGI (2004), existen 23.7% de menores que son atendidos por maltrato infantil físico, 3.8% por abuso sexual y 21.1% sufren de maltrato emocional.

1.1.2 Abandono

El abandono infantil es una actitud de negligencia y descuido de los adultos a los pequeños y se observa en la falta de alimentación, vestido, higiene personal, atención médica y vivienda; desinterés en todo lo referente a su

educación; y además incluye exponer a los niños a la violencia de la pareja.

Existen cuatro tipos (Zamani, 2006):

- **El abandono físico** es una supervisión inadecuada y/o poco segura del niño.
- **El abandono médico** es negarle al niño la atención médica que necesite o un tratamiento médico que se le haya prescrito, el cuál podría incluir nutrición, hidratación y medicación apropiadas.
- **El abandono educativo** es el incumplimiento de las leyes del estado respecto a educación infantil obligatoria.
- **El abandono emocional** es ignorar las necesidades del niño para poder tener un desarrollo social y emocional normal. Las consecuencias del abandono infantil son muy graves porque todos los seres humanos para su crecimiento necesitan ser escuchados y queridos. No es raro encontrar que estos niños, son los que tienen mayores problemas de salud y de integración social y por lo tanto poseen menos recursos para enfrentar la vida. La desprotección infantil es una vivencia que los niños y las niñas identifican con el desamor, la no aceptación y el rechazo.

Aunque el abandono infantil está relacionado con la pobreza, esto no significa que en otros sectores sociales, los niños no sean abandonados.

En México existe un porcentaje de un 7.7% de denuncias por abandono y 27.6% por omisión de cuidados (INEGI, 2004)

1.1.3 Orfandad

La orfandad se da en dos tipos la absoluta (muerte de los padres) o parcial (muerte de uno de los cónyuges). Los niños huérfanos son aquellos que carecen de la protección más inmediata con que cuenta un niño: los progenitores. Entre los casos más comunes figuran los niños y niñas que, con carácter transitorio o permanente (UNICEF, 2007):

- Han perdido a sus progenitores o tutores (niños huérfanos).
- Han perdido el contacto con sus progenitores. Es el caso, por ejemplo, de los niños de la calle, abandonados, deportados o refugiados.
- Han permanecido durante largo tiempo bajo atención hospitalaria debido a enfermedades como el VIH.
- Sus padres se encuentran cumpliendo una pena en el sistema penitenciario o bajo un proceso legal.
- Han sido reclusos en centros educacionales, reformatorios, correccionales o centros penitenciarios como resultado de una resolución judicial o administrativa. Por ejemplo, cuando son sospechosos de delincuencia o que han sido condenados, o bien solicitan asilo infantil.

De acuerdo con esa definición de orfandad en 2005 había más de 132 millones de huérfanos en África subsahariana, Asia y América Latina y el Caribe. Esa cifra comprendía no sólo a los niños que habían perdido ambos progenitores sino también a los que perdieron al padre pero no la madre, o que eran huérfanos de madre pero tenían padre. De los más de 132 millones de niños y niñas clasificados como huérfanos, sólo 13 millones habían perdido ambos

progenitores. Existen pruebas convincentes de que, en su gran mayoría, los huérfanos viven con uno de sus progenitores, sus abuelos u otros miembros de su familia. En el 95% de los casos, se trata de niños mayores de cinco años. En México los accidentes viales son la segunda causa de orfandad (UNICEF, 2008, Betan, 2005).

1.1.4 Pobreza

La pobreza y la falta de hogar potencian las situaciones de riesgo en los niños, es muy común que cuando las familias se encuentran en estas circunstancias los padres se preocupen más por las necesidades económicas que por brindarles a los menores la educación y soporte emocional que necesitan (Downer, 2001). Los niños provenientes de familias con bajos recursos tienen más posibilidades de recibir cuidados de baja calidad que aquellos de familias con recursos altos. La calidad de los cuidados se basa en características como el tamaño del grupo, la proporción de adultos y niños, el entorno físico, las características del cuidador (como la educación, el entrenamiento especializado y la experiencia en el cuidado de los niños) y el comportamiento del cuidador (como la sensibilidad de los niños). Muchos de los problemas de los niños que viven en situación de pobreza comienzan antes del nacimiento, cuando las madres no reciben un cuidado adecuado, esto puede producir bajo peso al nacer, y otras complicaciones que pueden afectar al niño incluso años después. Los niños que viven en situación de pobreza pueden experimentar condiciones antihigiénicas, vivir en casas con mucha gente y bajo cuidados inadecuados (Santrock, 2003)

La pobreza se clasifica en tres tipos (Comité Técnico para la Medición de la Pobreza, Secretaria de Desarrollo Social, 2002):

- *Pobreza de patrimonio*: Proporción de hogares cuyo ingreso es menor al necesario para cubrir el patrón de consumo básico de alimentación, vestido, calzado, vivienda, salud, transporte público y educación.
- *Pobreza de capacidades*: Proporción de hogares cuyo ingreso por persona es menor al necesario para cubrir el patrón de consumo básico de alimentación, salud y educación
- *Pobreza alimentaria*: Proporción de hogares cuyo ingreso por persona es menor al necesario para cubrir las necesidades de alimentación, correspondientes a los requerimientos establecidos en la canasta alimentaria del Instituto Nacional de Estadística y Geografía y la Comisión Económica para América Latina (INEGI-CEPAL, 2010).

En México existe el 49.5% de hogares en el primer tipo de pobreza, 25.3% en el segundo y 18.6% en el último.

Actualmente se reconoce que la violencia o el abandono hacia los menores no se justifica en virtud de la educación o formación de los mismos, en el caso legal, cualquier tipo de maltrato u omisión da lugar a varios efectos jurídicos (De La Mata, 2008):

- *Civil*: es aquel que puede originar órdenes de restricción durante algún proceso, es causa de medidas para la protección definitiva de los menores de edad, de la pérdida de la patria potestad y debe ser considerada por el juez al momento de conceder la custodia.

- Administrativos: estos procedimientos buscan la avenencia para llegar a un convenio que deberá ser respetado por las partes, un segundo procedimiento es procesal (admisión, desahogo y valoración de pruebas) y finaliza con un laudo obligado por las partes.
- Penal: en el que se implementa una pena de seis meses a seis años de prisión, pérdida de los derechos respecto de la víctima, prohibición de ir a un lugar determinado y el sujetarse a un tratamiento especializado

De los efectos que tienen el maltrato o la violencia, la institucionalización se inscribe dentro de la penalidad civil, en las cuestiones de la pobreza, los niños son puestos a disposición de la ley o de los albergues por los mismos padres, que se declaran incapaces para cumplir con las necesidades básicas del menor. Desde el momento en el que ingresan y prescindiendo de situaciones intermedias, se diría que el niño privado de vida familiar puede apreciarse en dos grandes grupos:

- Aquellos cuyo vínculo familiar se encuentra temporalmente roto o simplemente resquebrajado y amenazado de ruptura.
- Aquellos cuyo nexo familiar no existe o se encuentra total o definitivamente roto.

Estos grupos tienen influencia en cómo percibe el niño su estancia en el albergue, ya sea porque tiene la certeza de que cuenta con un círculo familiar y se siente regularmente apreciado por éste, o bien, percibiéndose como desamparado y abandonado totalmente a los cuidados de la institución.

Generalmente el niño en las instituciones adopta una de las siguientes actitudes:

- Desinterés en cuanto a la familia, que se contradice con su ansiedad.
- Hostilidad que se traduce en oposición y agresividad.

Los menores en situaciones de institucionalización regularmente poseen un carácter agresivo, son desapegados emocionalmente debido a que desconocen los vínculos estables, y no muestran interés por el cuidado de las cosas materiales, en su mayor parte porque no presencian labores que se realizan para adquirir los bienes. Es común también (salvo en casos excepcionales) que vivan pendientes de las visitas y regalos de sus padres y familiares. Pero su nueva situación le produce desapego e indiferencia, dándose así una ambivalencia: desinterés-ansiedad (Pestana, 2001).

Que los niños estén en instituciones muchas veces provoca que estén al margen de beneficiarse de muchas de las experiencias que la educación informal ofrece y que las prácticas escolares no logran sustituir, los niños tienen privación cultural, además de no ser miembros activos de una sociedad plural, poseen pocas oportunidades de acceder a conocimientos plenos de sentido y significado dentro de un albergue (Alba y Gómez, 2008). Por lo cual, en estas instituciones se encuentran niños con diversas problemáticas que tienen que ver con la formación de su persona y sus conductas dentro de la institución. En un estudio del 2007, Galán, Bermúdez, Gutiérrez, Ojea y Marabel, concluyen que si bien los problemas de conducta se presentan en los niños institucionalizados, como en los que viven en ambientes familiares, las condiciones por las que atraviesan, es decir, el ambiente limitado, los horarios

a los que se someten, así como las causas personales de cada uno por la situación por la que llegaron ahí, favorecen la presentación de conflictos entre los niños y con las figuras de autoridad.

Dentro de este marco, si realizamos una comparación con los niños que crecen con sus familias y los que están en instituciones, habría que considerar que el niño en la familia juega un papel importante y central, se relaciona por largos periodos de tiempo con su madre, en tanto que en las instituciones las “madres” (personas a cargo) cambian por periodos determinados y la cantidad de adultos con que se relaciona el niño es muy grande. Es necesario considerar que gran parte del desarrollo socioemocional se origina por la confianza y el vínculo afectivo en la infancia y la comunicación emocional entre los infantes y las personas encargadas de su cuidado. Lo anterior permite que un recién nacido dependiente, con un limitado repertorio de expresiones emocionales se convierta en un infante con sentimientos complejos, voluntad fuerte y los principios de una conciencia (Amar, Abello, Tirado y Sotomayor, 2004). Sin embargo, en las casas hogar, hay varias niñeras y varios turnos en un solo día, lo que hace que haya en el niño un exceso de discontinuidad, principalmente en lo que se refiere al contacto y a las relaciones interpersonales, esto provoca un debilitamiento en la seguridad del niño y un confuso sentido de identidad (Reyna, 1992). Los niños que crecen en instituciones son más proclives a sufrir retrasos en el crecimiento, problemas de comportamiento y tener un cociente de inteligencia menor que los que se crían con sus padres o con una familia adoptiva.

Es entonces de gran importancia para el desarrollo de los menores en una institución que ésta funcione de manera adecuada, dando al niño, las

herramientas necesarias para su desarrollo académico y personal de tal forma que las carencias que les deja estar alejados de su familia sean cubiertas. Se vuelve necesario considerar las situaciones individuales de los menores, las causas pueden variar enormemente, pero siempre se debe tomar en cuenta que la separación de los progenitores y de la familia resulta por lo general perjudicial para el bienestar y desarrollo del niño, por lo que el ingreso en una institución no suele ser la mejor solución para niños, y en todo caso debe ser utilizada como el último recurso.

La atención de los niños que se encuentran privados de su medio familiar plantea retos complejos para los Estados y exige un abordaje integral e interinstitucional. En este sentido, quince países, incluyendo México, están promoviendo la adopción por las Naciones Unidas de directrices para el uso apropiado y condiciones del cuidado alternativo de niños con la finalidad de establecer orientaciones claras en esta materia.

En el caso particular de México, existen pocos datos precisos sobre los niños en este tipo de instituciones, hasta el año 2005 se encuentran datos del INEGI que señalan que de 1,209,253 niños y del 1,092,831 de niñas que están al cuidado de terceros, el 22.9% de los niños y el 19.7% de las niñas no están al cuidado de familiares o de personas no remuneradas por sus familiares, se agrupan en la categoría otros y abarcan a los niños “que se quedan solos”, sin aclarar dentro de esta categoría cual es su ubicación o al cuidado de quien se encuentran.

Concordante con estos datos, la UNICEF señala que en México no existe una estadística establecida acerca de la cantidad de niños que se encuentran en

instituciones de acogimiento residencial. En el año 2006 el Comité de los Derechos del Niño, dejó de manifiesto su preocupación por la falta de información sobre el número y las condiciones de vida de los niños que han sido separados de sus padres y viven en instituciones. El Comité recomendó reforzar las medidas vigentes para evitar la separación de los niños de sus familias y adoptar medidas eficaces para evaluar el número y las condiciones de vida de los niños que viven en instituciones, incluyendo las administradas por el sector privado. En particular, el Comité recomendó reforzar las acciones de capacitación del personal y asignar mayores recursos a los órganos pertinentes.

Sin embargo, el panorama con los niños en las instituciones no apunta todo el tiempo a las deficiencias, y se presenta como una opción cuando el niño está en una situación total de desamparo o el maltrato que ha vivido requiere que sea alejado de su familia para preservar su integridad.

Dentro de este panorama, para entender la forma de vida que llevan los niños en las instituciones, es necesario adentrarnos en la institución. Su conformación, sus objetivos y el tipo de cuidados brindados a los menores con los recursos que tienen a su alcance, ya que en gran medida, la formación personal del niño dependerá en gran parte de cómo estas instituciones se organicen para brindarle una atención de calidad, cuestiones que se abordaran en el siguiente capítulo.

Capítulo 2

Las instituciones de acogimiento residencial infantil

Las instituciones de acogimiento residencial infantil son, como su nombre lo indica, instituciones dedicadas a brindar una opción alterna de vivienda cuando los menores no la encuentran al lado de sus familias; por lo tanto se convierten en las responsables de brindar a los niños atención, protección y cuidado. Para que los niños se desarrollen de forma sana es necesario que se les provea de un ambiente facilitador, es decir que sea capaz de cubrir todas sus necesidades.

Para que la institución provea un ambiente facilitador, debe cubrir las necesidades básicas (por ejemplo debe tener acceso a agua potable, condiciones y prácticas sanitarias, alimentación adecuada, así como condiciones que protejan contra enfermedades y daños) y aquellas que le procuren un sano desarrollo emocional. El ambiente debe proveer amor y afecto; interacción y estimulación variada; condiciones para la exploración y descubrimiento, formas de socializar e introducirlos a experiencias y destrezas que facilitarán el aprendizaje y una vivienda sana. Todas las atenciones que se les brinden se manifiestan en un conjunto de acciones o prácticas de crianza que afectan el desarrollo. Estas acciones y prácticas varían según la persona que brinda la atención y según los ambientes en los que ocurre (Myers, 2000).

Para entender el marco en el que se desarrollan este tipo de instituciones se debe tomar en cuenta que se incluyen dentro del aparato de asistencia social del Estado.

2.1 Asistencia Social en México

La asistencia social tiene como objetivos la ayuda a individuos, familias, comunidades y grupos de personas socialmente en desventaja, así como la contribución al establecimiento de condiciones que mejoran el funcionamiento social que prevengan el desastre. Se entiende por asistencia social el conjunto de disposiciones legales y de acciones llevadas a cabo por las instancias gubernamentales en su plano federal, estatal o municipal, dirigidas a atender las necesidades básicas, pero también urgentes, de individuos o grupos de individuos que no estén en condiciones de satisfacerlas por ellos mismos, éstas acciones de atención tienden a revertir los efectos de la carencia de satisfactores a sus necesidades, siendo de un carácter temporal y de bajo o nulo costo económico para ellos (Fletes, 2004).

Se asigna pues, a quienes se dedican a labores de asistencia social, la misión de modificar o reformar determinados aspectos del sistema social, además de contribuir a que las personas consigan adaptarse al mismo, en consonancia con sus aptitudes y con los valores de dicho sistema. Corresponde a su especialidad tareas tales como el proporcionar ayuda material a individuos necesitados y minusválidos; asistir a cualquiera que tenga dificultad en ajustarse a su entorno económico-social debido a su pobreza, enfermedades, deficiencias o desorganización social, personal o familiar; asimismo, participar en la formulación de bienestar social y de programas preventivos (Miranda, 1998).

En el caso de México la asistencia social comprende acciones de promoción, previsión, prevención, protección y rehabilitación. De acuerdo con la ley de

asistencia social, en su capítulo dos, artículo cuarto (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2004), tienen derecho a la asistencia social los individuos y familias que por sus condiciones físicas, mentales, jurídicas, o sociales, requieran de servicios especializados para su protección y su plena integración al bienestar.

En el caso de los niños y adolescentes son sujetos a asistencia social aquellos que se encuentren en situación de riesgo o afectados por:

- a) Desnutrición
- b) Deficiencias en su desarrollo físico o mental, o cuando éste sea afectado por condiciones familiares adversas
- c) Maltrato o abuso
- d) Abandono, ausencia o irresponsabilidad de progenitores en el cumplimiento y garantía de sus derechos
- e) Ser víctimas de cualquier tipo de explotación
- f) Vivir en la calle
- g) Ser víctimas del tráfico de personas, pornografía y el comercio sexual
- h) Trabajar en condiciones que afecten su desarrollo e integridad física y mental
- i) Infractores y víctimas del delito
- j) Ser hijos de padres que padezcan enfermedades terminales o en condiciones de extrema pobreza

k) Ser migrantes o repatriados y

l) Ser víctimas de conflictos armados y de persecución étnica o religiosa.

Para los efectos de esta Ley son niños las personas antes de cumplir los 12 años, y adolescentes los que tienen entre 12 años cumplidos y 17 años 11 meses, tal como lo establece el artículo 2º de la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2000)

Dentro del aparato gubernamental, el estado delega en diferentes instituciones las labores de la asistencia social, estas instituciones se dividen a su vez en distintas organizaciones que cumplen con funciones determinadas, dependiendo de lo que la población demande. Se entiende organización como una unidad de agrupamiento de individuos que persiguen metas comunes, se caracteriza sobre todo por abarcar una relación compleja entre las partes (vivas y no vivas) el todo, y entre el todo y su entorno (Alonso, Gallego, Ongallo, 2006).

Las organizaciones que dan acogimiento temporal, particularmente a los niños, por sus características son organizaciones educativas. La dinámica de las organizaciones educativas está signada por la singularidad de sus procesos de comunicación, de circulación de poder, la resolución de conflictos, planificación, administración y control de recursos, de gestión de cambios. Su rol social, así como los distintos tipos de intermediación que en ellas ocurren, ponen de manifiesto, su dimensión moral y las cuestiones éticas que hacen al comportamiento de sus miembros, en tanto contribuyen decisivamente a la

conformación de las matrices de aprendizaje de todos sus partícipes (Schvarstein, 2000).

En el caso particular de las instituciones residenciales el esquema de organización educativa se vuelve más complejo, ya que no abarca únicamente la educación formal entendida como aquella que se recibe en escuelas, que es evaluada y se refiere a conocimientos específicos, sino que tiene que cubrir también la parte de la educación informal en la cual a los internos de las instituciones infantiles, se les tienen que dar las herramientas para el desarrollo de las experiencias y el razonamiento lógico que se adquiere estando en contacto con la cultura cotidiana y con los grupos de pares (Fernández y Fuertes, 2000).

En el caso de México, es el sistema de Desarrollo Integral para la Familia (DIF), el que se ha consolidado como la institución de gobierno federal, responsable de la creación, el desarrollo, y la puesta en marcha de acciones y programas para atender a la población vulnerable, en especial a los niños y las niñas, a través de programas preventivos y de desarrollo, así mismo, es responsable de elaborar las políticas públicas en materia de asistencia social.

2.1.1 Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF)

La población que es atendida por el DIF la constituyen sectores que no están incorporados a sistemas alguno de seguridad social, menores, adultos, ancianos, hombres y mujeres que se consideran sujetos de asistencia social, al colocarse en una situación crítica social, económica, física y mental.

En lo que se refiere a la asistencia a la infancia y adolescencia en situación de riesgo, los programas del DIF pretenden garantizar la protección y el desarrollo

integral de los niños y adolescentes que por alguna situación de vulnerabilidad social se encuentran en situación riesgo, abandono o sujetos de maltrato, promoviendo el acceso a la satisfacción de los elementos básicos del desarrollo, al ejercicio pleno de sus derechos, a una formación con sentido humano que potencie sus capacidades individuales y el acceso a una vida digna.

El DIF considera a niños y adolescentes en estado de desamparo a aquellos que carecen por parte del sujeto que ejerce la patria potestad de los medios básicos de subsistencia y los cuidados necesarios para su desarrollo integral, de habitación segura, y a los que sean víctimas de algún delito. Las vías por las que ingresan los niños y adolescentes es por exposición voluntaria, canalización de otra institución o solicitud de los familiares.

Las políticas o estrategias de operación de sus programas son las siguientes:

- Atención integral a través de los centros nacionales modelo de atención, investigación y capacitación Casa Cuna Tlalpan y Coyoacán y Casa Hogar para Niñas y Varones.
- Promover acciones orientadas a la reintegración familiar, social y adopciones.
- Proporcionar atención integral a través de 11 instituciones de asistencia privada y asociaciones civiles con convenio de colaboración.

Líneas de acción:

- Proporcionar con calidad y calidez los 365 días del año, servicios como albergue, atención médica, psicológica, pedagógica, odontológica, actividades culturales, deportivas, recreativas, atención social, jurídica y de nutrición entre niños y adolescentes de cero a 18 años de edad, que han sido sujetos de maltrato, abandono, orfandad total o parcial, abuso sexual, extravío, violencia intrafamiliar e hijos de padres privados de la libertad y/o que carecen de vínculos familiar y sociales proporcionando servicios que promuevan su crecimiento y sano desarrollo.
- Promover acciones orientadas a la reintegración familiar, social y adopciones de la población albergada en las casa cuna y casa hogar para menores, a través de la intervención de un equipo multidisciplinario.
- Otorgar atención integral a través de 11 instituciones de asistencia privada y asociaciones civiles con convenio de colaboración, sin fines de lucro, denominadas Hogares Específicos, atención a menores que presenten enfermedades como VIH/SIDA, neuromusculares, retraso mental, que va de leve a profundo, desfasamiento escolar, problemas de conducta, y además, que se encuentren en estado de abandono, rechazo familiar o carecen de lazos familiares de manera parcial o total o, que de existir estos, no cuentan con los recursos económicos y/o la capacidad para su atención.

Para cumplir su objetivo, el Sistema Nacional, DIF cuenta con centros nacionales modelo de atención, investigación y capacitación casa cuna para niñas y niños de cero a seis años de edad y centros nacionales modelo de

atención, investigación y capacitación casa hogar para varones y niñas de seis a 18 años de edad.

En estos centros se brinda atención integral las 24 horas los 365 días del año con acciones como alimentación, salud, educación, alojamiento, todo con absoluto respeto a su integridad.

Los servicios se proporcionan teniendo como fundamento las Normas Oficiales Mexicanas (NOM); la Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes; la Convención sobre los Derechos del Niño, así como la Ley de los Derechos de a las Niñas y los Niños del Distrito Federal.

Más allá de la organización de la institución, las personas que en ellas laboran son las que hacen que la atención brindada a las personas necesitadas de esta asistencia social, tenga gran calidad humana y permita salvaguardar a las personas de las rigideces institucionales o presupuestales. La atención a los niños en situación de riesgo exige que el personal se adecúe a la necesidad de ofrecer respuestas ágiles, oportunas, concretas a esta población y no actuar en sentido inverso es decir, en el intento frustrante de adecuar al niño a los tiempos y las necesidades institucionales. Probablemente los roles más importantes en estas instituciones los lleven las personas que se dedican directamente a la educación de los menores. Las tareas del educador en las residencias cubren una vastísima gama de actividades y responsabilidades. Ehitaker, Archer y Hick (1998, en Fernández y Fuertes, 2000) clasifican las actividades de los educadores institucionales en cuatro grandes grupos: el primero se refiere al trabajo individual con cada niño, el segundo trata del trabajo directo con el grupo de niños, el tercero se refiere a la coordinación

estrecha con los servicios de protección a la infancia, el cuarto introduce tareas relacionadas con la red de relaciones con el mantenimiento del trabajo en equipo dentro de la residencia.

El educador residencial debe ser capaz de establecer con los niños un vínculo comunicativo que sea capaz de cubrir (de forma parcial) las necesidades afectivas que presentan los niños. Esto ha provocado diferentes intentos de realizar una clasificación de necesidades que faciliten, por un lado, el diseño de servicios adecuados que tengan en cuenta todas las necesidades de los niños a los que van dirigidos, y por otro, la elaboración de programas individualizados destinados a la atención de las necesidades de cada uno. Se puede entonces hablar de diferentes grupos de necesidades que con frecuencia se encuentran entrelazadas y conectadas unas con otras y que todo dispositivo residencial debe tener en cuenta (Fuertes y Sánchez, 1997, Watson, 1994 en Fernández y Fuertes, 2000):

- Necesidades comunes de todos los niños. Deben ser atendidos de tal forma que vean cubiertas sus necesidades en función de la edad.
- Necesidades derivadas de la situación de desprotección que provoca la actuación de la administración.
- Necesidades relacionadas con la separación del niño de su familia.
- Necesidades que se producen en función del plan individual previsto para cada niño con el fin de darle estabilidad, seguridad y permanencia.

Los niños institucionalizados están al margen de beneficiarse de muchas de las experiencias que la educación informal ofrece y que las prácticas escolares no

logran sustituir, ya que tienen privación cultural, además de no ser miembros activos de una sociedad plural, poseen pocas oportunidades de acceder a conocimientos plenos de sentido y significado dentro de un albergue, que van desde asistir al cine o a un mercado, hasta la dinámica de una familia conformada (Alba y Gómez, 2008).

Además de estas necesidades, es importante considerar que cuando el niño se integra a una residencia temporal, debe contar con la certeza de un plan acerca de cuál es el contexto en el que se le pretende integrar con la suficiente garantía de seguridad y estabilidad. Las posibilidades son tres (Sánchez y Redondo, 1996):

- Que vuelva con sus padres.
- Que se integre con una familia diferente a la suya.
- Ser preparado para la independencia una vez que alcance la mayoría de la edad.

La complejidad de los factores que envuelven el trato residencial a los niños vulnerables es amplio, es por eso que el personal que labora en estas residencias debe ser flexible; en el programa de intervención que se lleve a cabo en la residencia deben incorporarse los objetivos que cubran las necesidades que se desprenden del programa de integración al que se haya asignado junto con las derivadas de la situación de la separación y del maltrato sufrido. También hay que tener en cuenta que puede progresar a lo largo de planes diferentes en función de cómo evolucionan los acontecimientos, por lo que se debe trabajar con la suficiente flexibilidad como para que con cada

cambio se adopten rápidamente los programas necesarios en función de sus necesidades (Fernández y Fuertes, 2000).

González, Jiménez y Del Río (2009) nos describen los problemas derivados de la falta de flexibilidad de estos programas entre los cuales están:

- Los reglamentos como organizadores del tiempo y espacio dentro de la institución, ya que los niños viven inmersos en una rutina y horarios establecidos tanto por la institución como por el personal que trabaja con ellas.
- Absorción institucional de la capacidad de decisión y deseo, con esto se refiere al hecho de que los niños tienen que pedir permiso para realizar actividades que cualquier otra persona puede realizar sin tener que pedir la opinión de alguien más (como tomar agua, ir al baño, dormir, etc.).
- Privilegios – castigos como garantía del control social institucional.
- Roturas identitarias como impacto de la vida institucional, que adopten una actitud en la que son incapaces de tomar sus propias decisiones y concebirse fuera del grupo.

Éstas son, entre otras problemáticas, las principales situaciones presentadas en las instituciones de tipo residencial, es por ello, que es necesario desarrollar indicadores de la calidad de la atención más allá de aquellos de la satisfacción de las necesidades básicas o de eficiencia funcional con los que se obtiene la certificación institucional de las actuales normas de calidad, se trata en si del derecho a la vida en el más amplio sentido (González, et. al. 2009).

Un aspecto muy difícil de realizar en las instituciones y centros es suplir la carencia de hogar, ya que en la mayoría de los casos el niño es visto como un ser despersonalizado, sin preocuparse de sus sentimientos y problemas. El ambiente de la institución implica ciertos riesgos:

- Exceso de adaptación. Los niños se encuentran tan bien adaptados a la vida del internado, que no saben desenvolverse al establecer contacto nuevamente con el mundo exterior, sin adquirir la fortaleza para vivir en otro ambiente.
- Inadaptación a antiguos ambientes. El niño no puede adaptarse a ambientes anteriores como su comunidad o a la familia debido a que carecen de una experiencia anterior, esta circunstancia vuelve al niño pasivo, en espera de que se le otorgue todo sin el mayor esfuerzo.
- Masificación. El niño pasa de un individuo a ser un número más dentro de la sociedad, sin sentirse llamado a una responsabilidad personal, anulando su iniciativa.

Las instituciones que atienden a los niños en estado de abandono o exposición existen en dos tipos: públicas y privadas.

No existe un padrón confiable que determine con exactitud la cantidad de organizaciones que dan atención porque en términos generales, existe una vasta cantidad de instituciones constituidas bajo el régimen de asistencia privada, dedicadas a la ayuda y protección de la infancia que se encuentran en estado de abandono, que pertenecen a familias de escasos recursos,

desamparados con discapacidad, provenientes de familias desintegradas o disfuncionales, etc.

Dentro de las públicas solamente se encuentran las que corresponden al Sistema Nacional de Desarrollo Integral para la Familia (DIF), el cual en el Distrito Federal, tiene dos casas cuna en donde alberga a niños de 0 a 6 años de edad y dos internados, uno para niñas y otro para niños. Además cada uno de los estados tiene su sistema propio que se maneja con independencia del DIF Nacional. Algunas instituciones de Asistencia Privada reciben apoyo económico del Gobierno del Distrito Federal a través de la Secretaría de Desarrollo Social. Sin embargo, estas instituciones corresponden por lo general a aquellas que se dedican a atender a niños en situación de calle, por medio de la ayuda provisional, es decir, sin mantenerlos internos les proporcionan alimento, cobijo y realizan estrategias para proporcionales medidas de higiene, como el baño ocasional.

Jurídicamente los niños son derivados a las instituciones por medio de la Procuraduría de la Defensa del Menor de la Procuraduría General de Justicia, al menos en el caso del DF, que es la encargada de recibir las denuncias y canalizar a los menores a instituciones en caso de ser necesario. En primera instancia, los menores se encuentran albergados en el Centro de Estancia Transitoria para Niños y Niñas, para posteriormente ser derivados a una institución residencial o bien reubicarlos con sus familias una vez que el proceso legal al que estaban sometidos ha terminado (Santiago, 2005, PGJDF, 2005).

Además de estos órganos, el Gobierno del Distrito Federal publica anualmente una convocatoria de financiamiento denominada “Programa de financiamiento para la Asistencia e Integración Social en el Distrito Federal que tiene como fin apoyar a organizaciones civiles y privadas, instituciones académicas y dependencias locales para promover y fomentar programas de prevención y atención a grupos sociales de alta vulnerabilidad en la capital (Luna, 2007).

Existen 46 casas hogar, de las cuales 5 están ubicadas en el Estado de México y reciben a los niños de la PGJDF. De estas casas hogar 16 son mixtas, 17 son para niñas y 13 son para niños. Estas instituciones localizadas se pueden dividir en (Muñozcano, 2004):

- Centro de Asistencia Social o Casas de Protección Social
- Hogares Colectivos
- Casas Hogar
- Casas Hogar para Menores en Situación de Calle
- Casas Hogar para otro Tipo de Población
- Instituciones de Puertas Abiertas para Población Diversa.

Las instituciones residenciales deben procurar ante todo, como se ha dicho antes, el correcto desarrollo de los menores, para lo cual no actúan solas, es decir, dependen en gran medida, de decisiones gubernamentales, que les permitan tener la cantidad necesaria de presupuesto para atender a la población, su organización además de compleja per se, debe ser cuidadosamente planeada, y estar pendiente siempre de aproximar a los

menores a un ambiente que sustituya, en la medida de lo posible, a su ambiente familiar. El debate actual sobre la internación de los niños o adolescentes gira en torno a dos posiciones: la primera basada en los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño, que sostiene que la internación de un niño es a última medida que se debe adoptar. Una segunda, más silenciosa, menos expuesta a la opinión pública, justifica la internación de los niños en pos de la escasez de recursos comunitarios para trabajar con la familia. Existe un amplio consenso con respecto a la necesidad de que las residencias se constituyan en un elemento temporal mientras se encuentra una solución estable, las estancias se verán reducidas en la medida en que el sistema de protección vaya encontrando con fluidez estas soluciones (Amato, 2006, Fernández y Fuertes, 2000).

Por último, no se puede omitir la importancia de que la planeación de la estructura y los programas de una institución de acogimiento residencial debe tener en consideración múltiples factores siempre orientados a procurar un desarrollo integral en el menor, para esto es importante que aquellas personas que se relacionen con ellos conozcan cuáles son las etapas del desarrollo infantil, esto a fin de proporcionarles la educación y orientación adecuada.

En el capítulo siguiente se revisarán tres de las teorías del desarrollo, las cuales se inscriben dentro de las teorías contextuales, brindando un papel primordial al medio que rodea a los niños para lograr un adecuado desarrollo.

Capítulo 3.

Tres teorías del desarrollo infantil: Vygotsky, Wallon y Bronfenbrenner.

La actividad humana se inscribe siempre en un marco culturalmente organizado, lo que la distingue y la hace peculiar en relación al comportamiento de otras especies. Los grupos humanos han ido elaborando a lo largo de su historia un conjunto de adaptaciones y recursos de diferente tipo (sociales, psicológicos, tecnológicos, económicos, etc.), que se concretan en forma de costumbres, pensamientos, creencias, conocimientos sobre el mundo físico y social, emociones, ideologías, valores, actitudes, pautas de conducta, instituciones, estructuras de actividad y de relación social, etc.

La existencia de esta mediación cultural incide de manera decisiva en el desarrollo humano, en al menos dos sentidos, en primer lugar, en el sentido de que los factores, tanto biológicos como de experiencia ambiental, que intervienen en el desarrollo no actúan de manera directa o inmediata, sino que indefectiblemente pasan por el tamiz del contexto cultural en que se produce el desarrollo. En segundo lugar, la mediación cultural es decisiva dado que el desarrollo humano, en buena parte, implica precisamente el acceso y el dominio del bagaje cultural del grupo social en el que crece la persona. Este grupo puede estar vinculado por el matrimonio o por lazos consanguíneos y sus miembros desarrollan actitudes y sentimientos hacia otros individuos, realizan también funciones en cuatro principales ámbitos: económico, sexual, reproductivo y educativo, esto se hace con la finalidad de brindar supervivencia al hombre (Vasconcelos, 2001).

El grupo que generalmente realiza las funciones anteriormente mencionadas es la familia. Las organizaciones familiares tienen el papel de cubrir las necesidades básicas de los hombres además de brindarles un núcleo seguro, ya que el desarrollo se concreta en los aspectos relacionales y de aprendizaje. Una característica importante de las relaciones constituyentes en la familia es el estar llenas de afectividad. Los cuidados familiares y los intercambios comunicativos se basan en el cariño (Perinat, 2003). Entre las necesidades que la familia cubre Macías (1995) menciona las siguientes:

- Relación-vinculación: esta necesidad nace de la indefensión del hombre al ser pequeño, que lo lleva a ser dependiente de otras personas.
- Estimulación verbal y conductual: Es mediante la relación familiar como el niño adquiere el habla, desarrolla el procesamiento simbólico y adquiere los primeros conocimientos del mundo exterior, así como hábitos conductuales.
- Relación afectiva: se forma mediante la creación de lazos afectivos que provee la convivencia.
- Aceptación y pertenencia: La constancia de las relaciones con los miembros de la familia permite que los individuos tengan un sentido de pertenencia tanto a este grupo primario como a otros.
- Significado y trascendencia: la familia da sentido a lo que el individuo hace en la vida, además plantea la posibilidad de trascender en el tiempo mediante los descendientes que quedan viviendo.

La influencia de la familia, y las formas de socialización en los momentos claves del desarrollo han sido estudiados desde diversos puntos de la psicología, a estas teorías se les conoce como teorías del desarrollo, se dividen generalmente en cuatro grupos las psicodinámicas, las teorías del aprendizaje, las cognoscitivas, y las teorías contextuales del desarrollo.

El objetivo de este trabajo es hacer énfasis en el desarrollo infantil, para explicar por qué es importante poner atención a los factores ambientales que existen cuando el niño se desarrolla en un ambiente institucionalizado, por lo cual de entre las teorías del desarrollo se retomarán tres como referencia. Las cuales pertenecen al enfoque contextual del desarrollo. La primera es la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, seguida por la teoría de Henry Wallon y por último la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner.

En las tres teorías se pone énfasis en cómo el niño es influido por su medio ambiente y cómo, a través de éste, va desarrollando habilidades desde la primera infancia hasta la adolescencia, encontrándose en constante contacto con los demás, incluyendo núcleos inmediatos como la familia, la escuela o la cultura que abarca de forma más amplia el contexto en el que el menor es educado y cómo se ve influido por las creencias y costumbres de los adultos que le rodean.

3.1 Lev Vygotsky

Para el tiempo en el que Vygotsky desarrolló su teoría existían tres posturas que eran aceptadas como la explicación de la relación entre aprendizaje y desarrollo, la primera postura se centraba en la suposición de que los procesos de desarrollo del niño son independientes al aprendizaje, la segunda supone

que el aprendizaje es desarrollo y por último aquella en la que el aprendizaje estimula y hace avanzar al proceso de maduración. Vygotsky analiza estas posiciones y plantea una nueva postura, aquella en que el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. En esta postura la evolución de los procesos psicológicos superiores, los cuales parten de una base de origen biológico (procesos psicológicos elementales) evolucionan a través de las interrelaciones sociales, mediadas por elementos culturales, resultantes de la evolución de la sociedad. Para este autor, en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces, primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; primero entre personas y más tarde en el interior del propio niño. (Vygotsky, 1979)

Para Vygotsky el niño está indefectiblemente ligado al contexto social. Davidov (1995, en Castillo 1999) resume sus postulados generales en seis principios:

- ❖ El desarrollo intelectual tiene lugar a lo largo del proceso de formación a través de la enseñanza y el hogar, es de naturaleza histórica en cuanto a su contenido y forma, esto explica por qué en diferentes épocas el desarrollo individual se ha manifestado de forma diferente.
- ❖ El desarrollo es afectado por los cambios en las situaciones sociales de la vida, los distintos grupos con los cuales interactúa influyen en el niño.
- ❖ La forma básica de actuar en el ser humano es en colectivo regido por el grupo.
- ❖ Las acciones individuales son el resultado de la internalización de modelos básicos de acción.

- ❖ En el proceso de internalización juegan un papel importante los sistemas de signos y símbolos que se han creado a través de la historia de la cultura humana.
- ❖ La asimilación de los valores históricos, tanto materiales (cómo la utilización de bienes) cómo simbólicos (afectos, valores y moral) de cultura se adquieren a través de la actividad realizada en colaboración con otras personas. Las estructuras cognoscitivas de los sujetos están determinadas por su actividad colectiva, de tal forma que la percepción y consecuente comprensión del mundo está moldeada por distintos sistemas y niveles de participación en grupos.

Siendo el individuo un ser influido por la sociedad, Vygotsky propone el concepto de mediación, el cual es central en su teoría, nos explica entonces que por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social. De este modo, las relaciones del niño con la realidad son, desde el comienzo, relaciones sociales. En este sentido, podría decirse del niño de pecho que es un ser social en el más alto grado (Vygotsky, 1995). La sociabilidad del niño es el punto de partida de sus interacciones sociales con el medio que lo rodea. Por origen y por naturaleza el ser humano no puede existir ni experimentar el desarrollo propio de su especie como una entidad aislada; tiene necesariamente su prolongación en los demás; de modo aislado no es un ser completo. Para el desarrollo del niño, especialmente en su primera infancia, lo que reviste importancia primordial son las interacciones asimétricas, es decir las interacciones con los adultos portadores de todos los mensajes de la

cultura. En este tipo de interacción el papel esencial corresponde a los signos, a los distintos sistemas semióticos, que, desde el punto de vista genético, tienen primero una función de comunicación y luego una función individual: comienzan a ser utilizados como instrumentos de organización y de control del comportamiento individual. Este es precisamente el elemento fundamental de la concepción que Vygotsky tiene de la interacción social: en el proceso del desarrollo ésta desempeña un papel formador y constructor. Ello significa simplemente que algunas categorías de funciones mentales superiores (atención voluntaria, memoria lógica, pensamiento verbal y conceptual, emociones complejas, etc.) no podrían surgir y constituirse en el proceso del desarrollo sin la contribución constructora de las interacciones sociales (Ivich, 1994).

Para dar una explicación de cómo las personas que conviven con el niño moldean su conocimiento, Vygotsky postula el concepto de la zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo se define como la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. De acuerdo con esta definición, las experiencias de aprendizaje no se diseñan ya exclusivamente sobre el nivel de desarrollo alcanzado por el niño (evaluado por cualquier instrumento psicológico diseñado para estos fines, con los que Vygotsky estaba en desacuerdo); sino que se incluyen también aquellas experiencias de enseñanza-aprendizaje difíciles pero resolubles con un poco de ayuda de otros más capaces. De ser una

experiencia individual, el aprendizaje se convierte en un proceso social, donde los otros podrían ser agentes de desarrollo. El razonar juntos, el monitoreo en la ejecución de una tarea como estrategia de avance, implica que aquellas funciones que se pensaban como internas (pensamiento, lenguaje) tuvieran un origen social (Del Río, 2009).

Distingue así la zona de desarrollo próximo del nivel de desarrollo real del niño, el cual define las funciones que ya han madurado, es decir, los productos finales del desarrollo, la zona de desarrollo próximo define por el contrario aquellas funciones que se hallan en proceso de maduración. Para Vygotsky la zona de desarrollo próximo proporciona a los psicólogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo, es decir, aquellos procesos que se encuentran en maduración.

La zona de desarrollo próximo explica cómo las personas que rodean al niño se vuelven facilitadores del conocimiento, y les ayudan así a moldear sus propias percepciones de la realidad. Vygotsky no hace a un lado la afectividad para explicar el desarrollo infantil, de hecho, aunque no se enfoca de forma directa en el desarrollo emocional del niño, trata el tema de la afectividad, y como éste es influido por su contexto sociocultural. Plantea el uso emocional del lenguaje, mencionando que cuando un niño se encuentra ante alguna tarea complicada, se vale del lenguaje emocional, haciendo a un lado los instrumentos, logrando así, una solución menos automática y más inteligente (Vygotsky, 1979).

Vygotsky considera que suponer separadamente intelecto y afecto es un defecto de la psicología tradicional, pues da al proceso del pensamiento, la

aparición de un flujo autónomo de pensamientos que se piensan a sí mismos apartado de la amplitud de la vida, de las necesidades e intereses personales, las inclinaciones y los impulsos del que piensa. Vincula también la emoción y el lenguaje, en la función planificadora. Considera que la función planificadora facilita la función emocional del lenguaje que, a su vez, es parte de estadios del desarrollo de la actividad intelectual; lo que refuerza la relación entre el intelecto y emoción. Por otra parte, el lenguaje ayuda a expresar deseos, no solo logros, es decir, une inteligencia y emoción a través de la verbalización (Valladares, 2003).

Muestra así que no separa la influencia de los otros y de cómo el niño hace lo social, individual para su desarrollo. También hace mención de la importancia que tienen los entornos seguros en el desarrollo infantil. Menciona que un atributo importante de la casa es la seguridad, que permite al niño crecer y desarrollarse adecuadamente. Las habitaciones de las poblaciones de baja renta, por las condiciones precarias en que viven, tienen múltiples problemas vitales en el área de protección, constituyendo un importante factor de riesgo para el desarrollo infantil (Vygotsky, 1991).

3.2 Henry Wallon

Henry Wallon (que igualmente explica el desarrollo en función de las relaciones del individuo con el medio), concibe el desarrollo como una sucesión de conjuntos de estadios y fases, por los que atraviesa el ser humano. La sucesión de estadios está regida por la llamada ley de la preponderancia e integración funcional, son períodos de tiempo en los que una determinada

función psicológica desempeña un papel central y organizador en la vida del niño (Reyes, 2004).

Para este autor, la vida psíquica es el resultado de las relaciones entre un ser organizado y el medio. Estas relaciones se estructuran a medida que se produce la maduración de la organización neurofisiológica y de los intercambios con el medio. Para que el niño se desarrolle de forma adecuada es necesario que pertenezca a un grupo, no sólo para su aprendizaje social, sino también para el desarrollo de su personalidad y para la conciencia que puede adquirir de ella. En la psicogénesis del niño, el grupo comienza a desempeñar su papel después de la primera edad, hacia los tres años, en el momento en que se relaja la simbiosis afectiva, el sincretismo subjetivo, que precede a la diferenciación entre el individuo y su entorno inmediato. En primer lugar, aparece el grupo familiar, donde el niño ocupa un lugar determinado en la constelación que constituyen el conjunto de sus padres o hermanos. Después, los grupos que se abren ante él se diversifican a medida que su persona se hace más libre a las relaciones posibles, más polivalente en sus relaciones con los demás, más apta para combinar sus actos con los de sus eventuales colaboradores (Wallon, 1980).

Wallon concebía al niño como un todo integrado de funciones psicológicas que se desarrollan y educan al mismo tiempo que la personalidad, las relaciones sociales y el propio cuerpo, influyendo y siendo influida simultáneamente por todos estos aspectos. Para Wallon el papel de las emociones en el desarrollo psicológico y en la educación de los niños es fundamental. La emoción es lo que une a las personas y gracias a dicha unión, señala, es posible el desarrollo de las restantes funciones psicológicas incluida las intelectuales. Wallon da

importancia a las actividades del individuo, ya que éstas van a caracterizar en qué momento de desarrollo se encuentra, y es mediante ellas como el hombre puede vencer obstáculos del exterior. Sin embargo, aunque es con las actividades con las que se enfrenta al ambiente, la motivación está en el propio individuo y es la que regula su conducta. El autor mantiene que el medio que rodea al niño, tanto objetos, como personas, y las relaciones que tienen con ellos, harán que el individuo tome una postura de agrado o desagrado hacia los mismos en donde el lenguaje será el instrumento completamente social con el cual pueda vincularse, el mismo ambiente proporcionará al infante los medios para poder encontrar oportunidades con las cuales enfrentarse al mismo. Desde las primeras semanas, el exterior influirá de manera determinante en el infante, sobre todo en lo que se refiere a la afectividad de las personas. Además de que el niño se relaciona con las personas, lo hace con los objetos y con los dos tiene un papel activo-pasivo, en un momento dado es el que dirige la actividad o bien se deja dirigir (Reyes, 2004, Valladares, 2003, Wallon, 1984)

En el desarrollo del niño la actividad va cambiando no solo de forma, sino además el tiempo que le dedica a la misma será mayor conforme transcurren los años. Asimismo, habrá una menor dependencia con los sucesos concretos y presentes, y una mayor capacidad para la utilización de símbolos le permitirá realizar abstracciones del mundo que lo rodea. De la infancia y rumbo a la pubertad, el niño va adquiriendo mayor independencia, aunque observa que sigue tratando de llamar la atención de los adultos, va reconociendo los objetos y su funcionalidad. Cuando llega a la adolescencia el individuo quiere lograr su independencia y a diferencia del niño en sus primeros años, no desea imitar a

los adultos, sino al contrario, desea ser diferente. El adolescente busca que sus relaciones sean significativas y no solo protección, suele también analizar los valores que le han sido enseñados (Wallon, 1984).

3.3 Urie Bronfenbrenner

Por su parte, Urie Bronfenbrenner, propone una explicación al desarrollo humano como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. Bronfenbrenner denomina y explica estos niveles:

- Microsistema constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo (usualmente la familia);
- Mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente;
- Exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo;
- Macrosistema configurado por la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad.

Bronfenbrenner (1987) argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

La última modificación que realizó a su teoría en 1994, plantea una nueva concepción del desarrollo humano en su teoría bio-ecológica. Bronfenbrenner cambia su modelo ecológico a bioecológico en el cual explica la importancia de los procesos mediante los cuales el individuo alcanza su desarrollo y plantea la idea de los “procesos proximales,” que designan aquellas formas de interacción entre organismo y ambiente producidas a lo largo del tiempo y que se proponen como los mecanismos primarios del desarrollo humano.

La capacidad de los procesos proximales de influir sobre el desarrollo varía sustancialmente en función de las características de la persona en su desarrollo, de los contextos ambientales inmediatos o remotos y de los períodos de tiempo en los que tienen lugar estos procesos proximales. Las características de la persona que resultan fundamentales para dar forma al curso del desarrollo del individuo son:

- ✓ Las disposiciones (pueden poner en funcionamiento los procesos proximales dentro de un dominio del desarrollo y sostener su continuidad)
- ✓ Los recursos bioecológicos (habilidad, experiencia, conocimiento y capacidad, necesarios para el funcionamiento de los procesos proximales en un estadio determinado del desarrollo)
- ✓ Las características de la demanda (invitan o tratan de evitar reacciones en el entorno social, lo que puede ayudar o perjudicar los procesos proximales).

Para Bronfenbrenner los procesos proximales conducen a determinados resultados en el desarrollo, sobre todo los que representan la actualización de los potenciales para

- a) percepción diferenciada y respuesta,
- b) autocontrol de la conducta,
- c) afrontamiento apropiado del estrés,
- d) adquirir conocimiento y habilidades,
- e) establecer y mantener relaciones satisfactorias
- f) construir y modificar el propio ambiente, físico, social y simbólico.

Esto implica que cuando los procesos proximales son débiles, los potenciales de funcionamiento psicológico se mantienen relativamente latentes, pero se actualizan a un grado cada vez mayor a medida que un proceso proximal incrementa. Dentro de esta teoría, el desarrollo es concebido como un fenómeno de continuidad y cambio de las características bio-psicológicas de los seres humanos, tanto de los grupos como de los individuos. El elemento crítico de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente, argumentan que, en el transcurso de la vida, el desarrollo toma lugar a través de procesos cada vez más complejos en un activo organismo bio-psicológico. Por lo tanto el desarrollo es un proceso que deriva de las características de las personas (incluyendo las genéticas) y del ambiente, tanto el inmediato como el remoto y dentro de una continuidad de cambios que ocurren en éste a través del tiempo. El modelo teórico es referido

como un modelo Proceso-Persona-Contexto-Tiempo (PPCT). (Bronfenbrenner y Ceci, 1994, Damon, Lerner y Wiley, 1998).

El modelo de Bronfenbrenner ha sido utilizado por diversos autores para explicar las influencias negativas del medio en el desarrollo. Belsky (1980, citado en Frías, López y Días, 2003) estudió desde la perspectiva ecológica del desarrollo el abuso infantil. En la aplicación de Belsky, la familia representaba al microsistema; y el autor argumentaba que en este nivel más interno del modelo se localiza el entorno más inmediato y reducido al que tiene acceso el individuo.

El microsistema refiere las relaciones más próximas de la persona y la familia, es el escenario que conforma este contexto inmediato. Éste puede funcionar como un contexto efectivo y positivo de desarrollo humano o puede desempeñar un papel destructivo o disruptor de este desarrollo (Bronfenbrenner, 1987).

El mundo de trabajo, el vecindario, las relaciones sociales informales y los servicios constituirían al exosistema, y los valores culturales y los sistemas de creencias se incorporarían en el macrosistema. Para Belsky (1980) el exosistema es el segundo nivel y está compuesto por la comunidad más próxima después del grupo familiar; ésta incluye las instituciones mediadoras entre los niveles de la cultura y el individual: la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, las instituciones recreativas y los organismos de seguridad. La escuela constituye un lugar preponderante en el ambiente de los jóvenes; ellos permanecen una gran parte de su tiempo en este lugar, el que contribuye a su desarrollo intelectual, emocional y social.

El macrosistema comprende el ambiente ecológico que abarca mucho más allá de la situación inmediata que afecta a la persona. Es el contexto más amplio y remite a las formas de organización social, los sistemas de creencias y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1987). En este nivel se considera que la persona se ve afectada profundamente por hechos en los que la persona ni siquiera está presente.

Emery y Laumann-Billings (1998) utilizaron el modelo ecológico para analizar las causas y las consecuencias de las relaciones familiares abusivas y establecieron a la familia como el contexto más inmediato. El contexto ecológico más amplio lo constituyeron las cualidades de la comunidad en las que está inmersa la familia, tales como la pobreza, la ausencia de servicios, la violencia, la desorganización social, la carencia de identidad dentro de sus miembros, y la falta de cohesión en ella (Frías, López y Días, 2003).

Las teorías anteriores han sido utilizadas en la actualidad para continuar con las explicaciones del desarrollo humano, las cuales van desde la interacción en las escuelas, los procesos de aprendizaje, hasta como vimos la forma en la que la influencia negativa del medio afecta el desarrollo infantil.

Estas teorías se vinculan en este trabajo con la institucionalización infantil en al menos dos puntos. El primero, en el estudio del impacto negativo que tiene en el desarrollo de los niños provenir de un núcleo carente de estimulación, en muchas ocasiones violento. El segundo, por la importancia de conocer las diferentes etapas del desarrollo infantil, a fin, de realizar una mejor planeación de los programas dentro de los que se inscribirá la atención residencial a fin de

subsana las carencias que han sufrido los menores antes de ingresar a la institución, y se podrá con herramientas propias de la casa hogar, tanto en espacios físicos como en el trabajo del personal potenciar el desarrollo de los niños.

Capítulo 4.

La casa hogar para niñas “Graciela Zubirán Villarreal”: descripción, análisis y propuestas

La institucionalización infantil aparece como un importante recurso que permite salvaguardar la integridad de un menor cuando no encuentra en su familia un medio apropiado para su desarrollo.

Este tipo de instituciones, les proporciona los cuidados básicos para preservar su seguridad, y restablecer su salud emocional. Para ello, las instituciones de acogimiento residencial infantil crean diversos programas que integran aspectos pedagógicos y psicológicos. Es precisamente en la creación de estos programas donde se introducen aspectos de la psicología del desarrollo, si concebimos al niño en formación, como un individuo que aprende a la par que se desarrolla y que es constantemente influido por las relaciones recíprocas con su ambiente.

Para explicar esto de forma más amplia, se tomará como ejemplo un caso en específico, la Casa Hogar para Niñas “Graciela Zubirán Villarreal”, la cual pertenece directamente al Sistema para el Desarrollo Integral para la Familia.

Cabe mencionar, que existe también una Casa Hogar para Varones, que acoge a niños en las mismas condiciones.

En este capítulo se abordará la estructura de la Casa Hogar para Niñas, para empezar se describirán la historia y servicios que ofrece, población y requisitos de ingreso, inducción al sistema de la Casa Hogar, actividades y espacios, posteriormente se realizará un análisis y se formularán propuestas sobre

diferentes áreas de desarrollo de las internas y el trabajo que realiza el personal dentro de la institución.

4.1 Historia y servicios que ofrece

La Casa Hogar para niñas “Graciela Zubirán Villarreal” se encuentra ubicada en Av. Insurgentes Sur No. 3700 “A” Colonia Cuicuilco Insurgentes Delegación Coyoacán, México D. F.

Esta casa fue creada el 7 de octubre de 1970 e inaugurada por el entonces presidente Gustavo Díaz Ordaz. En un principio este organismo era conocido como Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez Casa Hogar “IMAN”. A partir del año 2002 por acuerdo de la Junta de Gobierno, se le denominó Centro Modelo de Atención, Investigación y Capacitación Casa Hogar para Niñas, agregando ese mismo año, el nombre de “Graciela Zubirán Villarreal”, en agradecimiento a esta destacada servidora pública que creó y sostuvo durante 27 años el Modelo de Atención de este Centro.

Desde su origen se planteó brindar atención a población del sexo femenino en estado de vulnerabilidad, de 6 a 19 años de edad, actualmente se modificó la edad de aceptación de las niñas, postergando la edad a los 9 años. Las niñas de menor edad son atendidas en la Casa Cuna Coyoacán.

El objetivo de la Casa Hogar es proteger a las menores vulnerables y capacitarlas para que cuando obtuvieran la mayoría de edad se reincorporaran a la sociedad. Se consideran en vulnerabilidad cuando viven en condiciones de orfandad parcial o total, víctimas de rechazo, abandono, maltrato, violencia familiar, o bien que sus padres o tutores se encuentren enfermos o privados de la libertad. Las menores que ingresan a esta Casa Hogar, provienen de la

comunidad (por iniciativa familiar) y de instituciones de Asistencia Pública y Privada.

El programa institucional de la Casa Hogar está diseñado para ofrecer protección física, mental y social, a fin de garantizar su rehabilitación, seguridad y subsistencia, brindándoles oportunidades para su formación y desarrollo integral que propicie su incorporación a una vida plena y productiva. La perspectiva de la institución es consolidar un modelo asistencial eficiente que integre tres niveles de actuación:

- Protección y atención integral a menores en situación de vulnerabilidad social y emocional.
- Investigación de los eventos sociales que generan vulnerabilidad.
- Capacitación del personal, que le permita contar con elementos teóricos metodológicos que permita realizar un modelo que pueda ser implantado en otras instituciones.

La investigación que se realiza en la institución es importante tanto para la rehabilitación y readaptación de las niñas a la sociedad, como también lo es para explorar los eventos sociales que generan vulnerabilidad entre las menores y así saber los factores por los cuales son ingresadas a la casa hogar.

La Casa hogar “Graciela Zubirán Villarreal” ofrece los siguientes tipos de atención:

- Médica
- Psicológica

- Social
- Formativa
- Pedagógica
- Jurídica

4.2 Población y requisitos de ingreso

Al momento de recabar la presente información se encontraban internadas 120 niñas de entre siete y dieciocho años de edad, las cuales conviven entre ellas en grupos de doce niñas por edificio de distintas edades.

La población que se acepta en la institución tiene ciertas características:

- Contar entre siete y doce años de edad para su ingreso.
- Salud física y mental dentro de los estándares para su edad.
- Sin discapacidad que impida su desarrollo y vida en comunidad.
- Con alteraciones en el desarrollo reversibles y con respuesta positiva a la atención otorgada en la Casa Hogar.
- Que no presente vida sexual activa.
- Que no tenga experiencia de calle.
- Que no tenga antecedente y/o adicción activa.

Si la niña cubre el perfil de ingreso enlistado anteriormente, es necesario que la persona que la ingrese presente ciertos documentos, ya que la casa hogar sólo puede adquirir responsabilidad jurídica sobre las menores, cuando son presentadas de forma legal por alguna institución o por familiares, comprobando datos de las niñas con documentos oficiales.

Los requisitos son los siguientes:

- Oficio de solicitud de ingreso dirigido a la Directora del Centro
- Identificación de la persona que presenta a la candidata para ingreso expedida por la institución solicitante. (En caso de ser presentada por algún familiar esta solicitud es expedida previamente en las oficinas centrales del DIF).
- Averiguación previa en copia certificada (en caso de existir).
- Informe del estado de salud de la menor expedido por una institución oficial.
- Informe social y psicológico expedido por la autoridad canalizadora
- Copia certificada del Acta de Nacimiento y/o comprobante de estudios en caso de existir, ya que no en todos los casos pueden ser recuperados ambos documentos (en su defecto fotocopia de cualquiera de estos documentos).
- Documentación soporte del estudio social (en caso de existir).
- Dos fotografías recientes de la candidata a ingresar.

4.3 Etapas del modelo de atención de la Casa Hogar

Una vez que las menores ingresan a la institución, se integran al modelo de atención de tres etapas, que bosqueja la institución como parte del programa integral:

1.Inducción

Es el proceso mediante el cual la menor es ubicada en la Unidad, esta etapa es relevante dado que es el primer encuentro de la niña y la institución; se lleva a cabo una revisión médica integral y se inician los tratamientos necesarios. Desde el punto de vista psicológico se realiza una evaluación diagnóstica del

menor. Se procura una bienvenida adecuada, se le apoya para el manejo de la separación con su familia y se genera un ambiente de aceptación y confianza. En cuanto al aspecto social se le integra al grupo con el que convivirá, se le involucra en las actividades de la vida diaria y se le dan a conocer las normas y reglamentos.

2.-Atención

Una vez que la menor conoce la Casa Hogar, al personal que la atenderá, los servicios que recibirá y las obligaciones que tendrá; se le integra al Programa General de Atención, que pretende realizar un proyecto de atención específico e individualizado, bosquejándose la temporalidad de atención que recibirán las niñas. Éste se desarrolla con las acciones enmarcadas en los programas integrales de atención.

3.-Egreso

Esta etapa es el proceso mediante el cual se prepara a las niñas o jóvenes (según sea el caso) para su separación de la institución, reafirmando en ellas los hábitos, valores y conocimientos adquiridos, durante su estancia en la institución con el objetivo de lograr mujeres seguras, con autoestima y autosuficiencia, creatividad, responsables, con capacidad de goce y trabajo. Así mismo, la institución le proporciona dinero durante tres meses, hasta que la joven obtiene una economía estable.

4.4 Espacios y actividades

Dentro de la Casa Hogar existen seis edificios habilitados para ser usados como dormitorios, cada edificio tiene un nombre, Sol, Luna, Cardenal, Paloma, Margarita, Estrella. Los edificios restantes se utilizan para las actividades

educativas, estos son Sandía, Pera y Piña. Están además la enfermería, el comedor para niñas, y otro para el personal, un edificio más en donde se encuentra el área jurídica.

Cada edificio de los que están habilitados como dormitorios se dividen en cinco niveles. En el primer nivel se encuentra una sala con televisión y radio, los niveles posteriores están acondicionados como habitaciones con dos literas cada una, un baño, una sala, una cocina con estufa y un refrigerador.

Cuenta además con dos canchas, una alberca y cuatro jardines que pueden ser utilizados por todas las internas.

Durante su estancia en Casa Hogar, desarrollan actividades cotidianas tales como el aseo personal, aseo de sus habitaciones, asistir a la escuela, comer, realizar tareas y reforzamiento escolar, cenar y dormir. Las cuales están apegadas a un horario fijo, que comienza a las seis de la mañana para todas las internas.

Si el horario en el que asisten a la escuela es matutino, son transportadas por parte de la institución a la escuela, a fin de que se encuentren en las mismas en su horario de entrada que puede ser 8:00 am en caso de primaria, y 7:00 am en secundaria y bachillerato. Las menores de primaria son transportadas de regreso a la casa hogar, en nivel secundaria, al igual que nivel bachillerato, las jóvenes regresan por su cuenta, utilizando el transporte público, para eso el departamento que maneja las finanzas les proporciona una cantidad semanal de dinero.

En el momento en que regresan de la escuela, que es alrededor de la 1:00 pm en caso de primaria, 3:00 pm en secundaria y bachillerato, cambian el uniforme escolar por ropa informal, y comen en un periodo aproximado de media hora, posteriormente se integran a lo que se denomina “grupo base,” estos grupos tienen la finalidad de reforzar el conocimiento adquirido en la escuela, además de apoyar a las menores en la realización de tareas escolares. El grupo base comienza a las 3:00 pm, hora en la que las internas deben estar formadas en el patio, son entregadas por parte de la cuidadora del edificio a las maestras de grupo.

En caso del grupo que asiste a la escuela por las tardes, es en las mañanas cuando asisten a grupo base, comenzando este a las 8:00 am.

En el caso de nivel secundaria y bachillerato, las internas se dividen en grupos de talleres, los cuales dan inicio a las 3:30 pm, tales como la repostería, computación, taquimecanografía y artes plásticas.

En los horarios en los que se encuentran en grupo base, o en taller que es de 3:00 a 6:00 pm reciben también tratamiento psicológico, con duración de cincuenta minutos. En este horario se les brinda, rehabilitación de lenguaje en caso de necesitarlo, esto es determinado en la evaluación que se les hace a su ingreso a la Casa Hogar.

4.5 Descripción de las niñas residentes

Dentro de la institución conviven niñas y jóvenes de diferentes edades, se encuentran internas 120 niñas, de entre 9 y 18 años. Dentro de la institución no existe un criterio para dividir las dentro de los dormitorios, regularmente se trata de que existan en los edificios la misma cantidad de niñas de diferentes edades

es decir, en cada nivel una interna de bachillerato, una de secundaria y dos de primaria. Sin embargo, cuando las internas van saliendo de la Casa Hogar, no son reacomodadas, siendo entonces que en los edificios acomodan a las internas conformen ingresan a la Casa Hogar.

Al llegar a la institución lo primero que se valora es su salud, creando un plan alimenticio especial, ya que algunas niñas presentan problemas de desnutrición a su ingreso. Posteriormente, se les realiza una valoración psicológica en donde se les efectúa una entrevista, pruebas psicométricas, y se les brinda una plática de orientación acerca de la institución. Después, se les lleva al edificio en donde se encontrará su habitación.

Cada semana se designa a dos encargadas de los víveres, las cuales a las seis de la tarde, hora en que terminan sus actividades escolares, se presentan en la cocina general para llevar alimentos al nivel del edificio que les corresponde, en compañía de la cuidadora encargada de cada edificio, que supervisa la cantidad de víveres que se les proporcionan.

Cada una de las internas es valorada para conocer su nivel académico. Posteriormente son integradas a una escuela fuera de la institución, en ambos casos las escuelas son mixtas. En caso de ser necesario algunas asisten a escuelas especiales para niños con problemas de aprendizaje.

Como ya se mencionó antes cada una asiste a grupo base, en los que se encuentran divididas en tres grupos de acuerdo a su nivel escolar (2º y 3º, 4º y 5º, y 6º), en estos grupos obtienen apoyo por parte de maestras de educación primaria para realizar sus tareas. En el caso de secundaria y bachillerato asisten a talleres que les son asignados de acuerdo a sus intereses. En los tres

casos (de nivel escolar) si necesitan material para sus actividades, existe dentro de la casa hogar una papelería que en la medida de lo posible cubre las necesidades.

En el caso de las niñas a nivel primaria una vez a la semana asisten a clase de música durante media hora, y quince minutos de activación física con un maestro de educación física ambos antes de iniciar sus actividades en grupo base.

Para tener una idea más amplia del desarrollo de las niñas en la Casa Hogar, se describirá y analizará la convivencia que mantienen y como esto moldea su desarrollo, así mismo se realizarán propuestas que harían posible mejorar su estancia dentro de la institución.

4.6 Desarrollo de las niñas en el ámbito institucional: análisis de acuerdo a las teorías del desarrollo

4.6.1 Desarrollo cognitivo de las niñas.

Desde su nacimiento el niño se enfrenta a un condicionamiento sociocultural que no solo influye sino que determina en gran medida las posibilidades de su desarrollo. El ambiente de procedencia de los menores favorece en muchos casos la adopción de estrategias de supervivencia, circunstancia que suele complicar (a largo plazo) las intervenciones educativas de los centros residenciales. La adaptación a un nuevo contexto convivencial organizado vendrá determinada, entre otras cosas, por las pautas socializadoras del grupo al que pertenece: distancia entre el grupo de pertenencia y el grupo de referencia mayoritario (Kaddur, 2005).

Con base en el enfoque sociocultural se observa que mientras el medio sea facilitador el niño encontrará las formas adecuadas para expresarse y comunicarse de forma adecuada. Es por eso, que las niñas en esta institución aprenden a comunicarse con base en sus deseos, entendiendo que sus necesidades deben de ser cubiertas a corto plazo, bajo la concepción de que si fueron separadas de su familia para su protección, entonces debe dárseles todo aquello que a ellas les parezca imperioso, lo que las forma con un carácter demandante. Por lo tanto, se tiene que tomar en cuenta que es necesario hacer frente a los conflictos emocionales derivados de la separación, ya que estos interfieren de manera activa en su desarrollo cognitivo, social y académico (Fernández y Fuertes, 2000)

Por otra parte, las percepciones que tienen del exterior también varían, suelen tener la creencia de que la gente que viene de fuera tiene, también, la obligación de cumplir sus demandas de afecto. Aquí el mesosistema de las niñas juega un papel por demás importante siendo éste el puente que vincula su microsistema, es decir, las personas con las que conviven en la institución y los servicios de asistencia social, y la gente que se acerca a brindarles ayuda o incluso donaciones.

En lo que respecta al desarrollo cognitivo que se genera, en parte, gracias a la amplia convivencia que tienen con pares, podemos decir, desde el punto de vista de Wallon, que el grupo es indispensable al niño no sólo para su aprendizaje social, sino también para el desarrollo de su personalidad y para la conciencia que puede adquirir de ella.

El grupo lo coloca en dos exigencias opuestas. Por una parte la necesidad de su afiliación al grupo de su conjunto, y por otra parte la de ser reconocido por sus logros individuales. Esto se observa constantemente reflejado en la convivencia diaria que mantienen con sus compañeras. Esto nos muestra dos caras, la positiva se encuentra en el hecho de que el estar la mayor parte del tiempo rodeadas de pares les ayuda a desarrollar habilidades diferentes, ya que las más grandes les enseñan a las más chicas cuestiones de comportamiento dentro de la institución, además de intercambiar entre ellas materiales y apoyo para sus tareas escolares. Por otro lado, en ocasiones el buscar encajar dentro de los grupos lleva a las niñas a comportarse de forma que puede no corresponde a su edad, por ejemplo, realizando exigiendo vestirse como adolescentes en cuanto a vestido, artículos de higiene femenina, o cuestionamientos y juegos sexuales.

Entrando en el enfoque de Vygotsky, se puede analizar su comportamiento conjunto desde la zona de desarrollo próximo. La convivencia constante con sus compañeras, sirve también para conocer el nivel de desarrollo de las niñas, las internas pueden ser potenciadoras de desarrollo de sus compañeras, cuando las ayudan a realizar tareas ya sea de la instrucción formal como de enseñanzas cotidianas dentro de la institución, socializando de esta forma el aprendizaje. Por otro lado, la zona de desarrollo próximo es funcional para examinar la forma en la que puede actuar el docente o facilitador de aprendizaje para las niñas en al menos tres aspectos (García, 2000):

- Reconocer los aspectos individuales de las niñas, situación que dentro de una institución residencial se ve comprometida constantemente.

- Modificar la forma en la que se evalúa el aprendizaje.
- Planear con más cuidado el tipo de experiencias a las cuales se expone a las niñas.

Las maestras u educadoras que conviven con las niñas son los agentes más capaces con los que cuentan las niñas para potenciar su desarrollo real.

Alba y Gómez (2008), aportan datos en cuanto el desarrollo cognoscitivo del niño institucionalizado, por ejemplo, que la privación a la que está expuesto los conduce a tener fallas en la adquisición de habilidades básicas de pensamiento; tales como: el autocontrol, establecer relaciones espaciales y temporales, elaborar hipótesis, observar y escuchar cuidadosamente, comparar, clasificar, evidenciar lógicamente, ser preciso y exacto, entre muchas otras funciones cognoscitivas que le dificulta acceder a nuevos y variados campos de conocimiento.

Wallon en *Psicología y Educación del Niño* (1987) planteaba que constantemente los niños presentan fracasos escolares que no son imputables a su inteligencia, sino porque la familia está desunida. Esto los pone en una situación de desventaja frente a otros niños que tienen familias unidas y asisten a la misma escuela, también los pone en ventaja respecto a aquellos que provienen de familias desunidas y no reciben ningún tipo de atención.

Para finalizar, se puede decir que el desarrollo cognitivo de las menores depende en gran parte de la estimulación a la que se encuentren expuestas. En diferentes aspectos esta estimulación dentro de la Casa Hogar puede encontrarse limitada en cuanto a su convivencia con los adultos, ya que estos

se encargan solo de su educación formal, provocando que las niñas queden privadas de conocimientos sobre el funcionamiento de una familia, creencias religiosas, los primeros conocimientos sobre el intercambio de bienes y servicios.

Por otro lado, la convivencia a la que están expuestas las ayuda a formar un amplio sentido de la cooperación, dándose cuenta desde muy temprana edad que sus pares tienen necesidades similares a las suyas.

Los grupos base dentro de la Casa Hogar son potenciadores del aprendizaje de las niñas, ya que constantemente se refuerza el conocimiento que adquieren en la escuela. Sin embargo, las maestras en grupo base de la Casa Hogar en el turno vespertino, se enfrentan a la dificultad de los grupos sobrepoblados ya que es mayor la cantidad de niñas que asiste a la escuela por las mañanas, por lo cual sería recomendable una distribución igualitaria de las niñas en ambos turnos escolares, para que los grupos base tuvieran una mejor distribución.

Otra forma en la que se podría potenciar el desarrollo cognitivo de las niñas sería brindando orientación a las mayores sobre cómo relacionarse con las menores, por medio de talleres de integración entre ambos grupos, o bien, talleres con las mayores que les brinden mayor orientación sobre ciertas temáticas, por ejemplo sexualidad, relaciones afectivas y orientación vocacional. Otra forma podría ser la impartición de talleres por parte de las internas mayores a las menores, ya que suelen encontrar en ellas figuras de autoridad.

Una posibilidad más sería de crear una cooperativa dentro de la institución en donde las niñas pudieran intercambiar vales por ciertos productos, por ejemplo, algunos dulces, la entrada para ver una película, y recibieran así educación sobre actividades comerciales y administración de dinero.

4.6.2 Habilidades de socialización

La socialización en la infancia tiene un papel formador y constructor. Muchas de las funciones psicológicas superiores de las que estudia Vygotsky no pueden desarrollarse sin un proceso de socialización tales como el lenguaje, atención voluntaria o el pensamiento conceptual. Cuando las niñas llegan a la Casa Hogar cuentan ya con ciertas formas de socializar y comunicarse, lo que las ayuda a integrarse.

Dentro de la institución aprenderán formas nuevas de llevar a cabo la socialización, adaptándose al grupo con el que se sientan identificadas y con quien puedan formar lazos afectivos. Esto las ayudará a continuar con su proceso de maduración. Wallon mantenía que la persona podía ser independiente y buscar activamente relacionarse de manera significativa con las personas. El medio que rodea al niño, tanto objetos, como personas y las relaciones que tiene con ellos, harán que tome una postura de agrado o desagrado hacia los mismos. Las formas que las niñas tienen de relacionarse con sus semejantes y sus superiores contribuyen a que se sienta más o menos cómoda en la institución, lo cual afecta también su desarrollo fuera de la misma, como en el ámbito escolar.

Si bien, resulta benéfico que se relacionen internas de diferentes edades y que tanto dentro como fuera de una institución es difícil vigilar el flujo de

información a la que están expuestas, y que es necesario que estén constantemente recibiendo orientación respecto a estos contenidos, en la institución una forma de regularlo sería por ejemplo, organizar a las internas mayores para que realicen talleres con las menores sobre sexualidad o relaciones afectivas, siendo éstos previamente coordinados por una psicóloga de la institución, así las niñas recibirían información de las mayores en un marco de orientación y retroalimentación.

Es importante mantener a las jóvenes internas constantemente orientadas ya que, como sucede en muchos casos, cuando las jóvenes no encuentran afecto en sus hogares suelen buscarlo fuera de ellas. Sin embargo, en la institución existe un doble riesgo: que las jóvenes busquen afecto y también que busquen salir de la institución, ya que cuentan afuera con pocas redes de apoyo, lo que las pone en un riesgo mayor de ser víctimas de actividades ilícitas.

4.6.3 Adaptación al medio

Las niñas en la institución se ven forzadas a adaptarse a por lo menos dos medios diferentes: la casa hogar y la escuela. En el caso de las que tienen familia, deben también adaptarse a convivir con ella. Esto plantea un reto al momento de ayudar a las menores a adaptarse a los diferentes medios.

Regularmente, una vez que las menores viven en un medio institucionalizado les resulta complicado adaptarse al medio externo. Esto propicia que cuando vuelven a la Casa Hogar tengan actitudes hostiles, ya que cuando están afuera sus familiares tienden a cumplir sus deseos materiales o de ausencia de límites ante su comportamiento en pos de que están con ellas poco tiempo y tratan de ganar o recuperar su la confianza y cariño, propiciando que las actitudes de

que sus necesidades deben ser cubiertas de inmediato, se vuelvan más fuertes y haya que trabajar con ellas de nuevo.

En ocasiones, las familias de las niñas constantemente las exponen a información errónea como medio para evadir cierta responsabilidad sobre su situación, por ejemplo, les dicen que las psicólogas o directora de la casa hogar son quienes no les permiten volver a su hogar, generándoles sentimientos de ambivalencia hacia las personas que en la institución las cuidan.

Si bien, las formas para relacionarse que aprendan en la institución, serán fundamentales para su desarrollo en el exterior, debemos tomar en cuenta que esa influencia no es determinante, ya que el individuo tiene la capacidad de decidir en su comportamiento, y si bien en lo social se construye la personalidad, es el individuo el que la moldea e interactúa a través de sus actividades (González, 1995, citado por Valladares, 2003).

Cuando las niñas abandonan la Casa Hogar, poseen habilidades para adaptarse a diferentes medios, además de que, no dependen totalmente de un núcleo familiar, formándolas como personas independientes, desarrollando la confianza en sí mismas.

Una propuesta para matizar la exposición de las niñas a diferentes medios, sería brindar talleres de orientación a las familias, de aquellas internas que salen de visita a sus casas, sobre el trato a proporcionar cuando estén en casa, así como orientación sobre el trabajo que se realiza con las niñas, para que puedan seguir por la misma línea de trabajo sobre límites y reglas. Así no se dificulta o retrocede el avance que tienen dentro de Casa Hogar.

Se puede también realizar un trabajo de orientación cuando las niñas salen de visita a sus casas, e informales sobre su situación dentro de la Casa Hogar, para que no se confundan con la información que les dan sus padres.

Respecto a la adopción, brindar orientación oportuna a la niña sobre el proceso a seguir y la familia con la que estarán, disminuiría su ansiedad sobre un núcleo nuevo. Conviene también realizar el seguimiento de las niñas cuando están ya con la familia adoptiva, y brindar terapias de apoyo a padres y niñas para su mejor adaptación.

En cuanto a la convivencia que tienen con los otros niños en la escuela, sería interesante entrenar a las niñas en habilidades de asertividad y autoestima, ya que continuamente los niños de las escuelas las desvalorizan con comentarios que se refieren a su estancia en la Casa Hogar.

4.6.4 Desarrollo afectivo

Dentro del desarrollo psicológico infantil las relaciones afectivas favorecen la adquisición de procesos psicológicos superiores, además de que el aprendizaje se vuelve significativo cuando alguien con quien mantienen relaciones de afecto las ayuda a adquirir este aprendizaje.

La zona de desarrollo próximo, los procesos proximales o la organización funcional como definen cada uno de los autores a los procesos, por medio del cual el niño adquiere aprendizaje, se ven potenciados cuando sostienen relaciones de apego adecuadas.

Como se ha mencionado, las niñas generan pobres relaciones de apego debido al cambiante medio en el que están en cuanto a figuras de autoridad, tales como maestras, psicólogas y educadoras.

Numerosas investigaciones han respaldado, en las últimas décadas, la configuración de apego desorganizado o ansioso/evitativo en niños que han sufrido una combinación de diversas formas de maltrato físico y psicológico, abuso y/o negligencia por parte de sus cuidadores en la temprana infancia. Asimismo, se ha visto que en niños físicamente maltratados existe una predominancia de apego evitativo, mientras que niños quienes han sufrido negligencia física tienden a mostrar un apego ansioso/ ambivalente. A medida que crecen, comienzan a desarrollar una necesidad compulsiva de controlar su entorno; al no haber podido vivenciar a sus cuidadores como fuente de tranquilidad y seguridad, sino más bien como fuente de terror en sus vidas, llegan a sentir que deben intentar controlarlos, a través de estrategias como la manipulación, la sobreadaptación, la complacencia, la intimidación o la inversión de roles. (Gómez, Muñoz, Santelices, 2008).

Este tipo de apegos se pueden observar en las internas de la Casa Hogar. Cuando se tiene la oportunidad de ingresar a una casa o albergue de este tipo es notorio cómo las niñas están ávidas de atención, esto se refleja en lo fácil que les resulta apegarse y desapegarse a distintas figuras. Cuando una persona externa entra a Casa Hogar las niñas la llenan de preguntas acerca de su vida personal y es común que busquen algún tipo de contacto físico, como un abrazo o tomarlas de la mano. Es también común que cuando sienten el rechazo de alguien o no encuentran satisfechas sus necesidades de afecto

tomen actitudes hostiles, o prefieran evitar al adulto que no está dispuesto a complacerlas. Otra situación que se puede presentar es que algunas internas adoptan actitudes complacientes con los adultos de alrededor buscando la aceptación.

Es común que con la misma facilidad con la que aceptan a una persona, también “se olvidan” de ella, ya que cuando la dejan de ver no suelen extrañarla, pero tienden a añorar los beneficios que podían recibir de ella, tales como ayuda en sus tareas escolares o regalos.

Así mismo, convivir con niños dentro de la escuela que se encuentran en un medio familiar, provoca que las niñas, idealicen el concepto de una familia y generen cierto resentimiento hacia sus compañeros.

Involucrarse con las niñas es inevitable y necesario cuando se es parte del personal de la Casa Hogar, presenta un reto particularmente complicado, es necesario desarrollar herramientas personales y renovar constantemente los planes de atención, a fin de fortalecer adecuadamente el desarrollo afectivo de las niñas.

Una opción para llevar esto a cabo, sería que el educador no generara en las niñas falsas expectativas, es decir, que las traten dentro de un margen afectivo adecuado, con palabras de cariño, pero estableciendo límites suficientes de forma que las niñas no se sientan parte de la familia del educador y se desilusionen cuando se den cuenta de que no es así.

También con el fortalecimiento de su autoestima pueden generar relaciones de amistad fuera de la institución, esto las ayudará a tener conocimiento sobre las emociones.

Así mismo, se podrían realizar actividades, como talleres, lecturas de cuentos, u obras de teatro que les enseñen sobre inteligencia emocional, a fin de que aprendan a manejar sus emociones, estabilicen sus estados de ánimo, y forma de que disminuya su irritabilidad.

4.7 El trabajo del personal

El personal que labora dentro de la casa hogar es aquel que jugará un papel primordial en el desarrollo de las niñas, ya que constituirán el núcleo más cercano que las ayudara a potenciar su desarrollo, un personal bien capacitado y que tome en cuenta las etapas del desarrollo infantil, podrá brindar una mejor atención a las necesidades de las internas. Por este motivo es importante hacer mención de las labores que realizan y la forma que tienen de relacionarse con las niñas.

El personal dentro de esta institución es amplio y cada uno responde a diferentes especialidades, se cuenta con 1 médico, 4 enfermeras, 6 maestras de educación primaria, 6 pedagogas, 8 psicólogas, 5 abogados y 4 trabajadoras sociales. Cada uno de ellos tiene como misión procurar el bien de las niñas.

4.7.1 Psicólogas

Cuando la niña entra a la Casa Hogar se realiza una evaluación psicológica, posteriormente se asigna a cada interna una psicóloga y comienza un proceso terapéutico. Las áreas en las que trabajan las psicólogas dentro de la institución se pueden dividir de la siguiente manera:

- Evaluación psicológica. En ella se realiza una entrevista en donde se recolectan con la niña antecedentes familiares, y si existen eventos de violencia de cualquier tipo. Se aplican pruebas psicológicas y se determina si la niña necesita atención terapéutica externa.
- Proceso terapéutico. Se llevan a cabo sesiones una hora, una vez a la semana por interna, en donde se realiza un monitoreo de sus relaciones dentro de la Casa Hogar y de su desempeño escolar.
- Reintegración a su familia de origen. Se realizan sesiones con la familia de las niñas en las que evalúa la convivencia que sostienen con sus familias para saber si esta es adecuada y favorece el desarrollo de las niñas.
- Integración con una familia adoptiva. Previo que la familia a cumplido los requisitos de adopción, se realizan sesiones de convivencia dentro de la Casa Hogar entre la familia y la niña que son monitoreadas por una psicóloga, posteriormente la niña sale de visita a la casa de la familia adoptiva, a su regreso se realizan sesiones con la psicóloga en la que se evalúa como se sintió la niña dentro de su nuevo hogar.
- Reintegración a la sociedad. Cuando son mayores de edad se les brinda orientación a fin de que consigan un trabajo, vivienda y orientaciones sobre salud, tipos de violencia, relaciones interpersonales, etc.

Cuando las niñas tienen una problemática específica de algún tipo de violencia, son canalizadas a diferentes centros de tratamiento, por ejemplo, el centro de terapia de apoyo para víctimas de delitos sexuales, el centro de atención a la violencia intrafamiliar, el centro de adolescentes en riesgo victimal y de adicciones (pertenecientes los tres a la PGJDF) o a hospitales psiquiátricos en

caso de que requieran este tipo de atención. Estas derivaciones presentan amplias ventajas para las niñas ya que reciben atención especializada y de calidad orientada a resolver sus problemas individuales, persiguiendo los mismos objetivos, es decir, la correcta adaptación de las menores, a la casa hogar y a la sociedad.

Dentro de la institución las niñas cuentan con un apoyo psicológico profesional que les ayuda a adaptarse a la Casa Hogar y a entender su situación, lo cual representa una ventaja per se.

Es común también que muchas niñas al ingresar presenten síntomas de depresión o agresión que dificultan su adaptación a la institución. En un estudio realizado en el 2006 por Aguilar, en diferentes instituciones de acogimiento residencial infantil, se encontró que los problemas de carácter o sentimientos de infelicidad y depresión, aparecen como los más frecuentes. Al menos el 65% de las menores acogidas, presentaban algún conflicto de este tipo, además de acentuados problemas de agresividad, los cuales dificultan la convivencia, generan malestar y sentimientos de inferioridad y reclaman mayores esfuerzos educativos, lo cual dificulta el trabajo de inicio, y en ocasiones provoca que las psicólogas no les presten atención a sus conductas hostiles, reafirmando en las niñas la idea de no valen lo suficiente para ser aceptadas.

Debido a la cantidad de internas, muchas veces la atención psicoterapéutica presenta diversas dificultades, por ejemplo, la menor se encuentra expuesta a un sistema que pretende ser interdisciplinario y justifica que la información que se obtiene dentro de la terapia sea compartida con maestras y las personas

que se encargan del cuidado de las niñas, mientras éstas se encuentran en los edificios en los que viven. Contando así con poca confidencialidad, que en ocasiones, provoca que varias de las internas tengan desconfianza en sus psicólogas dificultando el trabajo terapéutico.

La institucionalización infantil es un tema que requiere de análisis y la puesta en práctica de constantes innovaciones, por lo cual aquí se presentó solo una breve descripción, de las situaciones más comunes que suceden dentro de una casa hogar, así como bosquejos de propuestas que requieren de desarrollo e implementación.

Este tipo de instituciones requieren estar en constante cambio e innovación, una transformación requiere atención por parte del sistema de protección que, entre otras cuestiones, que Bravo y del Valle (2009) resumen en las siguientes líneas de acción:

- El refuerzo del personal cualificado.
- La formación de los educadores en el ejercicio de funciones como la evaluación, programación y aplicación de técnicas terapéuticas.
- La incorporación de una adecuada atención clínica (no necesariamente como estructura interna de los centros u hogares) para reforzar la tarea educativa, la coordinación con otras instituciones (salud mental, justicia, educación, inmigración)
- La creación de nuevos modelos de intervención y el diseño de espacios adecuados.
- Programas de atención a adolescentes para preparar su proceso de emancipación, así como otros para jóvenes que acaban de cumplir la

mayoría de edad y también programas de seguimiento y apoyo comunitarios (inserción laboral, educadores de calle, ayudas para el alquiler, etc.)

Una propuesta para mejorar el trabajo del personal sería mejorar la comunicación entre diferentes áreas, así como estar consciente de las limitaciones que se tienen al trabajar en este campo.

El apoyo psicológico externo sería ideal para ayudar al personal a sobrellevar la cantidad de temáticas y el desgaste emocional que significa trabajar con una población tan complicada como las niñas en esta institución.

Sería también importante que el psicólogo realice un encuadre general a las niñas sobre el trabajo terapéutico y se les informe cuando se va a compartir información con otra área de trabajo, de esta forma la niña no perderá la confianza, ya que le será justificado por qué se está dando esta información. Esto evitará que en las sesiones terapéuticas tomen una posición defensiva, que entorpezca su progreso.

Otra situación que compete también al área psicológica, y que abarca los diferentes aspectos del desarrollo sería la reintegración de las niñas a sus familias, o bien a los procesos de adopción.

El primero, puede presentar un panorama más sencillo, debido a que las niñas ya conocen a las personas con las que serán reintegradas. Sin embargo, es necesario, realizar convivencias dentro de la institución con sus familias, para posteriormente permitirles las salidas y una vez que hayan sido reintegradas por completo, realizar un monitoreo periódico del curso de la reintegración, tanto en aspectos afectivos como físicos.

En el caso de las niñas que pueden ser adoptadas, es necesario, que se les brinde orientación sobre el proceso completo, que sean consultadas y debidamente informadas. Esto contribuiría a que no generen falsas expectativas, sobre el proceso, ya que en ocasiones, sucede que cuando la familia no se adapta a la conducta de las niñas desisten del proceso, lo cual les genera sentimientos de rechazo. Así mismo que los acercamientos con la (s) persona (s) que es candidata a la adopción sea paulatino. Esto favorecería que la niña sienta confianza y pueda evaluar el interés que tienen en ella. Al igual, cuando van a ser integradas a la familia, habría que realizar un monitoreo, de la situación de la niña en la familia en la que se encuentra.

El psicólogo en la institución (u otro personal) no cubrirá como tal el núcleo familiar sin embargo, siguiendo lineamientos como los anteriormente mencionados favorecerán la seguridad adecuada para su crecimiento, y lo favorecerá con las múltiples herramientas que un personal bien capacitado puede brindar al menor dentro de una institución residencial infantil.

4.7.2 Personal médico

Dentro de la Casa Hogar el personal médico se encarga de procurar la salud de las internas, se relacionan con ellas por espacios cortos de tiempo, ya que, acuden únicamente cuando sienten algún malestar.

Una vez al mes son pesadas y medidas, además se cuida que su esquema de vacunación este completo, les proveen de anteojos si los necesitan, y en caso de necesitar atención médica especializada son canalizadas a diferentes hospitales que pertenecen a la Secretaría de Salud.

4.7.3 Educadores

Como lo menciona Martínez (2009) el ser humano es un suprasistema altamente complejo e integrado. El nivel de integración armónica determina el grado de desarrollo y madurez de su personalidad. Todo esto impone a la educación una tarea o misión sumamente ardua y difícil, en la cual frecuentemente fracasan muchos educadores y otros profesionales que trabajan en el desarrollo humano. La superación de dichas dificultades estriba en un conocimiento teórico-práctico de los diferentes niveles de desarrollo del ser humano.

El trabajo del educador en la casa hogar presenta diversas dificultades, por principio hay que enfocarse en el tratamiento de las menores procurando su bienestar, con el debido cuidado de poner límites, es decir no justificar cualquier comportamiento en las necesidades afectivas de las niñas.

Cuando se habla del trabajo de los educadores en este tipo de instituciones y el trabajo con la población infantil, también se debe tomar en cuenta las probables consecuencias que la problemática tiene en los trabajadores, en un estudio realizado por Quintana (2005), plantea que existen múltiples factores que afectan el trabajo en las instituciones tales como:

- El abordaje estatal no integrativo del maltrato infantil, es decir, que otras instancias que se dedican a la protección de la infancia, realicen su trabajo de forma deficiente, por ejemplo, no apliquen las leyes correctamente, se dé más importancia a asuntos burocráticos que a la protección del menor, etc. Esto tiene como consecuencia que los centros perciban que su trabajo es solitario, sobre-demandado en expectativas y

con un impacto mínimo en una problemática mayor que abarca el maltrato infantil.

- Discrepancias con el sistema judicial, que en ocasiones entorpecen y complejizan las dinámicas propias del maltrato infantil. Por ejemplo los niños son sometidos a la re-victimización con constantes declaraciones judiciales, o bien los tramites burocráticos retrasan el ingreso de los niños a casas hogar y se les mantiene en albergues. Las consecuencias de este fenómeno son el exceso de trabajo de la institución, que al percibir la gran problemática del niño sometido al maltrato y la escasez de recursos estatales en esta área, despliega múltiples mecanismos para compensar estas carencias, y ayudar al niño maltratado.
- Sobreinvolucración del educador con las niñas, que tiene como principal consecuencia la pérdida de límites entre ambos, ocasionando en ocasiones que las menores incurran en faltas de respeto, o bien que creen falsas expectativas sobre su relación con los educadores. Por ejemplo considerar que son parte de la familia del educador y que recibirá beneficios, en ocasiones, incluso, forman la idea de que serán adoptadas por los educadores, lo que les genera conflictos emocionales cuando no sucede así.
- Traumatización vicaria, entendiendo por ésta la merma en la afectividad que genera la exposición a temáticas violentas, que termina con la reproducción de los mismos síntomas de la traumatización del niño en el educador. Esta situación es particularmente grave, ya que deriva principalmente en dos situaciones: aplanamiento emocional hacia la

temática, o bien, la producción de síntomas de estrés postraumático que altera la vida personal de los trabajadores.

Sin duda es un trabajo arduo que requiere dedicación y vocación, ya que generaciones de niñas han pasado por las manos de los diversos trabajadores de la casa hogar, y con cada una de ellas hay que esforzarse para procurar lo mejor.

Discusión

Una vez asentadas las diferentes descripciones y análisis sobre la vida dentro de una casa hogar, es fácil encontrar como la psicología juega un papel fundamental. En este caso abordando tres perspectivas de la psicología del desarrollo para brindar un panorama de cómo se desarrolla la vida dentro de estas instituciones y la importancia de que las personas que los rodean conozcan como es que los menores se van formando y cuáles son las necesidades que se deben de cubrir al enfrentarse a la necesidad de educar a varios niños a la vez. Cada uno con diferente problemática individual.

Es importante remarcar que no se pretende idealizar a la familia como el núcleo ideal para el desarrollo infantil, en muchas ocasiones dentro de la familia se comenten agravios en contra de los niños, precisamente es ahí donde la institucionalización infantil es clave para proteger a los menores que viven violencia. La mayoría de las instituciones de acogimiento residencial infantil funcionan adecuadamente brindando a los niños un lugar seguro para desarrollarse, este trabajo pretende remarcar aquellos puntos en los que se podría mejorar el trato hacia los niños en estas instituciones.

Partiendo de lo anteriormente mencionado, hay diferentes puntos para analizar a partir de las teorías del desarrollo relacionadas con la institucionalización infantil. Es posible apreciar aquí cómo los sistemas propuestos en la teoría de Bronfenbrenner intercambian sitios, en nivel de importancia, el microsistema de cada una de las niñas está integrado por otras internas, así como el personal responsable, este microsistema es inestable, alejado de lo que idealmente debería ser un microsistema infantil, y el exosistema cobra mayor importancia

en sus vidas, al ser dependientes de cómo se conforman los servicios de bienestar social, su mesosistema estaría compuesto entonces por sus familias, y las relaciones que sostienen con ellas en los días de visita. El estado de vulnerabilidad en el que viven las vuelve particularmente sensibles al macrosistema, ya que es el que directamente tiene decisión sobre los espacios en los que viven las niñas y el presupuesto que se les designa para sus necesidades básicas, esto a su vez afecta sus relaciones con su mesosistema, los microsistemas configuran personas que no tienen un nivel óptimo de desarrollo, ni bases asentadas sobre los valores básicos que se vuelven claves para adaptarse al mesosistema, tales como las convivencias ocasionales con sus familias, e incluso los días festivos tales como el día de la madre, que provocan que las niñas se pongan irritables y deterioren sus relaciones interpersonales.

Así mismo, los tres autores coinciden en el papel activo que juegan los adultos en la vida de los niños para que éstos aprendan a interiorizar reglas y valores morales, si bien, dentro de la casa hogar existen lineamientos para la educación de las niñas, se encuentran constantemente expuestas a diferentes figuras adultas, lo que dificulta formar un código de reglas o moral definidas, ya que son influidas por cada código moral de los diferentes cuidadores, esto afecta el comportamiento que tienen dentro de la institución ya que existen educadores permisivos o aquellos estrictos, los cuales provocan que las menores tomen actitudes desafiantes cuando no se cumple con sus expectativas.

Como el ejemplo anterior hay varios, el tema de la institucionalización infantil presenta una gran cantidad de tópicos dignos de analizar. Desde la Psicología podemos analizar la problemática desde el área social, clínica y educativa.

Socialmente el fenómeno es complejo, sin duda existen ventajas de que los niños ingresen en instituciones, en general, la ventaja es que la institucionalización preserva la integridad de los menores. Esto evita que los niños crezcan en un ambiente de calle, situación que representa un beneficio per-se ya que la calle representa un peligro extra para los menores vulnerables o en riesgo. Al igual que los niños que crecen en familia desarrollan habilidades diferentes que los niños de las instituciones, sucede lo mismo si comparamos a los niños en las instituciones con los niños en situación de calle. Las diferencias entre estos se aprecian a simple vista, además de contar con la protección de un hogar (aunque sea de carácter temporal), los niños institucionalizados reciben educación, protección y un ambiente que resulta más estable que en el que crece un niño en situación de calle.

Sin embargo, este fenómeno también nos habla de la incapacidad que presenta la sociedad para poder mantener núcleos familiares sanos que sean capaces de brindar cuidados y atenciones adecuados a los menores, esto representa un conflicto de múltiples dimensiones, aquellas que abarcan el maltrato y la desintegración familiar, así como la falta de programas que ayuden a su prevención.

Las políticas de Estado deben siempre estar orientadas a preservar el bien de los ciudadanos, y como tal de las familias, sin embargo es por demás sabido que situaciones como la pobreza contribuyen a la desintegración familiar y el

maltrato infantil. Las instituciones encargadas de procurar la justicia son instituciones con actividades meramente punitivas, es decir, no se ocupan de la prevención de los delitos que tienen como resultado la separación de padres e hijos, sino que castigan quitando la custodia una vez que el delito ha sido cometido, lo cual dificulta aún más el actuar del psicólogo, no sólo debe atender al infante sino procurar la integración de la familia entera, a fin de buscar un núcleo seguro para el niño.

Por parte del Gobierno, existe una falta de programas efectivos que permitan que las familias se desarrollen en ambientes seguros, con los recursos tanto económicos como sociales adecuados para criar niños sanos. Esto se ve reflejado también en los altos índices de embarazos prematuros, adicciones y delincuencia juvenil.

Claro está que no toda la responsabilidad recae en las instituciones gubernamentales, cierto es que las políticas sociales deben estar orientadas a proveer seguridad. Sin embargo, cuando se habla de tomar un paso importante en la vida como es el de ser padre, cada uno debe estar consciente de las responsabilidades que esto implica. Es necesario responsabilizar también a los padres por la educación que reciben los niños, los valores que se les inculcan y el nivel de desarrollo que alcanzan.

Cuando los padres no pueden o no quieren responsabilizarse de sus hijos y éstos se hallan en una institución residencial, hay otra gran gama de factores a considerar, sobre todo aquellos que tienen relación con proporcionarles una educación adecuada a los niños, que les ayude a adecuarse a la realidad del exterior.

Desde el ámbito social el psicólogo debe trabajar creando estrategias y programas que beneficien la unión familiar, que informen y prevengan situaciones desde un embarazo no deseado, que podría tener como consecuencia el abandono o maltrato infantil, hasta problemas macrosociales que tengan que ver con la prevención de conductas violentas, delictivas. Así mismo el psicólogo dentro de la institución podría generar actividades grupales que concienticen a las internas sobre la importancia de prevenir estas problemáticas a su salida de la institución para evitar que círculos de violencia sean repetidos.

Desde el punto de vista clínico es importante prestar atención al proceso terapéutico que es necesario llevar con las niñas. La separación de la familia representa un hecho traumático, así mismo, hay que poner especial atención al restablecimiento emocional, ya que la mayoría de las niñas han pasado por eventos de agresión física, emocional y sexual, por lo cual el tiempo de terapia y el programa terapéutico debe ser diferente.

Regularmente las niñas son llevadas a terapia fuera de la institución, a diferentes centros de atención terapéutica y los psicólogos dentro de la institución se dedican a la adaptación de las menores al ambiente institucional. Sin embargo, sería recomendable unificar la atención terapéutica, entendiéndose esto como una mejor comunicación entre psicólogos, tanto de la Casa Hogar, como de las diferentes instituciones, es decir, que exista de parte del psicólogo "externo" un seguimiento con el psicólogo de la Casa Hogar para conocer los avances que ha tenido la niña y así modificar esquemas terapéuticos, y que dentro de la institución se puedan planear talleres grupales que refuercen las habilidades que las niñas adquieren en terapia.

Desde la psicología educativa, es importante que las niñas sean evaluadas previamente a fin de que puedan ser integradas a actividades escolares, así como actividades de apoyo que favorezcan su desarrollo cognitivo tomando en cuenta los conceptos que maneja al ingresar a la institución. Actividades tales como talleres de estimulación de lecto-escritura, favorecería que las niñas subsanaran las carencias con las que suelen llegar a la casa hogar. Se vuelve importante también estimular constantemente su pensamiento mediante la resolución de problemas inmediatos que se presentan dentro de la casa, y que tienen capacidad de resolver.

Es recomendable también que la convivencia de las menores sea monitoreada a fin de que la información que intercambian entre ellas, pueda ser correctamente encuadrada en los límites de edad de cada menor, evitando así confusión en cuanto a la información a la que son expuestas.

El psicólogo dentro de la Casa Hogar debe también desarrollar programas que orienten plenamente a las jóvenes en cuanto a su educación sexual, adicciones y orientación vocacional a fin de prevenir conductas de riesgo, que darían pie a un círculo de violencia y abandono.

Por último, pero no menos importante, es el trabajo que el psicólogo puede realizar desde afuera con los compañeros que se encuentran trabajando dentro de la institución, para prevenir o tratar problemas de estrés debidos a la carga de trabajo a la que se enfrenta el psicólogo dentro de la casa hogar, es importante que los trabajadores reciban orientación acerca del manejo de emociones, a fin de que no se sobreinvolucen con los menores, y que favorezca el desarrollo de la tolerancia a la frustración.

Todo lo anteriormente mencionado nos brinda un panorama a nivel descriptivo de la vida de las niñas dentro de una institución en particular. Éste trabajo tiene la limitación de ser teórico, sin embargo abre líneas de investigación, que permitan procurar un desarrollo cada vez más completo de los niños en casas hogar desde diferentes perspectivas de estudio, que competen a la psicología.

Propuestas como las que se realizaron en el ultimo capítulo podrían ayudarnos a potenciar su desarrollo y a prepararlas para situaciones a las que se tendrán que enfrentar. La realización de talleres, actividades de integración, orientación y acercamientos a la vida fuera de la institución, podrían ser claves para el correcto desarrollo de las niñas y su posterior integración al exterior.

Conclusión

La institucionalización infantil es un paso clave en la protección a la infancia, cuando existe violencia en cualquiera de sus formas, desafortunadamente en muchas ocasiones niños que son víctimas de violencia familiar no se les protege así, ya sea por falta de denuncias o negligencia paterna.

Los números del maltrato y descuido infantil en todas las formas que ya hemos citado antes, crecen cada vez más. La falta de seguridad social, está formando alarmantemente niños que crecen sin el cuidado adecuado en ambientes cada vez más hostiles. Es aquí donde podemos decir que la institucionalización no es solo positiva sino necesaria.

Cuando un niño es separado de su familia y puesto a disposición de la ley existen diferentes puntos a resolver, primero que nada aquellos relacionados con la desintegración familiar y todos los factores sociales que la producen y la agravan.

Es importante también mencionar, que si bien, este trabajo es de corte teórico, muestra varias líneas de investigación dignas de llevarse a la práctica. En México existen pocas investigaciones acerca de la vida dentro de las instituciones y aquellas que están, son de hace varios años, por lo cual sería importante realizar diversas investigaciones a fin de poder analizar aquellos temas relacionados con la correcta integración de los niños a las instituciones, las formas de actuar del personal, así como los diferentes tratamientos terapéuticos a seguir.

También conviene realizar investigaciones de seguimiento al retorno de las niñas a sus hogares, o cuando salen de la institución y deben valerse por sus

propios medios, a fin de observar las carencias que tiene la institución en preparar a las menores para su reintegración a la sociedad.

Lo anteriormente planteado es un trabajo arduo que es necesario que se realice desde la Psicología. Lo ideal sería que el psicólogo que trabaja en una casa hogar siga de cerca el desarrollo de las niñas, desde el ingreso a la casa, su estado emocional, su nivel de desarrollo cognitivo, una probable integración a la familia o lo que significa adaptarse al medio. Cada una de estas etapas representan para los niños un periodo de crisis, que de ser adecuadamente guiado y trabajado, tendría como resultado un correcto desarrollo en todas las áreas de un menor, y aunque la separación de la familia hace una gran diferencia, si las niñas tienen el apoyo adecuado, las carencias socioculturales que pueden existir estando en un medio residencial se ven minimizadas y no impactan negativamente su desarrollo.

El Psicólogo, también, debe portar un rol de constante cambio e innovación en los planes dirigidos a la orientación a las menores en distintos ámbitos, tanto en la adaptación, como en la orientación vocacional, la reintegración familiar, el proceso terapéutico, y la orientación para que puedan afrontar la adaptación a un medio externo a la salida de la institución.

La Psicología juega un papel primordial en el análisis de las necesidades de un menor que llega a una institución de este tipo, por lo cual es necesario, que el Psicólogo sea lo suficientemente sensible a las necesidades que presenta un niño en estas condiciones.

REFERENCIAS

1. Aguilar, Y. (2006). *Violencia familiar, un enfoque hacia las instituciones*. Tesis de Licenciatura en Derecho. Instituto Patria, Bosques de Aragón: México
2. Alba, C. y Gómez, E. (2008). Los niños y niñas institucionalizados, una perspectiva educativa. *Publicaciones de la Universidad Autónoma de Guadalajara*. Primer diplomado en Derechos y Necesidades de los niños y las niñas en el Estado de Jalisco. En <http://www.uam.mx/cdi/rfdpicorregido/red/jalisco/diagin5.html> 09/09/10
3. Alonso, C., Gallego, D. y Ongallo. (2006). *Psicología social y de las organizaciones*. Madrid: Dykinson
4. Amar, A., Abello, R., Tirado, D. y Sotomayor, Z. (2004). *Desarrollo infantil y construcción del mundo social*. Colombia: Uninorte
5. Amar, J. (1996). Un enfoque del desarrollo del niño a partir de la investigación sobre su cotidianidad. *Revista Investigación y desarrollo*. Universidad del Norte. Vol. 4 pp. 1-26
6. Amato, M. (2006). *Víctimas de la violencia: abandono y adopción*. Buenos Aires: La Rocca
7. Amato, M. (2007). *La pericia psicológica en la violencia familiar*. Buenos Aires: La Rocca.
8. Balsells, M. (2004). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. *Ediciones Universidad de Salamanca*. En http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_balsells.htm 09/09/10

9. Belsky, (1980). En Frías, M., López, A. y Días, S. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 8 (1), 15-24. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17231.pdf> 07/09/10
10. Betan, N. (2005). *Geografía de la inseguridad vial en México: Una alternativa de solución para los accidentes de tránsito*. En http://www.politicas.unam.mx/sae/portalestudiantil/comunicacion/periodismo/pdf/geografia_vial.pdf 09/09/10
11. Bravo, A. y Del Valle, J. (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. *Papeles del Psicólogo*, vol. 3(1) pp. 42-52. Universidad de Oviedo. En <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1655.pdf> 09/10/10
12. Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
13. Bronfenbrenner, U. y Ceci, S. (1994). Nature-Nurture Reconceptualized in Developmental in Perspective: A Bioecological Model. *Psychological Review*, 101 (4), 568-586 en <http://studyforquals.pbworks.com/f/BronfenbrennerCeci.pdf>
14. Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. España: Paidós.
15. Castillo, A. (1999). *Apuntes sobre Vygotsky y el aprendizaje cooperativo*. En León de Vitoria, C. (Directora) (1999) Lev Vygostky sus aportaciones para el siglo XXI. Cuadernos UCAB/EDUCACION: Vicerrectorado académico.

16. Comisión Nacional para los Derechos Humanos (2009). Los Derechos de los niños y las niñas. En <http://www.cndh.org.mx/estatales/tabasco/derninos.htm> 9/07/10
17. Comité para la medición de la pobreza en México. (2002). Medición de la pobreza, variantes metodológicas y estimación preliminar. *Secretaría de Desarrollo Social*. Recuperado de <http://www.sedesol.gob.mx/archivos/801588/file/Docu01.pdf> 3/05/10
18. Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2000). Ley para la Protección de los niños, niñas y adolescentes. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/185.doc 05/04/2010
19. Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2004). “Ley de Asistencia Social”. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <http://leyco.org/mex/fed/270.html> 05/04/2010
20. Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.
21. Cuidados alternativos de niños y niñas. (2008). Comunicados de Prensa UNICEF. En <http://www.unicef.org/mexico/spanish/noticias.html> 05/10/10
22. Damon, W., R. Lerner y Willey, A. (1998). *Handbook of child psychology*. New York: John Wiley
23. Davidov, V. (1995) en León de Vitoria, C. (Directora) (1999) Lev Vygostky sus aportaciones para el siglo XXI. *Cuadernos UCAB/EDUCACION*: Vicerrectorado académico.
24. De la Mata, F. (2008). *Derecho familiar y sus reformas más recientes a la legislación del Distrito Federal*. México: Porrúa

25. Declaración de los Derechos del niño. Comisión Nacional de Derechos Humanos 2010. En
<http://www.cndh.org.mx/estatales/tabasco/derninos.htm> 05/10/10
26. Del Río, N. (2009). Bordando sobre la zona de desarrollo próximo. *Revista Educar Jalisco*. En <http://educar.jalisco.gob.mx/09/9riolugo.html>
27. Downer, R. (2001). *Homelessness and its consequences: the impact on children`s psychological well-being*. New York: Routledge.
28. Emery y Laumann-Billings (1998). En Frías, M., López, A. y Díaz, G. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico.
29. Eroles, C., Fazzio, A. y Sendizzo, G. (2001). *Políticas públicas de infancia: una mirada desde los derechos*. Buenos Aires: Espacio
30. Feldman, R. (2008). *Desarrollo de la infancia*. México: Pearson Education
31. Fernández, E. (2002). *De los malos tratos en la niñez y otras crueldades, cuando ellos deben dejar su familia (para sobrevivir)*. Buenos Aires: Lumen
32. Fernández, J. y Fuertes, J. (2000). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. España: Pirámide.
33. Fletes, R. (2004). "Asistencia social: alcances y limitaciones." *Revista de Estudios Jaliscienses*. núm. 55. En
http://sistemadif.jalisco.gob.mx/ceninf/centro_de_informacion/NINO_DE_Y_EN_LA_CALLE/asistencia_social_alcances_y_limitaciones_DR_RICARDO_FLETES_COLEGIO_DE_JALISCO.pdf 12/12/10

34. Frías, M., López, A. y Días, S. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 8 (1), 15-24. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17231.pdf>
07/09/10
35. Galán, A., Bermúdez, M., Gutiérrez, G., Ojea, P. y Marabel, F. (2007). Los trastornos del comportamiento en el sistema de protección a la infancia y adolescencia: la conducta de los menores y el papel de los profesionales. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del niño y el adolescente*. V. 44 pp. 89-116. Recuperado de
http://www.seypna.com/documentos/psiquiatria43_44.pdf#page=90
09/09/10
36. García, A. y Romero, F. (2000). La naturaleza de la investigación en educación: los paradigmas investigativos. *Universidad Tecnológica de Pereira*. Recuperado de [\[DOC\] de utp.edu.co](http://www.utp.edu.co) 09/09/10
37. Giberti, E., Garoventa, J. y Lamberti, S. (2005). *Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares*. Novedades Educativas: Argentina.
38. Gómez, E., Muñoz, M. y Santelices, M. (2008). Efectividad de las intervenciones en apego con infancia vulnerada y en riesgo social: un desafío prioritario para Chile. *Revista Terapia Psicológica*. Vol. 26, N° 2, 241-251. En
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082008000200010&lng=es&nrm=iso

39. González, B., Jiménez, D. y Del Río, M. (2009). La niña institucionalizada como objeto de derecho y de deseo. *Revista Académica Hologramática*. Año IV, núm. 11, vol. IV, pp. 85-102
Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/838/hologramatica11_v1pp85_102.pdf 11/03/11
40. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, estadísticas por tema, sociodemografía y género, seguridad social, estancias infantiles. (2010) En <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/soc/sis/sisept/default.aspx?t=msoc12&s=est&c=1890> 3/05/10
41. Instituto nacional de Estadística, Geografía e Informática. Estadísticas por tema. Sociodemografía y género, violencia intrafamiliar. (2004).
Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/soc/sis/sisept/default.aspx?t=mvio02&s=est&c=3370>
42. Ivich, I. (1994). Lev Semiovich Vygotsky (1896-1934). *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada* vol. XXIV, nos 3-4, 1994, págs. 773-799. París: UNESCO, Oficina Internacional de Educación. En <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/vygotskys.PDF>
Recuperado el 1/08/10
43. Kaddur, H. (2005). *La atención educativa en centros de acogida de menores: el caso del centro Avicena de Melilla*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada: Granada. Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/15750851.pdf> 20/04/2011

44. Kail, R., Cavanaugh, J. (2006). *Desarrollo Humano: una perspectiva del ciclo vital*. México: Thomson.
45. Llobet, V. (2005). Las políticas sociales para la infancia vulnerable. Algunas reflexiones desde la psicología. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales, niñez y juventud*. Vol. 14 Núm. 1
46. López-Torrecilla, J. (2009). Maltrato infantil. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/jlopezto/Apuntes/Maltrato.pdf 07/07/2010
47. Luna, C. (2007). *Regulación de los albergues para niños en el Estado de México*. Tesis de Licenciatura en Derecho. Facultad de Derecho, Universidad Nacional Autónoma de México.
48. Macías, R. (1995) *La Familia*. México: Consejo Nacional de Población (Conapo).
49. Mansilla, M. (2003). Los códigos de comunicación grupal. *Revista Límite. Red de Universidades Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Universidad de Tarapacá: Chile
50. Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Revista Polis*. Vol.8, no.23, p.119-138. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682009000200006&lng=es&nrm=iso
51. Martínez, P., Rosete, M. y de los Ríos, R. (2007). Niños de la calle autoestima y funcionamiento yoico. *Revista de enseñanza e investigación en psicología* V. 12 Núm. 2 pp. 367-384. Recuperado de <http://www.cneip.org/revista/12-2/martinezlanz.pdf> 12/07/10

52. Maya, D. (1998). En Gurrola, G. (comp.) (1998). *Infancia y crisis*. México: Universidad del Estado de México
53. Mirabent, V. y Ricart, E. (2005). *Adopción y vínculo familiar: crianza, escolaridad y adolescencia en la adopción internacional*. España: Paidós
54. Miranda, M. (1998). *Organizaciones de bienestar*. España: Mira
55. Muñozcano, M. (2004). Orfandad y abandono una política social y pública inconclusa en el marco de los derechos humanos. Tesis de Maestría en Sociología. Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
56. Myers, R. (2000). "Globalización y servicios de atención a niños menores de seis años en áreas urbanas" en, Del Río Norma (Coord.) *La infancia vulnerable en México en un mundo globalizado*. UAM-UNICEF, México, pp. 169-193
57. Nieves, M. (2006). *El niño abandonado, familia, afecto y equilibrio personal*. México: Trillas
58. Papalia, D. y Wendkos, S. (1997). *Desarrollo humano, con aportaciones para Iberoamerica*. México: McGraw-Hill
59. Pedroza, T. y Gutiérrez, R. (2001). Los niños y las niñas como grupo vulnerable: una perspectiva constitucional. Biblioteca jurídica. Recuperado de <http://www.bibliojuridica.com/libros/1/94/7.pdf>
60. Perinat, A. (2003). *Psicología del Desarrollo, un enfoque sistémico*. Barcelona: UOC
61. Pestana, M. (2001). *Programa de atención psicológica con niños maltratados y con niños abandonados desde un enfoque racional-*

- emotivo conductual*. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
62. Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, Micrositios, Centro de Estancia Transitoria para Niños y Niñas. Recuperado de <http://www.pgjdf.gob.mx/> 18/11/10
63. Quintana, C. (2005). El Síndrome de Burnout en operadores y equipos de trabajo en maltrato infantil grave. *Revista Pyskhe*. Vol. 14, Nº 1 pp. 55-68. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100005&lng=en&nrm=iso&ignore=.html 15/01/11
64. Reyes, G. (2004). *El aprendizaje significativo como construcción de conocimientos dirigidos hacia el desarrollo del niño de educación primaria*. Tesis de licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
65. Reyna (1992). En Fernández, E. (2002). *De los malos tratos en la niñez y otras crueldades, cuando ellos deben dejar su familia (para sobrevivir)*. Buenos Aires: Lumen
66. Sánchez y Redondo. (1996). En Fernández, J. y Fuertes, J. (2000). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. España: Pirámide.
67. Santiago, R. (2005). *Comparación entre el autoconcepto entre niños en situación de calle y niños escolares*. Tesis de licenciatura en Psicología. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza: Universidad Nacional Autónoma de México
68. Santrock, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la infancia*. España: McGraw-Hill

69. Schvarstein, L. (2000). Aportes para el debate curricular, Instituciones educativas. Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación. Recuperado de <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/docentes/superior/normativa/mieweb.pdf> 09/10/10
70. Torres, J. (2007). *La violencia familiar analizada desde un punto de vista civil*. Tesis de licenciatura en Derecho. Universidad Latinoamericana.
71. Un México propio para la infancia y la adolescencia. Programa de Acción 2002-2010. (2002). México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, Gobierno de la República.
72. United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF). (2007) Niños y niñas sin la atención de sus progenitores. Protección infantil contra el abuso y la violencia. Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/protection/index_orphans.html
73. United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF). Definición de orfandad. (2008). Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/media/media_45290.html 08/11/10
74. Urbano, R. (2008). Concepto e intervención en el maltrato infantil. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*. Recuperado de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_7/ROSAMARIA_URBANO_1.pdf 09/0910
75. Valladares, L. (2003). *La personalidad de los adolescentes de bachillerato*. Reporte de Investigación. Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

76. Vasconcelos, O. (2001). *El significado de los conceptos clave en el desarrollo psicosocial de mujeres adolescentes de una casa hogar*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología: Universidad Nacional Autónoma de México.
77. Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica
78. Vygotsky, L. (1991). *Obras escogidas*. Madrid: Visor
79. Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Fausto
80. Wallon, H. (1980). *Psicología del niño una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Vol. 1. Madrid: Pablo del Río
81. Wallon, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona: Grijalbo
82. Zamani, A. (2006). "Maltrato y abandono infantil." *Boletín California Childcare Health Program*. Recuperado de <http://www.ucsfchildcarehealth.org/pdfs/factsheets/ChildAbuseSP012206.pdf> 09/10/2011