



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

Identidad narrativa y resiliencia en niños y adolescentes institucionalizados
en una casa hogar en el Estado de México.

Tesis

que para optar por el grado Doctora en Pedagogía

PRESENTA:

Ana María Reséndiz Morán

Tutor:

Dra. Frida Díaz Barriga Arceo
Facultad de Psicología, UNAM

Miembros del Comité tutor:

Dra. María Concepción Barrón Tirado. IISUE, UNAM
Dra. Elisa Saad Dayán. FP, UNAM
Dr. José Manuel Ibarra Cisneros. FES ZARAGOZA, UNAM
Dra. Lilia Benítez Corona. UPP

CD UNIVERSITARIA, CD. MX.

Abril, 2024



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.

Resumen

El presente trabajo analiza el contexto y el proceso de identidad narrativa desvelado a través de los fondos de identidad de un grupo de niños en una casa hogar en el Estado de México. A través de sus propias narraciones autobiográficas, comentan cuáles han sido los factores de resiliencia y de vulnerabilidad, durante su trayecto vital dentro de la institución. Se realizó una entrevista semiestructurada a los niños y una serie de tareas derivadas de la multimetodología autobiográfica extendida (MAE). La selección de algunos de los instrumentos pedagógicos-narrativos propuestos por la MAE, permitieron derivar diversos planos de análisis: Identidad del yo (lo que ellos mismos dicen ser), representación de sí mismo mediante dibujo identitario, identidad como estudiante, percepción del núcleo familiar, prácticas socioculturales que realizan y redes sociales que tienen, mismas que se consideró al alcance y comprensión de los niños. También se realizó observación de campo y entrevistas a las madres sustitutas (MS) a fin de lograr mayor comprensión del contexto y rutinas de vida.

Los hallazgos significativos de la investigación, marcada por la pandemia del COVID 19, permitieron llegar a diversas conclusiones: el proceso de institucionalización es perjudicial y no favorece los procesos de resiliencia, dado que sí vulneran y atentan el derecho a la libertad y el desarrollo pleno de los niños. Las instituciones públicas y privadas mexicanas presentan indiferencia en los procesos de reincorporación de los niños con sus familiares o bien, no optan por los hogares familiares, cuestión corroborada en este estudio. Las secuelas a nivel psicológico y social en los niños resultaron notorias, urgiendo sean atendidas por un grupo multidisciplinario. Se localizan procesos claros de resiliencia personal, ya sea a través de un docente, mientras que mostraron la capacidad de contemplación de la belleza, entereza y deseo de ser visibles, dentro de una sociedad estigmatizadora.

Palabras clave: Niños institucionalizados, identidad narrativa, resiliencia, vulnerabilidad, casas hogar.

Summary

The current study analyzes the context and process of narrative identity revealed through the identity funds of a group of children in an orphanage (CHVN) located in the State of Mexico. Through their own autobiographical accounts, the children discuss resilience and vulnerability factors experienced during their life journey within the institution. A semi-structured interview was conducted with the children, and a series of tasks were derived from the multimethod autobiographical extended approach (MAE). The selection of certain pedagogical-narrative instruments proposed by the MAE allowed us to explore various levels of analysis: self-identity (how they describe themselves), self-representation through identity drawing, student identity, perception of the family nucleus, sociocultural practices they engage in, and the social networks they have. These aspects were considered within the comprehension and reach of the children. Field observation and interviews were also carried out with the mother substitutes (MS) to gain a better understanding of the context and life routines.

The significant findings of the research, influenced by the COVID-19 pandemic, led to several conclusions: the institutionalization process is detrimental and does not support resilience, as it violates and threatens the children's right to freedom and full development. Mexican public and private institutions show indifference to reintegration processes of children with their families or do not opt for family homes, a point corroborated in this study. Noticeable psychological and social effects on the children were observed, emphasizing the need for urgent attention from a multidisciplinary group. Clear personal resilience processes were identified, either individually or facilitated by a teacher. Simultaneously, the children demonstrated a capacity to appreciate beauty, integrity, and a desire to be visible within a stigmatizing society.

Keywords: Institutionalized children, narrative identity, resilience, vulnerability, orphanages.

La Herida

Al final de la vida llegaremos con la herida convertida en cicatriz

El amor pasará varias facturas,
el camino nos dejará mil huellas,
con la misma pared tropezaremos,
alguna decepción nos hará mella.

Mas somos hijos de un Dios enamorado,
sedientos buscadores de respuestas,
somos pura ambición que tú sembraste,
para que así, tu reino floreciera.

Al final de la vida llegaremos con la herida convertida en cicatriz.

Lucharemos a muerte con el ego,
sentiremos que el tiempo nos aprieta,
guardaremos derrotas en la entraña,
perderemos la música y la fiesta.

Y con todo, seguiremos bailando,
porque así somos, humanos en tu estela,
portadores de un fuego inextinguible,
creyentes, en un mundo sin fronteras.

Al final de la vida llegaremos con la herida convertida en cicatriz.

Somos fragilidad entusiasmada,
soñadores que no se desesperan,
nunca renunciaremos al mañana,
aunque en el hoy, nos toque la tormenta.

Y si acaso se agrietan los motivos
por los que un día elegimos tu bandera,
agrietados seguiremos caminando,
que tu Evangelio, es ahora nuestra tierra.

Al final de la vida llegaremos con la herida convertida en cicatriz

Agradecimientos

A mi querida Alma Mater: Universidad Nacional Autónoma de México

A mi comité tutor:

Mi querida Frida: cómo agradecer tu acompañamiento, ejemplo, sapienza, cariño, comprensión, confidencialidad y amistad en estos años (10), desde que inicié la maestría. Fue toda una hazaña encontrarte, reconocerte por medio de Gus, tu hermano y mi amigo. Ha sido un tramo de vida a lado tuyo, aprendiendo y desaprendiendo. Estando en el posgrado se me abrió la mente, el espíritu y el corazón, para reconocer que podía y aunque implicó muchos sacrificios, también me llené de experiencias hermosas, como grupo contigo a través de GIDDET. Ahora a la distancia, veo que Dios te colocó en mi camino para iluminarlo y acompañarme en momentos de profunda alegría o tristeza, mostrándome entereza, capacidad y el gozo de encontrar siempre salidas. Gracias

Querida Conchita: Agradezco tu amistad desde que estudiaba la licenciatura en aquellos años 90s., siempre tan atenta y que jamás me olvidaste. El gozo que me provocó encontrarte en el posgrado, como responsable de la carrera de pedagogía y saberme reconocida por ti. En aquel breve encuentro, tuvimos que hacer una recapitulación de lo que había sido nuestro camino luego de casi 23 años de no tener contacto. Recuerdo perfecto, cuando te comenté mi intención de seguir estudiando el posgrado y tú sin más, dijiste sí, con tu actitud y tus palabras. Posteriormente, unirte a mi caminar siendo mi amiga, confidente, docente, jefe, sinodal tanto de maestría como doctorado, siempre tan cercana, humana, positiva.

Querida Maestra Elisa: haciendo el recuento, creo que tuve el contacto con usted en la facultad de psicología, a través de Frida. Desde que la conocí, fue para mí un gran ejemplo de compromiso, sencillez y dulzura. Durante todo mi trayecto educativo, siempre dispuesta, atenta y en clase comprensiva y en pronta escucha. Admiro su compromiso con los más

vulnerables, pues he de confesar, que luego que participé en su seminario, me sentí tan identificada al permitirme compartir la experiencia que viví en Cd. Juárez. Gracias querida Maestra por su acompañamiento, amistad y cariño.

Querido Maestro José Manuel: Aún recuerdo cuando en los comienzos de mi licenciatura, allá en la Facultad de Filosofía y Letras, impartiendo la asignatura de Orientación Vocacional. En aquella clase me hizo comprender muchos saberes, que posteriormente utilicé en mi trabajo. Cuando ingresé a la carrera, ni idea tenía que había un cúmulo de ellas y que yo era partícipe de la más bonita, humana, sensible y práctica: pedagogía. Gracias por su acompañamiento en mi vida, a usted al igual que a Conchita, creo que los traigo tatuados en mi corazón, han pasado tantos años y siguen reconociéndome y eso tiene una gran valía en mi vida, pertenecer es lo que nos da sentido y brújula en la vida. Gracias.

Querida Lilia: A ti debo la inclinación por la resiliencia, sí, luego de aquel breve taller que impartiste, como parte de tu posdoctorado. En él, tuve la oportunidad de vaciar lo que hacía unos años había vivido y padecido sintiéndome víctima. Con tu enfoque, comprendí que había sido una batalla superada, que había huellas de las heridas, sin embargo, estaba ahí, de pie recomenzando el deseo de ponerme al día en los estudios, poco a poco la herida cerró, quedando sólo cicatrices, que ya no duelen. Fue como un renacer sintiéndome acabada, molida por la experiencia última en Cd. Juárez y en los dos últimos trabajos, donde me fue como en feria. Gracias Lilia, tal vez, no lograste perfilar, todo el bien que me hicieron tus dinámicas y palabras, que exactamente en esos momentos, eran requeridas por mi corazón. Y heme aquí, siguiéndote dentro del campo resiliente. Gracias por acceder a ser parte de mi comité.

A mi mamá María Luisa Morán (+).

A mis hermanos: Neri, Virginia, Teresa, Luis Erasmo, Néstor Manuel, Luz María.

A mis sobrinos: Luis Antonio., Juan Enrique, Oscar Miguel, Neri Nayeli, Mariana, Eduardo, Ana Luisa, Aarón, Ángel, Roberto, Joselyn, Josué Raúl, Luis David, Doris y Quique Mtz., Valeria, Pandora, Celeste, Luis, Pablo Antonio, Alan Josué, Neri Fernanda, Joaquinco.

A mis parientes: Pau Reséndiz, Quique Morán, tíos Lorenzo Morán, y Eustolia Rojo, Clara.

A mis maestros: Pilar Martínez, Enrique Ruíz Velazco, Ma. Guadalupe Dávila (Pitina), María Angélica Kotliarenco, Eugenio Saavedra.

A mis amigos: Dianis Ríos, Marianita Cárdenas, Martha Guerrero, Fernando González, Oswaldo Vivar, Juan Carlos Bobadilla, Chelito Meza, Walter y Cristi Zonta, Lupita y Gabriel Ortiz, Gustavo Díaz B., Sara, Julieta, Marcial y Juan, Ana M. Rivera, Anabel Bernal, Rocío y Pedro, Sandra Tapia, Ramón García, Tere Jiménez, Martha Padilla, Gerardo Jiménez, Francisco Javier Viedma, Nubia Eloísa Rodríguez, Angy Yépez, Armando Pérez, Susana Becerril, Ana Lourdes García, Mónica Rodríguez, Edith Cárdenas, Marilú Morales, Yareni Domínguez, Hilda Bustamante, Rosa Elena López, Vicky Gutiérrez, Alma Salgado, Lidia Capistran, Ed López, Aurora Lechuga, Luz Iris, Miguel Báez, Gerardo Altamirano, Armando Alemán, Martha Trejo, Gabriel Sánchez, Martha Luna, Mary, Yareli y Estephanía Reyes, Maribel de Taveira, Enrique Ruíz, Gabriel Sánchez, Adelaida Flores, Roberto Villamil, Elvia Garduño, Exalumnos Juarenses y niños de la CHVN.

A la DGAPA de la UNAM a través de los Proyectos PAPIIT IN301620 (*Identidad narrativa en entornos presenciales y virtuales. Estudio de casos múltiple con estudiantes en situación de discapacidad o vulnerabilidad*) e IN301023 (*Hibridación, transversalización de género e inclusión: estudio de diseño educativo en asignaturas de Psicología*).

Índice

Resumen	2
Agradecimientos	5
INTRODUCCIÓN	15
Capítulo 1	27
ORIGEN HISTÓRICO DEL CONCEPTO “INFANCIA”	27
1.1 Aspectos históricos de la infancia institucionalizada en México	32
1.1.1 Niños expósitos	32
1.1.2 Niños expósitos llevados a Monterrey, California	42
1.2 Situación mundial de la infancia	43
Capítulo 2	50
INSTITUCIONALIZACIÓN; UNA MIRADA SOCIAL Y EDUCATIVA	50
2.1 Incógnita sobre la población institucionalizada	58
2.2 Legislación internacional sobre los derechos del niño	61
2.3 Afectaciones de los niños institucionalizados	66
2.4 Abuso y violencia dentro de instituciones	67
Capítulo 3	75
LA FILANTROPÍA Y BENEFICENCIA EN MÉXICO	75
3.1. La organización social civil mexicana	78
3.2 Sector económico terciario	81
3.2.1 Cuenta satélite de instituciones sin fines de lucro	83
3.2.2 Actualidad del Tercer Sector	84

3.3. Regulación fiscal emitida por el gobierno de la República que impacta a las OSC	93
3.4. Vulnerabilidades de las OSC.	96
Capítulo 4	100
CONTEXTO CASA HOGAR BAJO ESTUDIO	100
4.1 Ubicación geográfica del municipio de Coacalco de Berriozábal	100
4.2 Procedencia o agencia de los niños.	106
4.3 Personal de la CHVN	106
4.4 Distribución espacial de la CHVN en Coacalco, México	106
4.5 Proceso de ingreso a la CHVN	108
4.5.1 Etapa de recepción. Parte I.	108
4.5.2 Ingreso y estancia. Parte II.	110
4.5.3 Proceso formativo	111
4.5.4 Escolaridad	115
4.5.5. Del personal encargado	116
4.5.6 Horarios	118
4.5.7. Trabajo	119
4.5.8. Visitas	120
4.5.9 Disciplina	121
4.6 Pre-egreso. Parte III	122
4.7 Egreso	123
4.8 Reglamento interno de trabajo de los empleados	123
4.9 Algunos estudios realizados sobre la institucionalización, en casas hogar de niños en México	128
Capítulo 5	135
DESARROLLO HISTÓRICO SOBRE LA RESILIENCIA	135
5.1 Visión sobre la resiliencia para la presente investigación	138
5.2. Vulnerabilidad	136
5.3 Conceptos que constituyen la resiliencia	138

5.3.1 Características que se deben considerar en el proceso resiliente	140
5.3.2 Factores protectores	144
5.4 Conceptos relacionados con la resiliencia	146
5.5 Perspectivas en el estudio de la resiliencia	143
5.6 Escuelas de resiliencia	144
5.6.1 Escuela Anglosajona	144
5.6.2 Escuela Latinoamericana	145
5.6.3 Escuela Europea	149
5. 6.4 Modelo holístico de la resiliencia	146
5.6.5 Psicología Positiva	147
5.7 Diferentes modelos explicativos y de aplicación de la resiliencia	147
5.7.1 Wolin Wolin: la mandala de la resiliencia	148
5.7.2 Edith Grotberg: los factores del yo	150
5.7.3 Stefan Vanistendael: la casita de la resiliencia	151
5.7.4 Eugenio Saavedra y Marco Villalta: la escala de la resiliencia	152
Capítulo 6	159
PRESENTACION DEL ESTUDIO	159
6.1 La institución donde se realizó la investigación	159
6.2 Participantes	165
6.3 Objeto de estudio	166
6.4 Planteamiento del problema	166
6.5 Preguntas de investigación	167
6.6 Abordaje teórico	167
6.7 Ejes de estudio y análisis	167
6.8 Premisas epistemológicas	168
6.9 Autores clave	168
6.10 Conceptos y categorías centrales en relación con el objeto de estudio	169
6.10.1 Resiliencia	169
6.10.2 Factores de riesgo o vulnerabilidad	169
6.10.3 Factores protectores o resilientes	169
6.10. 4 Vulnerabilidad	170

6.10.5 Identidad	170
6.10.6 Menores Institucionalizados	170
6.10.7 Infante o Niño	170
6.10.8 Premisas ontológicas	171
6.11 Precisiones metodológicas de la investigación	174
6.12 Instrumentos	175
6.12.1 Base de datos	177
6.12.2 Entrevista semiestructurada aplicada a los niños de la CHVN	178
6.12.3 Entrevista semiestructurada aplicada a las “Madres sustitutas”	181
6.12.4 Dibujo de sí mismo	183
6.12.5 Organizador gráfico: “Conociendo a un personaje importante”	188
6.12.6 “Fotovoz” realizada por cada niño	190
Capítulo 7	193
LAS MADRES SUSTITUTAS: IMAGINARIOS Y TENSIONES	193
7.1 Contratación y funciones de las MS ¿Tareas domésticas o vínculo materno?	197
7.2 La conjugación de una ética personal con la ética institucional	201
7.3 Historia personal de las MS y sus motivos para cuidar a otros	202
7.4 La situación económica y no la vocación, las llevó a contratarse como MS	204
7.5 Situación institucional ante la urgencia de personal	205
7.6 Falta de capacitación para tomar el puesto de “madre sustituta” o “cuidadora”	206
7.7 Salarios que no alcanzan para una vida digna	208
7.8 Los apegos y vínculos	211
7.9 El maltrato sufrido por los niños, a través de las MS	214
7.10 El imaginario de las MS como suplidoras o salvadoras de niños	215
7.11 Falta de seguimiento en el desarrollo a la tarea de MS	217
7.12 Cuidado en relación con el desarrollo sexual de los niños	220
7.13 Falta de cuidado por falta de personal	222

Capítulo 8.	224
LOS NIÑOS HABLAN: IDENTIDAD Y RESILIENCIA EN LOS MENORES INSTITUCIONALIZADOS	224
8.1 Multimetodología autobiográfica extendida	221
8.2 La dinámica de trabajo dentro de la CHVN	229
8.3 Núcleo familiar	231
8.4 Educación	233
8.5 Percepción del entorno	235
8.6 Redes y vínculos en la casa hogar	241
8.7 Las tácticas de resistencia	241
8.8 Resiliencia de niños institucionalizados	244
Capítulo 9	250
FONDOS DE IDENTIDAD DE LOS NIÑOS DE LA CHVN	245
a) Identidad personal: cómo se ve el niño así mismo (autorrepresentación)	245
b) Institucionalización (fondos institucionales y/o geográficos, territorios)	251
c) Redes sociales y vínculos en la CHVN: cuidadoras, pares, padrinos (fondos sociales)	259
d) Núcleo familiar ¿factor de protección o riesgo? (fondos sociales de identidad)	262
e) Prácticas socioculturales y formas de vida (fondos prácticos de identidad)	267
f) Identidad del estudiante: vida escolar (fondos sociales)	270
9.1 Síntesis de los fondos de identidad desde la voz de los niños	275

Capítulo 10	278
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	278
10.1 A propósito de la primera pregunta de la presente investigación: ¿Qué características tiene el contexto social y la situación de vida de los menores institucionalizados en la CHVN?	280
10.2 ¿Cómo se manifiesta la identidad de los menores institucionalizados en función de sus fondos de identidad y a partir de las narrativas autobiográficas desplegadas por los mismos, mediante la multimetodología autobiográfica extendida (MAE)?	281
10.3 ¿Qué tipo de factores riesgo o vulnerabilidad y de protección o resiliencia, aparecen en el discurso de los menores institucionalizados y de qué manera repercuten en su identidad y trayecto de vida?	283
10.4 A partir de la identidad narrada por los menores institucionalizados ¿qué tipo de acciones educativas pueden implementarse en la comunidad de acogida para fomentar un mejor desarrollo y bienestar en estos niños y adolescentes?	285
10.5 Alcances y limitaciones	287
10.6 Propuestas	289
BIBLIOGRAFIA	298
INDICE DE TABLAS	308
INDICE DE FIGURAS	309
INDICE DE ANEXOS	311
ANEXOS	312

INTRODUCCIÓN

La sociedad ha sido históricamente muy contradictoria, ya que en sus manos posee la solución de grandes problemáticas como las familias y los hijos maltratados, y aunque se dice en el discurso que se efectúan tales o cuales acciones, la realidad refiere que los espacios creados para salvaguardar a aquellos que sufren violencia o son vulnerables, no cuentan con el personal, espacio, recursos y normatividad que favorezca la estabilidad de los niños institucionalizados.

Y una forma de justificar este gran vacío dentro de los centros de asistencia o de albergues de hoy en día, se ha dado a estigmatizar a la población institucionalizada, haciéndola culpable de su propio destino. Bhattacharieria citado por Peña (2011, p. 158) comenta: “los niños representan un sentido transgresor en la cultura, ya que no viven conforme a los límites y las normas sociales dominantes en la sociedad”.

Se suele estudiar este tipo de problemáticas desde una mirada sociológica e incluso económica, pero pocas veces, se incide desde la pedagogía, con una visión humanista y de tipo sociocultural. Sostenemos que primero hay que conocer la realidad personal, educativa y de bienestar de los menores institucionalizados, para poder plantear con posterioridad, el tipo de intervenciones educativas y sociales, que es menester llevar a la práctica con esta población.

Nos interesa investigar los procesos de construcción de la identidad de estos menores, a través de las narraciones autobiográficas de los mismos, que son las que dan cuenta, desde su propia voz, experiencia y subjetividad, de la condición en la que se encuentran, y partir de ello, identificar posibles factores de riesgo y protección resiliente presentes en los participantes.

En un mundo globalizado, la gente siente una necesidad imperiosa de individualizarse, de contar con referentes identitarios, donde el refugio en el propio yo, se convierte en un asidero seguro (Bolívar, 2010, p.203).

Para lograr lo anterior, se realiza la presente investigación cualitativa de casos, con la comunidad de menores institucionalizados en una casa hogar ubicada en el Estado de

México, que recibe niños huérfanos, abandonados o retirados de su familia por las autoridades. Se indagó mediante entrevistas y dispositivos pedagógicos autobiográficos su proceso de identidad narrativa, así como los eventuales procesos de resiliencia que presente cada uno de los participantes. Se considera que narrarse a sí mismo y a otros lo que ha sido el propio devenir, o lo que va a ser el proyecto personal de vida, es una estrategia para construir la identidad.

Jerome Bruner (2004), incluso dice que tenemos identidad porque podemos construir historias sobre nosotros mismos. La narrativa sobre la propia identidad es un asunto subjetivo, en el plano personal, pero también intersubjetivo, que recae en el plano de la interacción con los otros en el plano de la cultura y el momento en que nos toca vivir, en un territorio y espacio acotados. Somos en función de cómo nos vamos identificando como parte de un colectivo y a la par nos vamos diferenciando para constituirnos como ser único e irrepetible, pero siempre en un dinamismo que nos permite transformarnos continuamente. Por consiguiente, la identidad no es un ente fijo, esencialista, inamovible como algunos suelen pensar ni viene prefijado biológicamente, responde a procesos de interacción, apropiación, identificación y diferenciación en el marco de la cultura.

A partir de lo anteriormente comentado y de la comprensión del contexto que circunda a la comunidad educativa que nos interesa indagar, los niños que viven en una casa hogar, se buscó explorar sus fondos de identidad, la manera en que se representan a sí mismos y la dinámica de vida cotidiana que experimentan el dicho espacio, y que permite entender su devenir, asociado también a su historia de vida antecedente. Para poder comprender tal dinámica cotidiana, se consideró de interés conocer las interacciones de los niños con sus cuidadores en la casa hogar, principalmente con las denominadas madres sustitutas (MS) principales encargadas de su cuidado y educación, y quienes se supone deberían entablar un estrecho vínculo afectivo con los menores.

Este trabajo plantea la continuidad de una línea de investigación iniciada por la investigadora en la Maestría en Pedagogía, con otra población en situación de vulnerabilidad, los adolescentes que han crecido en contextos de violencia, la manera en que ello incide en su proyecto de vida y la aparición o no de comportamientos resilientes (Reséndiz, 2016). En este caso, lo que se pretendió fue continuar la indagación respecto al tema de la resiliencia en poblaciones vulnerables que han vivido violencia, exclusión,

abandono. Al mismo tiempo, se busca aportar conocimiento sobre los fondos de identidad de los niños institucionalizados en el marco de la dinámica y las prácticas socioculturales y educativas que acontecen en el contexto en el que viven, una casa hogar. Como interés educativo principal, lo que motivó esta tesis es identificar aquellos factores que permiten la conformación de ambientes protectores en el caso de niños que han sido separados de sus familias de origen, que han vivido violencia, abandono o abuso físico o sexual. Esto permitirá proponer acciones y programas educativos acordes a sus necesidades y características, cuestionando los estereotipos existentes respecto a estas infancias.

Con base en la literatura que se revisa en los capítulos correspondientes en la tesis, partimos de que la identidad de los menores que nos interesa estudiar, los niños y adolescentes que se encuentran institucionalizados en la CHVN, han construido una representación de sí mismos, en función de las vivencias e interacciones que han tenido a lo largo de su vida en el seno de diversas instituciones sociales (familia, calle, escuela, albergue). Ya sea apropiándose o resistiendo los valores, códigos de comportamiento y modelos que se les presentan a través de las interacciones que se dan con las personas significativas de su vida, en el marco de una determinada cultura y situación, han conformado una forma de ser, sentir y estar, que da cuenta de sus fondos de identidad. La intención ha sido que sean ellos mismos los que expresen su voz y plasmen sus propias representaciones con la mayor autenticidad posible, para arribar a una comprensión desde dentro de sus vivencias.

Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado al “mundo de la vida” mediante el lenguaje (Bolívar, 2010, p.204).

Para poder dilucidar la identidad de una persona, es importante, según Esteban-Guitart (2013), identificar lo que llama fondos de identidad (FI). Dichos fondos de identidad, consisten en aquellos dispositivos que la persona emplea para definirse y representarse a sí mismo, e incluyen los fondos geográficos de identidad (los lugares que habitan); fondos sociales de identidad (las personas más significativas, las redes de apoyo que tejen); fondos culturales de identidad (los artefactos que median sus interacciones en contextos de facilidades o restricciones); prácticas de identidad (las acciones cotidianas que realizan y generan actuaciones sentipensantes y aprendizajes formales e informales); fondos

institucionales de identidad (la apropiación de valores y códigos de instituciones como la familia, la religión, la escuela, etc.).

El caso de los niños institucionalizados en casas hogar ha sido estudiado desde distintas disciplinas, dada la complejidad de la situación que enfrenta. El niño al ser separado de los padres o tutores (ya sea porque ha sido abandonado o maltratado) y al ser institucionalizado en albergues o casas hogar, permanece en condición vulnerable, pues se ha encontrado que, precisamente le es negada la voz, se encuentra confinado, con pocas posibilidades de tomar decisiones y es quien deberá adaptarse, asumirse con su nuevo rol. No siempre se le proporciona una atención especializada ni en lo psicológico ni en lo educativo, y será sometido a una serie de rutinas de vida con personas que se supone sustituirán el vínculo con los padres, entendido este como el ideal del cuidado y la protección al menor, además del desarrollo de procesos afectivos propios del maternaje esperado por la sociedad.

La institución considera que está teniendo una nueva oportunidad de vida, que está protegido al estar resguardado a cargo de personas con las que no tiene parentesco. La sociedad considera que estos niños, “no deseados” o “no queridos” en sus familias de origen, estarán mejor atendidos en esos centros de confinamiento y podrán lograr un desarrollo integral. Esta tesis ha sido cuestionada recurrentemente, y existe una diversidad de estudios e iniciativas de legislación al respecto que ante la realidad que se enfrenta en la institucionalización, proponen otras alternativas.

En las instituciones de acogida y confinamiento, sin embargo, asumen que el niño no comprende, no tiene la posibilidad de entender qué le sucede y, por lo tanto, no podría proponer nada en su beneficio; suele ser frecuente su revictimización y el proceso reeducativo se centra, ante todo, en proveerle escolarización formal y educación orientada a “la disciplina” y el “buen comportamiento”.

En medio de toda esta ortopedia, sustentada entre otras cosas en la noción de la infancia, hay una creencia generalizada de que los niños entienden poco de la realidad de las situaciones que viven. Esto marca la comunicación que se tiene con ellos y el lugar que se les otorga para expresarse. En este contexto, ¿dónde está el niño? Aparece, desaparece, borrado, silenciado, caracterizado, encauzado (Peña, 2011, p. 58).

La situación arriba descrita, conforma claramente la ausencia de vínculo, no es posible empatizar con quien se le niega el reconocimiento fundamental de ser único, de sujeto de derechos y de persona que merece una vida digna y de recibir afecto. En la tesis, con base en la revisión de literatura especializada en el tema, se reconoce que desde tempranas edades el vínculo es básico a fin de promover cambios propositivos dentro de la vida de los niños. Saberse escuchados, comprendidos, acompañados, defendidos, reconocidos, todo ello, promueve el que tenga la posibilidad de identificarse, definirse y mostrarse espontáneamente como ser singular. Un asunto de interés más, dilucidar si la manera en que se etiqueta y por consiguiente se trata a “los niños de la casa hogar”, los huérfanos o expósitos, como se les denominaba antes, incide en su proceso de identidad y en la posibilidad o no de mostrar resiliencia.

El infante que es asumido dentro de las instituciones primariamente “etiquetado”, asumido como sujeto en riesgo, sí pero también como posible transgresor al que hay que vigilar de cerca, corregir y encerrar (Peña, 2011, p.155).

En esta tesis abordamos un principio básico de la existencia, aquello que da sentido a la vida: la identidad. El niño que es integrado a una institución de asistencia llega con una identidad, tal vez no tan clara, pero sabe quién es y de dónde proviene; este es el punto de referencia que debería tomarse para crear el vínculo, con los responsables de la institución. Esteban-Guitart (2016, p.175) postula que “cabe considerar la identidad (narración alrededor de uno mismo o una misma) en tanto producto de la apropiación de discursos y narrativas disponibles en un determinado contexto sociocultural”. Este autor comparte las premisas del enfoque de la identidad narrativa desde la perspectiva sociocultural y asume que la acción educativa es fundamental para que los seres humanos logren el fortalecimiento de su persona, la capacidad de encauzar un proyecto de vida y en general, el empoderamiento (Bruner, 2008; Esteban, Nadal y Vila, 2008; Holland y Lachicotte, 2007; Penuel y Wertsch, 1995).

La identidad, entonces es el eje central, que privaría en el preciso instante en que un niño es asilado, pues sólo a través del conocimiento profundo de la persona, es que se puede llegar a formular un diálogo, a sentirse bienvenido, a ser reconocido y a ser objeto de aprecio por los otros. Postulamos que ese es el eje de la labor educativa con estos niños, lo que va mucho más allá, de solo enseñar rutinas de vida para respetar los reglamentos o

convivir en un espacio limpio y ordenado. Esto es importante, pero no supe lo anterior, no se trata solo de educar cuerpos disciplinados, sino de formar personas en el sentido pleno de lo humano.

El proceso de identidad promueve el reconocimiento de sí mismo y por ende, el de la autoconsciencia de quién es y cómo es, de testigo de lo sucedido a través de su tránsito vital. Por ende, en la exploración de los fondos de identidad analizados en este trabajo y de las vivencias de los niños en la casa hogar, resulta primordial preguntarles sobre su estado emocional y físico, su percepción del entorno, sus relaciones sociales y vínculos, sus rutinas de vida y sus expectativas, dentro de un tiempo y espacio sustancial para su formación como persona humana.

Con base en las premisas anteriores, en esta tesis tuvo como propósito explorar los fondos de identidad de los niños de una casa hogar para varones a la par que identificar sus comportamientos resilientes en torno a las experiencias de vida que han tenido y a la cotidianidad en la institución. Asimismo, se decidió realizar trabajo de observación participante y entrevistas a las madres sustitutas, para lograr una mayor comprensión del contexto y situaciones de vida propias de las personas con las que los niños tienen mayor interacción.

La realización del estudio consistió en lograr acceder a la casa hogar en cuestión como campo de investigación gracias a que se aportaron facilidades por parte de los responsables de dicha institución. De inicio, se puso a disposición de la investigadora una serie de expedientes, con los documentos personales de los niños que daban cuenta de quiénes eran, por qué habían llegado a la casa hogar y en algunos casos, información acerca de condiciones de salud u otros aspectos de interés. Dicha revisión de documentación oficial y religiosa, así como de entrevistas y estudios de tipo psicológico aplicadas al arribo de los niños a la casa hogar, así como la toma de notas de campo, tomó varios meses. Esta revisión se realizó "in situ", es decir en la oficina del sacerdote responsable de la CHVN. Dado que algunas ocasiones, también estaba ocupada y se debía de esperar a que se desocupara se realizaban observaciones en el escenario o bien, se debía retornar otro día.

Para la apropiación y conocimiento del contexto, se hicieron diversas visitas para observar las rutinas de los habitantes de la CHVN, tanto entre semana que eran de gran actividad o bien, en fines de semana, donde los niños y las MS, se encontraban mayormente relajadas. Posteriormente, de acuerdo con los tiempos tanto escolares como de deberes, se realizaron las entrevistas personales a cada uno de los niños. Dichos encuentros se registraron en una grabadora digital personal, contando con la colaboración de los responsables y con el niño mismo.

Las visitas al escenario no se realizaron con la frecuencia deseada, ya que la CHVN contaba con actividades religiosas, de beneficencia, familiares o rutinas cotidianas, que obstaculizaban la continuidad. No obstante, se tuvo acceso a la suficiente información y se logró establecer de forma gradual una relación de confianza y disposición de parte de los niños.

Posteriormente se realizaron las entrevistas con las Madres Sustitutas (MS), donde nos encontramos con fuerte resistencia, ya por los tiempos (que no poseían por la demanda del trabajo), ya por el temor de ofrecer determinada información, aunque también gradualmente mostraron disposición a ser escuchadas en su sentir y vivencia en la institución y compartieron situaciones de vida personales.

Para las entrevistas tanto de los niños como de las MS, se les comentó la total seguridad de la discrecionalidad, el manejo ético de la información y el uso anónimo de los datos de parte de la investigadora.

Para la exploración de los fondos de identidad (FI) se adaptaron actividades diversas derivadas de la multimetodología autobiográfica extendida (MAE) que se realizaron con los niños. Dichas tareas permitieron identificar el sentido y vivencia de pertenecer a la casa hogar, la representación de sí mismo y la narración de sucesos importantes en su vida, su sentir para consigo mismo y los demás compañeros, las cuidadoras y responsables del lugar. Pudieron plasmar su modo de ver la vida, lo que representa para ellos la idea de familia, hablar de las personas relevantes en su vida, de sus prácticas cotidianas, de lo que representa vivir en un ambiente de reclusión de sus aspiraciones y sentimientos. Es decir, pudieron desvelar sus fondos identidad como niños que habitan una casa hogar a la par que expresar diversos comportamientos resilientes que han logrado aprender.

La estructura de la tesis consta de 8 capítulos y un capítulo donde se plasman las conclusiones del estudio.

El primer capítulo aborda el origen histórico de la noción infancia, desde sus correlatos en el campo de la medicina, la historia, los estudios psicosociales y los relativos a la vida privada. Denota no sólo la dificultad que representa el hablar de “infancia”, cuando no existía el término en su inicio, y que posteriormente se asume que el niño es un “in-fante”, aquel que no posee voz y si no tiene voz tampoco tiene identidad como tal. Hablamos entonces de episodios históricos que los consideraban seres invisibilizados y en manos de adultos, que poco o nada, mostraban interés por los derechos de esos pequeños, concepto propio de la modernidad que ha ido evolucionando en fechas recientes.

Posteriormente se discute el asunto de los llamados “niños expósitos” que da origen a la institucionalización de la infancia desprotegida en Europa y posteriormente en América, sobre todo en las naciones conquistadas prioritariamente por españoles, como es el caso de México. La atención a los expósitos y huérfanos nace de la necesidad de hacer caridad por parte de una sociedad pudiente en el contexto de una sociedad marcadamente religiosa. Socialmente bien visto y promovido por la iglesia, la creación de instituciones de reclusión de estos infantes hace todo un camino que abraza siglos, en donde entra posteriormente el papel del Estado. Asimismo, emergen una serie de leyes, regulaciones y agentes sociales que dan concreción a imaginarios y prácticas pedagógicas sobre estos niños. Tanto lo político y lo religioso manosean dicha institucionalidad, siempre rodeada de controversia.

En el segundo capítulo se abordarán las problemáticas y desconocimiento que a nivel mundial se tiene sobre la totalidad de niños institucionalizados y de casas hogar, que de ellos se ocupan.

Así mismo se ofrece una visión sobre algunos documentos con referencia a organismos internacionales, que cada cierto tiempo, vierten la información sobre el estado de la niñez, a nivel mundial, así como por continente.

Dentro de la gran variedad de publicaciones, entre ellas la UNICEF, abordan problemáticas concretas de la infancia institucionalizada. Es menester mencionar, que aquí se abordar el

tema de la violencia, no sólo la generalizada que sufren los niños por: padres, familiares, conocidos y desconocidos. También, y es bastante común, la violencia vivida dentro de las instituciones de cuidado, ésta se ejerce: a través de los pares, de los responsables o trabajadores de los albergues, situación que hace pensar sobre el ¿porqué de esta violencia hacia personas tan vulnerables, como lo son los niños?

El capítulo tres tornará alrededor de las formas más antiguas de filantropía y su avance hasta nuestros días.

Se asume que la promoción de realizar una acción en bien de otro todos los credos lo promueven, y es una de las premisas que enarbola la iglesia católica, desde antaño, como institución. Los pioneros en nuestro continente fueron las órdenes mendicantes, quienes comenzaron en nuestro país, la evangelización y la promoción por los más necesitados y vulnerables. Posteriormente asumen la tarea, personas pudientes de la sociedad, así como los gobiernos, creándose el sector de Organizaciones de la Sociedad Civil aquellas que buscan el lucro con sus servicios y aquellas que es cien por ciento altruistas.

El gran campo de acción que abarca las OSC, que resulta variado centrado su foco en las situaciones de vulnerabilidad social, en la diversidad de alcances como, por ejemplo: así los ancianos, trabajo con adictos y el tema central de esta investigación: las casas hogar.

Se mostrará el camino recorrido de las OSC, no sin limitaciones, tropiezos de tipo gubernamental en lo externo e internamente sobre la imposibilidad de con un seguimiento y superación en el uso de los recursos y el trato para con los niños, en nuestro caso.

En el cuarto capítulo la institución donde se realizó la investigación: la Casa Hogar Villa Nolasco CHVN, mostrando sus orígenes, organización, población, administración, programa de formación, admisión y normativas propias. Se informa sobre el caso de estudio que nos compete.

Esta institución es sostenida por los religiosos de Nuestra Señora de la Merced, cuyo origen proviene de Barcelona y que ha expandido su labor durante más de 800 años, por todo el orbe.

Es una Institución Privada de Asistencia cuya presencia en México, se origina en el año 1984 con la fundación de la primera casa para niños huérfanos en la ciudad de México y luego trasladada a la zona de Coacalco en el Estado de México. Posteriormente se fundó la segunda casa en Catemaco, Ver. Se comenta que ésta última tuvo que cerrar debido a la violencia desatada en el Estado.

A través de esta casa se ha atendido a un número creciente de niños y hasta la fecha, continúan operando como casa hogar.

En el capítulo quinto se centra en referenciar el marco teórico por medio del cual, se trabajó la presente investigación. Es importante reconocer el recorrido histórico de la Resiliencia, que valga la metáfora, será la lupa que permita localizar y describir los procesos tanto de vulnerabilidad como de resiliencia de los niños del estudio.

Es obligada la postura que la investigadora tiene en referencia a la Resiliencia, que en el presente trabajo se indica, se opta por la visión latinoamericana. Esta visión sopesa no sólo la capacidad de construcción de resiliencia en la persona, en este caso del niño, sino también enarbola la importancia vital, de la comunidad soporte y garantía para el logro y rasgo resiliente en el niño.

Los pueblos originarios de los cuales emergen las ciudades y estados de Latinoamérica, han visto como eje de su existir a la comunidad. Es sabido, que en especial, la comunidad mexicana, tiene la costumbre de vivir las experiencias acompañadas de otras personas, sean éstas dolorosas o bien festivas. Es decir, la comunidad acompaña en el trayecto de vida a los que a ella pertenecen.

No obstante, lo anterior, se mostrarán las diversas escuelas, donde grandes teóricos han desarrollado y logrado alcances con relación a la resiliencia.

El capítulo sexto correspondiente a la parte metodológica que se asume durante la investigación. Se optó por hacer mención de los elementos que contiene el proceso constructivo de la resiliencia, así como precisar los términos utilizados, a fin, de facilitar la comprensión del trabajo.

La mención de los instrumentos aplicados a los niños del estudio, no sólo son un vehículo de conocimiento indirecto de valor cualitativo, sino también, son agentes que hablan y brindan voz y espacio a los niños de la institución, ya que muchos de ellos eran pequeños y otros, debido a razones de miedo, temor o duda, a veces, no deseaban involucrarse, sin embargo, contribuyeron de manera divertida.

El punto anterior responde claramente a la formación de la investigadora, que es pedagoga y que conoce, por su trayecto laboral, los ambientes de aprendizaje y enseñanza que favorecen los resultados queridos.

En el capítulo siete, se toca al personaje clave dentro de una institución como lo son las Madres Sustitutas (MS) o bien cuidadoras. El papel que desempeñan dentro de las instituciones de cuidado es medular. Es a través y con su presencia, que pueden auxiliar como tutores de resiliencia o bien, perjudicar de forma directa a la comunidad a la cual están asignadas.

En el capítulo se toman en cuenta aspectos tales como su contratación legal, sus tareas definidas, su capacidad de intuición y el apoyo brindado por las autoridades. Se expresan sus sentires, percepciones, imaginarios y la realidad que les correspondió vivir con los niños del estudio.

Cabe señalar que a ellas (MS), se les aplicó una entrevista, teniendo como objetivo el logro narrativo de su quehacer cotidiano, sus emociones, sus desilusiones, sus requerimientos o reclamos hacia las autoridades de la CHVN.

Ellas nos trasladarán al fondo de situaciones que se viven de forma subliminal, dentro de la casa hogar y que tendrán repercusiones fuertes en los niños del estudio, en las autoridades y en su propia vida.

El capítulo 8 abordará la narrativa que se logra a través de los dispositivos pedagógicos emergidos de la Multimetodología Autobiográfica Extendida (MAE), propuesta por el Dr. Esteban-Guitart. Se hace la anotación de que sólo se tomaron algunos de los dispositivos pedagógicos propuestos, dada la temporalidad en campo de la investigadora que constó de 2 años y después tuvo que ser suspendida debido a la pandemia del Covid 19, que

también sufrió contagios por tres ocasiones. Por lo anterior, el trabajo se hizo con lo que se había construido y fruto de ello, son las narrativas que se presentarán.

El capítulo mostrará no sólo la narrativa de los niños del estudio, que son ricas en: experiencias, sentido de vida, identidades, apegos, desapegos, sueños, realidades, espiritualidad, rebeldía y que fungen como vulnerabilidades (en el capítulo 6 se trata la temática de que las personas no viven una vulnerabilidad, sino un cúmulo de vulnerabilidades, haciendo referencia a la metáfora de las “capas de la cebolla”).

Se localizarán rasgos de resiliencia dentro de sus narraciones, ésa que se va construyendo en la cotidianidad, que no emerge sola sino en comunidad y que permea hasta lo más recóndito. La finalidad será mostrar que, no obstante, las situaciones de dificultad, tránsito vital atropellado, violencia, falta de apego y consideraciones omitidas, que eran derechos propios para niños de esas edades, logran atisbar rasgos resilientes que serán los que con el tiempo, serán de utilidad, para afrontar la vida que aún es una propuesta de realización, alcances, felicidad y pertenencia.

El capítulo 9 estará integrado por la discusión y conclusiones que cerrarán el presente trabajo, cuya intención es mostrar que los niños son seres resilientes, capaces de superar los retos que la vida les presente. Con la gran esperanza de que durante su travesía, topen con personas, tutores resilientes que les muestren una visión del mundo más armoniosa y acorde para sus corazones marcados por tanto desasosiego y frustraciones.

Porque la resiliencia siempre encuentra una grieta para emerger.

Cabe mencionar que en el escrito se han cuidado los cánones de la escritura científica y se emplea la citación APA, pero por la índole del trabajo, algunas secciones se escriben en tercera persona (sobre todo cuando se desarrolla el marco de referencia y se apela al discurso académico de los autores revisados), mientras que, en otras, se habla en primera persona. El narrar desde el yo obedece a que, como autora, recupero mis observaciones en campo, mi vivencia de varios meses en la casa hogar y mis interacciones con los niños, las madres sustitutas y el personal del escenario. Al ser un estudio cualitativo, la narrativa de los actores, sobre todo los niños y las madres sustitutas, cobra protagonismo en varios

capítulos. Sobre todo, cuando se recupera lo concerniente a las narrativas de identidad en las entrevistas y las tareas realizadas por los niños.

Capítulo 1

ORIGEN HISTÓRICO DEL CONCEPTO “INFANCIA”

Los lisiados del pasado nos pueden dar lecciones. Pueden enseñarnos a curar las heridas, a evitar ciertas agresiones y tal vez incluso a comprender, qué hay que hacer para que los niños se desarrollen mejor.

Boris Cyrulnic

Para el abordaje del presente capítulo sobre la historicidad del concepto “infancia”, abordaremos algunas de las acepciones y evolución del concepto mismo, que como veremos, cobra varios significados y se ha transformado en el devenir histórico.

Comenzaremos con la definición de la Real Academia de la Lengua Española que indica las acepciones del concepto en nuestra lengua:

Infancia proviene del vocablo latín: f. *infantia*. Cuenta con tres acepciones según la Real Academia de la Lengua Española a saber: primeramente, como el período de la vida humana desde que nace la persona hasta la pubertad; la segunda acepción: como conjunto de niños y finalmente la tercera que indica: Primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación; importando para este trabajo las dos primeras, debido al objeto de estudio.

Sin embargo, para dar parte del proceso histórico del término infancia se hace imperante recurrir a las variantes históricas que el concepto “Infancia” ha tenido. Alzate (2003) comenta:

Desde un horizonte histórico, ¿cuáles son las concepciones de la infancia planteadas: (1) por la historia de la vida privada que concibe a la infancia como una categoría social “invisible/visible”; (2) por la historia psicogénica que asocia a la infancia con las pautas o formas de crianza; (3) por la historia como indagación genealógica que define a la infancia como una figura social (Alzate, 2003, p.13).

De acuerdo con lo citado por Alzate, coexisten las tres visiones sobre el abordaje del término, y es común encontrar a Ariès (1987) como el precursor en utilizar la vida privada, como eje para el conocimiento de cómo se concebía al niño en la historia antigua. En segundo lugar, el historiador DeMause (2006) hace la propuesta de acercamiento para el análisis de la infancia al psicoanálisis dando pie a la historia psicogenética.

Comenzando por la historia de la vida privada, encontramos la obra de Phillippe Ariès, (1987) el pionero en abordar el concepto infancia como categoría social en su obra: "El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen", que saca a la luz uno de los primeros compendios históricos de análisis, a través de la vida privada, sobre la infancia. Este autor, deja entrever un vacío histórico, sobre la comprensión de cómo se ha entendido a la infancia a través de los siglos.

En la obra arriba citada, se comenta que en las civilizaciones antiguas de occidente se invisibilizaba a la infancia, tal es el caso de los griegos que sacrificaban a los niños, no sólo por el desprestigio social de los hijos nacidos con defectos y discapacidades, sino también por motivos demográficos. En el caso de los romanos, conquistadores de los griegos, se comenta que, cuando nacían los niños, eran colocados en el suelo y dependía de la autoridad que lo elevaba (*elevare*), para concederle el derecho a la existencia, o bien, lo dejaba ahí abandonado, hasta que muriera. El autor muestra, según se deduce: la prevalencia del poder del padre a la existencia, el abandono y el infanticidio, sin ninguna repercusión para nadie. El aborto no era penalizado, no se concebía como delito ni como pecado en muchas etapas históricas y culturas. Según Alzate (2003, p.28) Ariès presenta, a través de la historia, "la evolución de las diversas actitudes mentales de la familia hacia los niños".

Es en el siglo II y III, debido al cristianismo, tanto los griegos como los romanos que los conquistaron empiezan a revalorar a la figura del niño y la familia. Varios evangelistas comentan el mismo hecho, sobre la concepción que, sobre el niño, tiene Jesús. El evangelista Mateo dice:

Y llamando Jesús a un niño, lo puso en medio de ellos, y dijo: De cierto os digo, que, si no os volvéis y os hacéis como niños, no entraréis en el reino de los cielos. Así que, cualquiera que se humille como este niño, ése es el

mayor en el reino de los cielos. Y cualquiera que reciba en mi nombre a un niño como este, a mí me recibe. (Mateo,18:2-5)

En alusión a la historia psicogenética que asocia a la infancia, a las formas de crianza, es el autor DeMause (2006) quien se inspira en el psicoanálisis y se centra sobre la actitud que la familia tiene con el niño. En su obra "Historia de la infancia", comenta que la infancia debería de estudiarse desde las génesis paternofiliales. Propone tres tipos de reacciones en tales relaciones: Reacción proyectiva: donde el adulto descarga su inconsciente en el infante; reacción de inversión: utilizar al niño como sustituto de una persona adulta y reacción empática, que lleva a una actitud comprensiva a las necesidades y reacciones del niño (Vilar,2015).

A continuación, se presenta la visión de DeMause (2006), donde establece seis tipos de relaciones paterno-filiales: 1) Infanticidio (antigüedad-siglo IV); 2) Abandono (siglos IV-XIII); 3) Ambivalencia (siglos XIV y XVII); 4) Intrusión (siglo XVIII); 5) Socialización (siglo XIX-mediados del XX); y 6) Ayuda (se inicia a mediados del siglo XX).

A través de la mirada de DeMause (2006), se logra constatar que la relación entre padres e hijos es cuestión de un acercamiento progresivo más estrecho en la evolución del concepto de infancia. En la antigüedad, existía la indiferencia sobre aquel que aún no consigue el rango de "adulto", con las prerrogativas y derechos que les corresponden, por ende, sólo a través de la visualización social de la integración familiar, es que comienza a visibilizarse en el entorno y se le otorga relevancia al papel del infante.

Se encuentran convergencias de parte de DeMause (2006) y Ariès (1987) ya que ambos consideran que existió la idea de contexto familiar, al inicio nulo y la consabida figura de infante como adulto en pequeño, en condición de dependencia y sin privilegios, en un marco histórico de alta mortalidad infantil. Aunque cada uno fueron por vías diversas, a saber, Ariès profundizó en la vida privada y DeMause se basó en el psicoanálisis y el acercamiento analítico al concepto de infancia a través de objetos históricos tales como pinturas, cerámicas y otros.

Alzate (2003, p.25) comenta que la concepción de la infancia va de la mano con la sociedad del momento. Ha denotado que en cada período secular existe una organización social y

configura la historia de la infancia del siglo XII-XIX, por lo que el concepto conlleva siempre una visión político-social. La tabla 1 relaciona los períodos históricos con la organización social y de ahí se deriva el imaginario hacia el niño.

Tabla 1

Historia de la noción de infancia

Período	Organización social	Concepto de infancia
S.XII-XIII	Religiosa militar	Niños cruzados
S. XVII-XVIII	Educativa y científica	Niño escolar
S. XIX	Industrial	Niños trabajadores y aprendices
	Familiar	Hijos de familia, tutela de padres
	Estado	Niños hijos del Estado

Nota: La tabla fue creada con la información generada por Alzate. (2003). Elaboración propia

Como se muestra en la tabla anterior, existen períodos de silencio sobre los infantes, el comprendido de los s. IV-XII, no se vuelve a encontrar datos sobre los infantes. No es sino hasta la Edad Media, en que se narra que los niños a la edad de 7 años pasaban a formar parte del mundo de los adultos, siendo auxiliares en algún oficio. Eran separados de la familia para convertirse en aprendices y posteriormente retornar a la familia para contribuir al sostenimiento de esta. En este periodo medieval, se enviaban a los niños a las Cruzadas, en grupos de infantería (niños guerreros).

Alzate (2009) concluye, citando DeMause “los padres y adultos del pasado no carecían de amor a los hijos, pero les faltaba la madurez emocional necesaria para ver al hijo como persona” (2006, p. 39).

Y es así, según el recorrido realizado por la historia, se concluye que en la historia el niño ha sido invisibilizado, usado, maltratado, incomprensido y ha sido desgraciado. Es decir, no se le ha dado la condición de persona humana con derechos, como en la época más reciente, ni se había indagado la conformación de una identidad propia, tal y como le corresponde, como ser independiente y con capacidades, pleno de sentimientos y necesidades hasta el día de hoy, aun cuando la realidad dista, de lo consignado en los derechos de la infancia.

Han sido varios los historiadores que han dado fe, de que desde tiempos remotos los infantes han sido presas de maltrato, de prácticas de eliminación, de mutilaciones, quebradero de huesos, envenenamientos, prácticas sexuales. “Los impulsos de mutilar, quemar, congelar, ahogar, sacudir y arrojar violentamente al niño, se ponía por obra continuamente en otras épocas” (DeMause,1982., p.56).

Finalizando el S.XIX, DeMause (2006), a través de una anécdota, da a conocer el testimonio de maltrato y prácticas negativas hacia un niño cuyo nombre es Louis Adamic:

[...]le criaron en una aldea <<nodrizas infanticidas>> situada en el este de Europa, donde las madres enviaban a sus hijos pequeños para que los eliminaran <<exponiéndolos al frío después de un baño caliente; dándoles de comer algo que les provocaba convulsiones en el estómago y los intestinos, mezclando yeso con la leche, lo que literalmente les emplastaba las entrañas; atiborrándolos repentinamente de comida después de haberles tenidos dos días sin comer...>> (DeMause,2006, p. 55).

La historia nos ha acercado al reconocimiento de la infancia en varias esferas: social, médica, pedagógica psicológica y otras. En cada una de estas disciplinas, la infancia es asumida de manera distinta: en la sociología como parte integral del núcleo familiar como entidad social, en el campo médico como un hecho inherente a la sucesión biológica de la vida humana y con el correlato de la salud-enfermedad o déficits, en relación a la pedagogía como aquel proceso de formación, propio de los primeros años y dentro del campo psicológico que asume un proceso dentro de la psique y soma, que constituirá y definirá la personalidad del futuro niño.

Desde distintas concepciones, el infante se ha visto como el continuador del orden social imperante y quien debe prepararse para asumir las responsabilidades propias de su estatus social, de su género y condición.

1.1 Aspectos históricos de la infancia institucionalizada en México

1.1.1 Niños expósitos

Tanto en Europa como posteriormente en América, bajo el influjo del pensamiento religioso cristiano, las clases pudientes comenzaron a cooperar para el mantenimiento de obras de caridad como apoyo a la subsistencia de los menesterosos, enfermos o discapacitados. Es en el Siglo de las Luces, S. XVIII, cuando comienzan a fundarse obras de asistenciales manejadas por particulares (Gonzalbo, 1982, p.409).

Los niños expósitos eran niños abandonados al nacer por sus padres y eran criados en hospicios. Debido a la estricta moral cristiana que imperaba en España, se habla tanto de problemas económicos como de relaciones incestuosas o prohibidas que se realizaban en la Nueva España y que no deberían ser puestas a la luz, debido al desprestigio y rechazo social que procedía para los involucrados. Fruto de esas relaciones clandestinas o de abusos, nacían pequeños “ilegítimos”, fuera del tipo de matrimonio aceptado, que se habían librado del aborto. Con sólo poner al infante no deseado en el “tornel” (Figura 1), se les obsequiaba una nueva identidad, que no incluía ningún derecho ni claridad de su origen.

Sin embargo, era menester tenerlos ahí, a que sufrieran en las garras de algún animal o bien perecer en la intemperie; al respecto:

El torno expresaba la voluntad de reducir la mortalidad neonatal, eliminando o evitando los infanticidios, realizados por madres impelidas a ocultar maternidades no deseadas o muertes accidentales, que se producían por efecto del abandono (Pérez Blanco, 2018, p.6).

Se dice que también se localizaban cilindros con ruedas localizados a lado de alguna iglesia, hospital u orfanatos y se les conocía como “expósitos con ruedas”.

Expósito significa “expuesto”, abandonado a la beneficencia y es de origen castellano; por varios siglos así se apellidaron los niños criados en dichas instituciones de beneficencia y hospicios, generalmente dependientes de iglesias o conventos. La casa de la “Inclusa, proviene de un vocablo que hace referencia a la casa donde se recoge o cría a los niños

expósitos. Las fundaban los integrantes de las cofradías de Nuestra Señora de la Soledad. En ellas se recogían niños pequeños a los que se les bautizaba brindándoles un nombre y en seguida la denominación: “expósito”. Ya en el siglo XIX se les asignaban apellidos diversos. Este tipo de fundaciones fue el modelo a seguir en la Nueva España para la casa de niños expósitos.

Figura 1.

El tornel donde se abandonaba a los infantes no deseados



Nota: En diferentes partes de Europa fueron adoptados estos depósitos de niños.

Fuente: Google

Un comentario a propósito de los “tornos”, ha causado gran sorpresa para la investigadora del presente trabajo, enterarse de que la práctica perdura, sí en pleno S.XXI todavía se localizan “buzones para depositar bebés no deseados y recién nacidos”.

Una noticia increíble de la BBC NEWS, del día 19 de febrero del 2019, impacta al presentar la foto de buzones para bebés y se localizan en “varios países como: Pakistán, Corea del Sur, Polonia, Rusia, Malasia, Alemania y Suiza.

Figura 2

Buzón para depositar Bebés en Indiana



Nota: La práctica actual de colocar “cajas para bebés” o “buzón para bebés”, especialmente para madres desesperadas y necesitadas de ayuda. Son buzones dotados con reguladores de temperatura y sensores. Fuente: BBC NEWS <https://www.bbc.com/mundo/noticias-47002568#:~:text=Fueron%20conocidos%20como%20exp%C3%B3sitos%20con,%2C%20Malasia%2C%20Alemania%20y%20Suiza.>

La figura 2, causa una gran sensación de retroceso, cómo es posible que con el paso del tiempo y con la historia como testigo, no se haya aprendido a responsabilizarse por una vida, que no pidió nacer y que posee el derecho de un hogar, padres, seguridad, alimentación... sin embargo, comprendemos que, con este testimonio, se siguen violando los derechos de aquellos “sin voz” (In-fantes).

Casa inclusa o inclusa era una devoción a la Virgen Nuestra Señora de la Inclusa, imagen de la Virgen traída en el siglo XVI de la isla L'Écluse, en Holanda, y colocada en la casa de expósitos de Madrid (Figura 3).

Figura 3

Casa de la Inclusa en Madrid



Nota: La fotografía es de la Casa llamada “Inclusa”, donde se albergaban los niños expósitos y localizada en Madrid. Fuente: Google.

Cuando se dio la conquista de parte de España en territorio americano, trajo consigo los cuerpos de legislación de la Corona Española, así como un puñado de religiosos, para formar en la religión cristiana a los nuevos súbditos. En casi todos los territorios dominados por los españoles, se dio una problemática política, social y económica: la de niños y niñas

abandonados. El fenómeno ya se percibía en España, según se hace mención al comienzo de este apartado y había sido importado a la Nueva España y en territorios como Cuba, Colombia, Chile, Argentina, Perú, Brasil, Venezuela, Costa Rica.

Es a través de una cédula que el rey reglamenta el funcionamiento de las Casas de Expósitos (Figura 4):

El 19 de febrero de 1794 el rey promulgó un Bando y el 11 de diciembre de 1796 una Real Cédula, con las que reglamentó por primera vez el funcionamiento de las Casas de Expósitos en todo el Imperio (Pérez Blanco, 2018, p.4).

Figura 4

Casa de Expósitos en México



Nota: La figura 4 es una fotografía de la primera casa en México para niños expósitos.
Fuente: Google.

Se narra que, desde mediados del siglo XVI, en América hubo la preocupación por la formación de estos niños, para ello, se inició una primera construcción precaria llamada Casa de Niños Expósitos de la Ciudad de México, ubicada en Santa Fe que había sido fundada por Vasco de Quiroga, teniendo como principio la formación agraria y social comunitaria (Gonzalbo,1982). En la casa se les enseñaba escritura, buenas costumbres, así como diversos oficios. La necesidad de formar niños tenía una finalidad directa: convencerlos a través de su estancia a abrazar la vida religiosa. Sin embargo, esta intención fracasó, la mayoría de los niños terminada su formación no se decidía por el ingreso a ninguna orden religiosa.

Los tres centros de formación de importancia fueron: San Idelfonso, Santa María de Todos los Santos y San Ramón Nonato, quienes funcionaron con la mitad de la capacidad de internos. Se desarrollaron básicamente entre los siglos XVII y XVIII según Gonzalbo, (1982).

Para las niñas y señoras "de gracia" siendo pobres y algunas que tenían la posibilidad de pagar (Gonzalbo, 1982), se construyó a finales del siglo XVIII, el Colegio de las Vizcaínas, fundación de la cofradía de Nuestra Señora de Aranzazú, que, dada la usanza de esos tiempos, por tratarse de mujeres, deberían ser formadas en las artes de llevar la casa, lectura y otras habilidades femeninas, para su futura vida: ya sea conventual o matrimonial. Para ingresar a dicho colegio no se les pedían dotes altas, y cuando eventualmente, fueran emigrando, se les otorgaba ayuda para la dote correspondiente, siendo las más altas las de matrimonio.

Señala Alcubierre la condición de los niños expósitos:

...a partir de su reclusión, la condición de expósito marcaba a estos niños como un tipo de gente distinta a la gente común, como personas incompletas, cuya utilidad para la sociedad, era tan sólo, la de posibilitar el ejercicio de la caridad, como si se tratara de leprosos o locos (Alcubierre, 2012, p. 100),

No obstante, estos esfuerzos de fundaciones para apoyo de niños y niñas pobres, el número de bebés y niños pequeños en condiciones de pobreza, además de abandono y por ende, de desconocimiento sobre su origen y religión, impedía la atención de todos ellos. Siendo insuficientes dichas instituciones, se fundó en la segunda mitad del siglo XVIII el Hospicio de Pobres y La Casa de Expósitos. La casa fue inaugurada en el año 1774 por el arzobispo Lorenzana, habiendo ya operado de manera previa, en otra casa en el año de 1766 (Alcubierre, 2012, p. 96).

Como anteriormente se mencionó, ya en el siglo XVI se había iniciado una casa en la Ciudad de México en la región de Santa Fe y otra más en la ciudad de Puebla, llamada Hospital de San Cristóbal para Niños Expósitos, con atisbos similares de “prodigar una formación integral” (Gonzalbo, 1982).

Mediante un escrito denominado “Memorial”, del 7 de agosto de 1770 (Gonzalbo, 1982), Lorenzana, pretende ser la voz de los infantes pobres y necesitados, a fin de conmover a personajes pudientes, para apoyar la obra de la Casa de Expósitos. En dicho documento, se sataniza a los padres por haber abandonado a los niños y se hacen comparaciones con los animales, que actúan con instinto protector hacia sus crías y se rememoran casos históricos de abandono de personajes importantes, por ejemplo, la leyenda de Rómulo y Remo. Lorenzana tuvo éxito en la convocatoria y recibió el apoyo necesario. Posteriormente el arzobispo sucesor don Alonso Núñez de Haro y Peralta, fundó otras dos casas la Congregación de La Caridad y Casa de Expósitos del Señor San José. En la Figura 5 se reproduce parte de dicho escrito, el Memorial de Lorenzana, y en la Figura 6, un cuadro de la época donde se pintó a este personaje.

Pasado el tiempo, a los niños expósitos se les otorgó una garantía: la “Constitución para niños expósitos” en el año de 1803, donde se recomienda mayor instrucción y ser incluidos en la sociedad, sin miramientos y siendo acreedores de impuestos, como cualquier otro súbdito de la Corona Española.

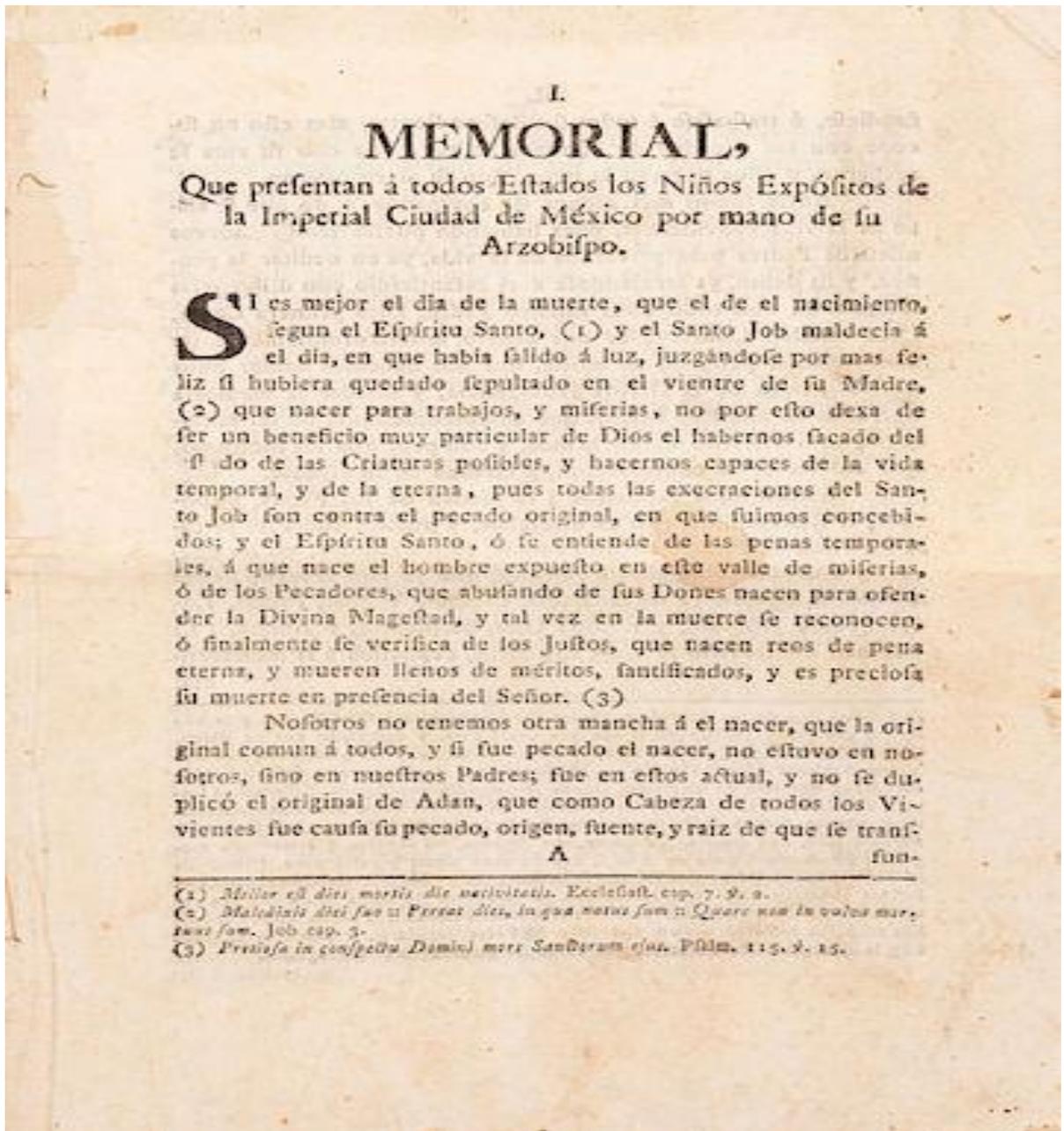
Sin embargo, la continua marginalidad hacia estos infantes se expresa en el texto de Alcubierre (2012, p. 93): “se encuentra el de la infancia, como un espacio social que encarna “lo marginal” en más de un sentido y que, junto con ésta, cobra una enorme importancia.

Es importante hacer notar que “la formación piadosa de los niños se proponía no sólo como el camino de su salvación eterna, sino también, como el medio de permitirles cubrir sus necesidades materiales y lograr mayor felicidad en esta vida” (Gonzalbo, 1982, p.420).

Lo antes citado tiene una relevancia importantísima para el presente trabajo, ya que la historia es un referente que obliga a no repetirla; sin embargo, posteriormente haremos hincapié sobre lo lejano de dicha intención, en gran parte de las casas hogar actualmente en el mundo y en particular en México, ya sean públicas o privadas.

Figura 5

Memorial expedido por el arzobispo Lorenzana



Nota: El memorial fue un documento en el cual se pretende convencer a la sociedad pudiente en México, sobre la necesidad de apoyar a los niños expósitos. Fuente: Google.

Figura 6

Arzobispo Francisco de Lorenzana y Buitrón



Nota: La influencia que tuvo el arzobispo Lorenzana en el s. XVIII, para promover la aceptación y apoyo de los niños expósitos, fue contundente. Fuente: Google.

Comúnmente la población de la casa de expósitos era de niños y niñas negros, indios, mestizos y castas “inferiores”, solo algunos españoles. Los niños eran dados a familias que deseaban adoptarlos para un tiempo de residencia y verificar si se daba el apego, de ser así, se les asignaban. Los niños mayores, entre 14 y 15 años, eran adoptados por maestros artesanos, para que aprendieran el oficio y auxiliaran en sus gastos. Una tercera parte de niños asilados en la casa de expósitos eran adoptados.

Entre los siglos XVIII y principios del s. XIX los problemas económicos se hicieron patentes y cambió también el trato hacia los niños. Por lo regular, la disciplina se realizaba con medios represivos (Gonzalbo,1982). La evolución de las faltas trascendió de simples llamados de atención a azotes y los llevó a construir cuartos aislados, para recluirlos separados por sexo. Estas construcciones aisladas, eran incómodas y se consideraban cárceles o celdas de castigo.

Una y otra vez se mencionó la necesidad de mejorar la enseñanza, de instalar talleres, de proporcionar conocimientos útiles o, al menos, de que el hospicio, que disponía de una buena escuela, recibiera a los niños que tuvieran la edad adecuada. (Gonzalbo, 1982, p.426).

Las niñas salían de la casa para ser sirvientas; ahí se les abusaba y retornaban embarazadas o bien con niños en brazos a la casa de expósitos pidiendo ayuda, sin embargo, no se les volvía a recibir y la ama mayor que las había enviado, les ofrecía una breve estancia hasta que encontraran dónde irse (Aizpuru, 1982). Probablemente en el año 1858, es cuando el gobierno se hace cargo de la casa de niños expósitos en la ciudad de México.

1.1.2 Niños expósitos llevados a Monterrey, California

El abuso o búsqueda de provecho de los niños expósitos se encuentran perfectamente documentados. Alcubierre (2012), menciona el relato de Apolinaria Lorenzana (expósita), quien dictó sus memorias a Tomás Savage en marzo de 1878. En dicho relato se enuncia que, debido a falta de pobladores en la Alta California, aún territorio mexicano, se da la orden de enviar a un grupo de niños y niñas que habitaban en la Casa de Expósitos de la Ciudad de México. El objetivo era enviar a los pequeños para que fueran adoptados por familias y los niños y las niñas en edad “casadera” deberían de hacerlo, a fin de repoblar la zona.

...su calidad de huérfana que la señalaba, junto con el puñado de niños y adolescentes, con los que compartió un destino común, como un elemento tan marginal como móvil, en una sociedad que redefinía drásticamente sus contornos. (Alcubierre, 2012, p. 92).

Es el Estado quien se hace cargo de la Casa de Niños expósitos en la Ciudad de México y ello, según parece, les confiere el derecho de marcar los destinos conforme a lo que le conviene a las autoridades.

Es decir que, en este caso, no interesa solamente el problema de que los niños huérfanos fueran o no marginados en determinadas circunstancias, sino también, la

manera en que el Estado se sirvió de ellos y dio un sentido a su existencia, colocando en sus manos, la responsabilidad histórica de contribuir a la población, integración y prosperidad de los lejanos territorios californianos (Alcubierre. 2012, p.93).

Los niños y niñas deberían no ser menores de diez años y fueron enviados un total de 21 niños a la Alta California. El interés de parte del Estado, hacia los niños expósitos, era no sólo para remediar la falta de mano de obra, la sostenibilidad de oficios sino la posible inmigración de seres que poco o nada importaban, al no tener referentes familiares.

1.2 Situación mundial de la infancia

El problema de la demografía a nivel mundial no sólo ha llevado a los países a la búsqueda de estrategias que permitan un orden y control demográfico. La presencia de tantas personas conlleva problemáticas tales como: alimentación, vivienda, salud, infraestructura, educación y otros.

La población a nivel mundial según los datos brindados por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) es de 7,795 millones de habitantes. La distribución mayoritariamente a nivel mundial la conforman la población de 15-64 años representando un 65.3%; le sigue en cifras la población de 0-14 años con un 25.4% y finalmente las personas de más de 65 años conformada por un 9.3%

De acuerdo con los datos arriba enunciados, prácticamente nos informan que el grueso de la población va de los 15-64 años (Tabla 2). En algunos continentes esta variante ha provocado situaciones de emergencia, debido a que los países no se encuentran preparados para brindar un bienestar social para su población.

Tabla 2*Total de habitantes por continente*

Continente	No. de habitantes	Porcentaje
Asia	4.700	61%
África	1.300	17%
Europa	750	10%
Latinoamérica y el Caribe	650	8%
América del Norte	370	5%
Oceanía	43	0,56%
Total de habitantes	7,954 (datos en millones)	

Nota: La tabla nos indica la representación de habitantes por continente, nos muestra cuáles son aquellos con mayor población. Fuente: Google <https://www.unfpa.org/es/data/world-population-dashboards>.

Las zonas con mayor crecimiento poblacional son África y Asia. Encabezan la lista de naciones China: 19% e India 18% como los países que mayor densidad poblacional tienen. Cada uno de estos países cuenta con 1.000 millones de personas.

En los últimos tiempos la humanidad se ha enfrentado a circunstancias tales como pandemia, la situación climática y la pobreza, que van cambiando el panorama mundial. Se han presentado grandes migraciones humanas, buscando un mejor futuro y que arribando a otras naciones, se encuentran con que los países comparten de destino su falta de alimento, agua, empleo, educación, salud, no logrando ofrecerles abrigo y estabilidad. Más todavía, recibiendo rechazo, discriminación y violencia.

La Figura 7 muestra a América Latina, en el año 2020, donde se verifica una gran cantidad de personas en situación de pobreza, sin embargo, existe otro estrato, que vive en pobreza extrema.

Figura 7

Población en situación de pobreza y extrema pobreza en América Latina.



Fuente: CEPALSTAT- CEPAL-NACIONES UNIDAS.

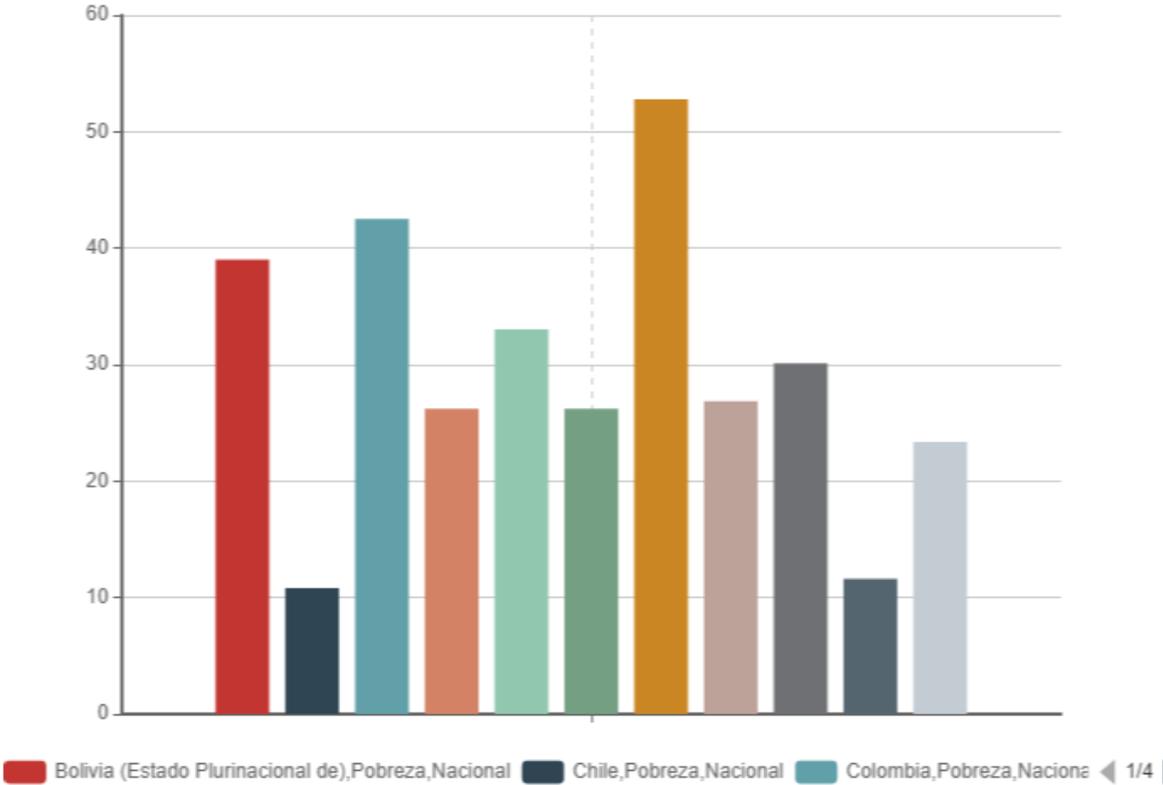
En América Latina y el Caribe, según las cifras de CEPALSTAT, la población es de 664 millones 997 habitantes. Las naciones se vieron vulneradas por la pandemia del Covid 19. Se encuentran en pobreza la mayoría de las naciones que constituyen la región, representando el 3.0% y en pobreza extrema el 13.1 del total de la población, la figura 6 da cuenta de dicha precariedad en el continente.

A fin de explicitar sobre cuáles son los países con mayor pobreza y pobreza extrema, se presenta la Figura 8, brindando los porcentajes de personas en tal situación de vulnerabilidad. Quien encabeza la lista y que es el dato que por el momento nos importa, es México, con más del 50% de su población dentro de este rubro y con un rango de

pobreza extrema 9.2 índice Gini (método utilizado para medir la desigualdad salarial, mide la concentración de ingresos entre los habitantes de una región en un período determinado). Le siguen Colombia, Bolivia, Ecuador, Perú, Paraguay, El Salvador, Costa Rica, República Dominicana, Uruguay y Chile respectivamente.

Figura 8

Países que encabezan población en situación de pobreza y extrema pobreza



Nota: Se encuentran representados los países con mayor vulnerabilidad de pobreza en América Latina. Fuente: CEPALSTAT- CEPAL-NACIONES UNIDAS.

Es bastante alarmante que México encabece el listado antes presentado. México según datos de la CEPAL (2021, p.13), tiene una población total actual de 130 millones 262.2 mil habitantes. Es menester apuntar que la tasa de natalidad en México ha disminuido, sin embargo, aún se considera alta al ser de 16.3 por cada 1,000 habitantes, siendo la media en América Latina y el Caribe de 15.3 por cada 1,000 habitantes (CEPAL 2021, p. 13).

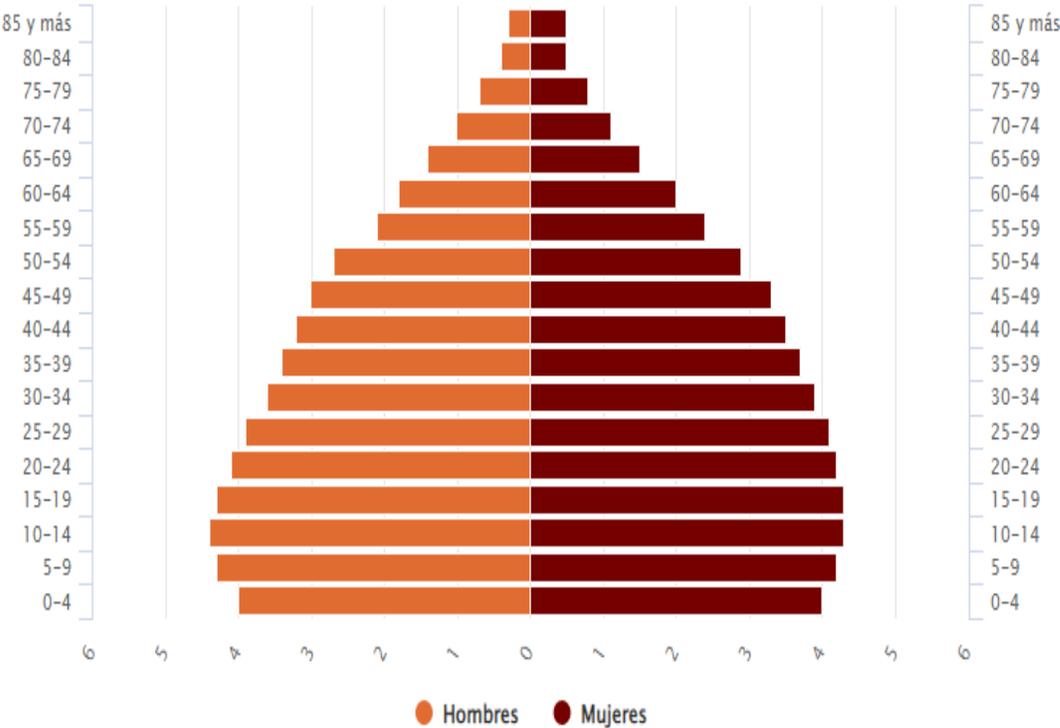
Los hogares de las familias mexicanas se encuentran predominantemente constituidas por hogares biparentales con hijos, liderados por hombres con un 31.1 % y por mujeres 5.3 %.

Aunque también se encuentran hogares biparentales, pero sin hijos 8.6% liderados por hombres y 1.9% por mujeres. Una de las grandes fortalezas de las familias latinoamericanas y en México es la conformación de familias extensas, que según datos de la CEPAL (2021) constituyen un 12.9% lideradas por hombres y 11.4 lideradas por mujeres.

La tasa de fertilidad es de 2 niños por familia, presentando la disminución de nacimientos, comparados con años anteriores. Se indica que la mayoría de los partos actualmente son protagonizados por jóvenes entre 15 y 19 años (ONU, 2022).

Figura 9

Conformación de la población mexicana por género



Fuente: Censo de Población y Vivienda. INEGI (2021).

En la tabla 3 se informa los grupos por edades, el número total de habitantes de acuerdo con ellas y la representación en porcentaje total.

Tabla 3

Conformación de habitantes por edad y su representación en porcentajes

0-4	10.858.621	8.33%	%	Total
5-9	11.199.380	8.60%		
10-14	11.142.372	8.55%		
15-19	11.203.461	8.60%	34.08 %	44.403,834 millones
19-65+	85.858,366	65.92%	65.92%	85.858,366 millones

130 millones 262.2 mil habitantes.

Fuente: Elaboración propia.

Poco a poco la pirámide poblacional se invierte en la nación mexicana, la razón es que habiendo menos nacimientos y menores muertes de personas van dando como resultado un mayor número de adultos y una disminución notable de infantes.

Cifras proporcionadas por el INEGI representadas en la tabla anterior nos muestran que una tercera parte de la población mexicana oscila entre los 0-19 años y la población adulta representa las otras dos terceras partes, signo de que la población envejecerá en un futuro próximo de manera significativa.

Un dato que mucho nos interesa, es saber que las estadísticas muestran mayor número de mujeres que hombres en la nación mexicana.

Las problemáticas que actualmente enfrenta la comunidad de menores son: nivel de pobreza, hogares desintegrados, falta de educación oportuna, carencia de acciones que promuevan fortalecerlos con una preparación para la vida.

A nivel educativo en México se habla de un retraso aún y cuando las cifras no coinciden del todo con la realidad. A continuación, la tabla 4 enuncia que existe una cobertura del 71% de niños en edad preescolar; a nivel primaria se muestra una cifra que, por más, es inexistente, se presenta como un trofeo que el 99.2% asiste. Esto es falacia, ya que debido a la pandemia hubo un gran número de alumnos que, a distintos niveles, desertaron de la formación formal. Lo mismo sucede con los datos de secundaria y preparatoria. La tabla 4 indica el porcentaje abarcado en cada nivel educativo, luego de la pandemia.

Tabla 4

Cobertura educativa en México

Educación	Preprimaria	Primaria	Sec. baja	Sec. alta	Terciario
	71.0	99.2	92.4	73.3	42.8

Nota: Fuente: Anuario Cepal (2022).

El índice de Gini *mide la superficie entre la curva de Lorenz y una línea hipotética de equidad absoluta, expresada como porcentaje de la superficie máxima debajo de la línea.* Así, un índice de Gini de 0 representa una equidad perfecta, mientras que un índice de 100 representa una inequidad perfecta.

Capítulo 2

INSTITUCIONALIZACIÓN; UNA MIRADA SOCIAL Y EDUCATIVA

Se atribuía el daño a la orfandad o a las agresiones sexuales, sin darse cuenta de que una institución sin alma agrava su herida.

Boris Cyrulnik

A través de la historia de la infancia, nos hemos percatado que el niño ha sido no sólo un signo de esperanza, para continuar la especie; también ha sido presa fácil, donde descargar las situaciones que ofuscan a los adultos.

El niño desde que es concebido no sólo comienza una lucha de existencia “per se”, ya que las probabilidades de que llegue a nacer dependen de tantas variantes, como pensamientos emergen en la cabeza.

Las familias son poseedoras de valores morales muy diversos, eso les permite apreciar la existencia de un nuevo ser de forma distinta y descargan en ellos sus propias expectativas, mientras que están dentro del seno materno. Una vez nacido(a), se dan a la tarea de formarle, identificarlo con su derredor, nutrirlo, vestirlo, amarlo. En el mejor de los casos.

En otros tipos de familia, a veces, tocada por la tragedia, donde la joven madre ha tenido un “desliz”, se estigmatiza y se juzga a la madre con desprecio, desdén y falta de tino. Esas miradas, van dirigidas también al niño, que crece dentro del seno materno. Posiblemente la madre desearía no naciera, o tal vez, naciera y desapareciera. Cuando se da a luz, son más las oscuridades que le persiguen al infante, deberá de ganarse el derecho a existir, tanto para con su madre como para sí mismo. Subsistir será su tarea perenne.

Hemos sólo dado dos apreciaciones de contextos diversos, donde la maternidad asume dos situaciones distantes y claro está, existen otras, que quedan perfectamente situadas en medio de ambas.

Las situaciones que conducen a la existencia de infantes no deseados y abandonados, que van a dar a casas hogar (llamadas así en la modernidad, las antiguas casas de expósitos) son múltiples y complejas. Si bien la concepción de la infancia ha cambiado y se han aprobado en la mayoría de los países leyes que hablan de los derechos de niños, niñas y adolescentes, a la par que se han creado importantes instituciones abocadas a velar por su cumplimiento, la realidad de estos infantes no es ni mucho menos la del desarrollo humano pleno. El tema de la institucionalización de los seres humanos no deseados por la sociedad (en cárceles, hospicios, manicomios, claustros e internados) ha sido un tema de análisis desde muchas miradas históricas, sociales y psicológicas. En este trabajo nos interesa entender qué sucede con los niños que llegan a ser institucionalizados debido a que han sido abandonados, no fueron deseados o las autoridades los retiraron de la familia de origen.

¿Así es como surgen las sinrazones del abandono infantil?, ¿Así es como se fraguan instituciones que se convierten en depósitos de los “no deseados”, los “no queridos”, los “no esperados”, ya que su presencia vendrá a cambiar la vida de una o varias personas?

Fernández-Daza (2012, p.798), señala que

Los niños institucionalizados son producto de la pobreza, el desarraigo, las familias disfuncionales, la orfandad, la carencia de lazos afectivos, el estrato social bajo, el maltrato, la enfermedad, la soledad, nexos familiares inmersos en la desprotección o el abandono.

La institucionalización posee una gama de vulnerabilidades, que yacen dentro de la propia idea de crear un espacio donde colocar, confinar, sujetar, depositar, encerrar u olvidar al niño o niña que no tienen cabida en el seno de una familia. A través de la historia de este

tipo de instituciones, se ha probado lo inútil de tal práctica, al menos en lo relativo al bienestar, desarrollo o emocionalidad de muchos de los infantes que han vivido tal situación. La autoridad clerical, civil o las instituciones modernas del estado han cumplido el cometido de origen al no dejarlos en condición de mendicidad, vida en la vía pública o en riesgo de delinquir afectando a los otros, finalmente, logrando un relativo control social de estas infancias hasta la entrada a su etapa de adultez.

El origen es tan diverso sobre esta realidad de la “institucionalización”. Sin embargo, como lo indicamos, es sólo el origen de una travesía, que no finalizará jamás.

De acuerdo con de la Iglesia y Dilorio (2005, p. 20) “no hay infancia sino es por la intervención práctica de un numeroso conjunto de instituciones modernas de resguardo, tutela y asistencia de la niñez”. Es en la modernidad occidental, que bajo el discurso de la protección y tutela del futuro ciudadano, que las instituciones, principalmente del Estado, se hacen cargo no solo de la educación pública sino de muchas otras prácticas de educación, disciplina, salud, recreación, etc. Dichas instituciones contribuyen a producir el discurso y la representación social de la infancia moderna y del infante como categoría humana diferente del adulto. Estas autoras argumentan que, desde la época colonial hasta el presente, pero más aún con la creación de las instituciones sociales modernas, aquellas personas en situación de abandono o en “peligro moral y material” comienzan a ser objeto de intervenciones correctivas, bajo una mirada “normalizadora”, de control social, incluyendo acciones como la reclusión.

Son prácticas que la sociedad moderna insta para contener y reeducar (si es posible, no siempre se les atribuye educabilidad) a seres humanos que se consideran desviados, problemáticos, amenazantes, indeseables. Es el caso de los menores institucionalizados que, por un lado, se juzga que provienen de entornos delincuenciales, de pobreza, carencia de valores morales y marginación, por lo que hay que disponer de ellos, por un lado, para que no sean un peligro latente para la sociedad y por otro, para propiciar su ajuste social. Pero al mismo tiempo, se produce un discurso de protección y amparo por parte de las leyes y las instituciones, que no se traduce en transformaciones sustantivas en su condición. Todavía existen muchas situaciones y lugares donde los niños son vendidos,

regalados o forzados a trabajar en función de los intereses y necesidades de los adultos de la familia de origen.

Es interesante la narración del primer hecho consignado de protección legal a una niña que documentan de la Iglesia y Di Iorio (2005, p. 20) al hablar de la arbitrariedad y discrecional que a su juicio se incurre en materia de atención a la infancia en situación de vulnerabilidad:

En 1874, se ganó en Norteamérica el primer proceso judicial que defendía a una niña por los malos tratos que le prodigaba su madre. Este proceso fue iniciado por la Sociedad Protectora de Animales, ya que no existía ninguna ley que protegiese a los niños, el maltrato infantil no se hallaba tipificado penalmente, por lo tanto, no era un delito. La defensa se amparó en el siguiente argumento: Puesto que la niña era parte del reino animal, merecía al menos tanta protección como un perro común. Este hecho refleja el secular abandono que históricamente ha padecido la infancia y su extrema vulnerabilidad frente a sus progenitores, a los responsables de su cuidado y frente a los escenarios de educación y sociabilización.

Finalmente, en la colonia y hasta entrado el siglo XX, la idea de atención al menor huérfano, potencialmente peligroso, posible delincuente, debe ser reformado y corregido, siendo el encierro el criterio de la reforma. Las nuevas legislaciones permitían que la patria potestad, propia de los padres de familia, la podría retirar y ejercer el Estado o quien este designada. Comienza entonces la noción de infancia tutelada (de la Iglesia y Di Iorio, 2005) que pasa a institucionalizarse en hospicios, orfanatos, casas de expósitos, internados, etc. hasta arribar a la denominación de casa hogar. Con este último se intenta contrarrestar los estereotipos y estigmas sobre la condición de abandono o de orfandad, que han sido naturalizados socialmente como se verá en este trabajo.

La definición que encontramos sobre lo que es una “casa hogar” dictada por la Unicef (2013) nos indica que es un centro de acogimiento residencial de niños, niñas y adolescentes en régimen de tiempo completo con la finalidad de protegerlos.

Aunque también señala Fernández-Daza (op.cit.798) se le denomina: acogimiento o cuidado residencial, cuidado institucional, colocación en entidad de atención, medida de abrigo, hogares de protección.

La agencia que se enuncian en el documento Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños (2010, p.6), señala cuáles son las circunstancias que originan el cuidado y apoyo al niño:

- a) “Niños privados del cuidado parental”: todos los niños que durante la noche no estén al cuidado de uno de sus padres, por lo menos, cualesquiera que sean las razones y circunstancias de ese hecho. El niño privado del cuidado parental que se encuentre fuera de su país de residencia habitual o sea víctima de situaciones de emergencia podrá ser designado como:
 - i) “No acompañado”, si no ha sido acogido por otro pariente o por un adulto que por ley o costumbre sea responsable de acogerlo; o
 - ii) “Separado”, si ha sido separado de un anterior cuidador primario legal o consuetudinario, aunque pueda estar acompañado por otro pariente;

Por lo regular, en la mayoría de las instituciones se presentan las circunstancias arriba señaladas que originan todo un proceso, que algunas veces, arriba a una institución o bien en la familia, la familia extendida, comunidad o cuidados alternativos.

Las altas y bajas del acogimiento residencial

Se entiende por altas, las agencias que motivan la protección del niño en instituciones públicas o privadas.

Altas:

- Como consecuencia de la tutela “ex lege”: medidas de guarda en centros, cuando se adoptan para el ejercicio de las funciones de cuidado y custodia del menor de edad, inherentes a la tutela que ha sido asumida por la entidad pública.

- Por resolución judicial: guarda en centros o establecimientos efectuados por la entidad pública, en aplicación de una resolución del juez. Si en algún caso se asume la tutela de la niña, niño o adolescente por considerar que se encuentra en desamparo, no se consignará en este apartado, sino en el anterior, (como consecuencia de la tutela “ex lege”), aunque el Juez haya determinado el ingreso del menor de edad en el centro.
- Guarda voluntaria a solicitud de los padres o tutores: medidas de guarda “voluntaria”, bien porque exista solicitud expresa de quienes tengan potestad sobre el menor de edad ante la entidad pública, bien sea directamente o indirectamente, a través de los servicios sociales municipales, fiscalía, etc., que hayan derivado hacia aquella.
- Guarda provisional: guarda de carácter provisional con el objetivo de realizar una atención inmediata a un menor de edad ante una situación de urgencia.
- Por otras causas: motivos diferentes a los especificados anteriormente.

Bajas:

- Por integración del menor de edad en su familia: las producidas en los casos en que el menor de edad vuelve a su núcleo familiar. No se computan en este apartado, sino en los siguientes, los supuestos en los que se formaliza un acogimiento familiar, sea o no Judicial, con los miembros de su familia extensa, entendiéndose por estos, cualesquiera parientes distintos de sus padres.
- Por mayoría de edad: las producidas como consecuencia de la llegada del menor de edad a la mayoría de edad.

- Por paso a acogimiento familiar: los producidos en los casos en que la protección del menor de edad se continúa ejerciendo mediante la formalización de un acogimiento (Observatorio de la infancia (2022:16).

Cuando un niño es confinado, se le está vulnerando un primer derecho: el derecho a poseer una familia, un tránsito vital en un medio apropiado y libre, en donde aprender: a desarrollarse, crecer, estudiar, pensar y amar.

Otros de los derechos inalienables es la no discriminación, en el primer artículo, párrafo número 5 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se lee:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Partiendo de lo anterior, se enuncia la “no discriminación” por diversas condiciones y en especial, nos gustaría hacer hincapié en “la edad”, es decir, no importa si es un recién nacido o si bien, es un adulto mayor. Todos los seres humanos deben gozar de la libertad de la protección que la familia y el Estado le merecen.

Así, vamos progresando sobre esta condición de institucionalización, donde el niño al ser abandonado y llevado a un sitio donde encontrará no uno, sino muchos en su situación o peores; ahí analiza, piensa y se sugiere la pregunta ¿por qué yo? ¿por qué no estoy en una familia?

Su historia tomará sentido, tal vez, haya sido abandonado recién nacido, o bien, un poco mayor, dato que abunda la profundidad del por qué fue recluso, separado y sin saberlo.

Aunque existen casos, en donde el niño sabe su agencia, es decir, sabe el por qué se le separó de la familia, razones: maltrato, abandono, omisiones, muerte parental, miseria, extravío, deformidad o deficiencias mentales, en otras ocasiones, lo ignora.

Porque me perdí, sí, yo estaba caminando con mamá y ya no sabía dónde estaba mi mamá y estaba solito y... y ya. Sí el DIF [...] ajá, me llevaron a casa de hogar por una casa y me cambiaron aquí mmmhhh [...] y ya no sé. N1

En las instituciones se localizan tantos niños, que progresivamente se convertirán en jóvenes y adultos que serán insertados en la sociedad, donde se les exigirá funcionalidad y adecuación, y llevarán a cuentas, no sólo la experiencia del abandono, sino de la no oportunidad de ser “normal dentro de su tránsito vital”, pues su origen de pertenencia es: una institución. López et al., indica:

Las consecuencias de la adultez inmediata exigida a estos adolescentes [...] Los egresados del sistema de protección presentan más riesgo de fracaso escolar, precariedad laboral, paro crónico, parentalidad precoz, conductas adictivas, delincuencia, problemas de salud física y mental, indigencia y aislamiento social. (2013., p.188).

Partamos de las problemáticas que a nivel político, económico y social impiden el que la información sobre el paradero o estancia de niños institucionalizados no exista en toda la extensión de la palabra.

Es basta expedición de documentos regulatorios a nivel mundial y que se aboca a la problemática del resguardo de niños, ya sea privados de cuidado parental, no acompañados o separados de sus familiares y que van de la mano con los derechos e interés primordial del niño.

La ONU, elaboró el documento llamado “Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños (2010), cuyo contenido no sólo brinda definiciones muy certeras sobre lo que es el niño, la familia, las obligaciones que el Estado debe asumir, las modalidades alternativas de acogimiento, el ámbito de aplicación de las directrices...

Es de interés para la presente investigación el art. 104 que, a través de sus siete disposiciones, obliga a un proceso funcional y la toma de responsabilidades específicas de la persona o entidad designada, que tengan que ver con la guarda y custodia de un niño vulnerado y que consisten en:

- a) Velar por la protección de los derechos del niño, y en especial porque el niño cuente con el cuidado, el alojamiento, la atención de salud, las oportunidades de desarrollo, el apoyo psicosocial, la educación y el apoyo lingüísticos apropiados;
- b) Velar por que el niño tenga acceso a representación legal y otro tipo de asistencia si fuera necesario, por que el niño sea oído, de modo que sus opiniones sean tenidas en cuenta por las autoridades encargadas de la toma de decisiones, y porque el niño sea informado y asesorado sobre sus derechos;
- c) Contribuir a la determinación de una solución estable que responda al interés superior del niño;
- d) Servir de enlace entre el niño y las diversas organizaciones que pueden prestar servicios a este;
- e) Asistir al niño en la búsqueda de sus familiares;
- f) Velar por que, si se lleva a cabo la repatriación o la reagrupación familiar, ello redunde en favor del interés superior del niño;
- g) Ayudar al niño a mantenerse en contacto con su familia, cuando proceda.

2.1 Incógnita sobre la población institucionalizada

Es una constante a nivel mundial, la problemática de que los países que integran la América Latina son apáticos a tratar y ofrecer el cuidado de los niños abandonados, declinándose por la salida más próxima: internamiento de niños. La gran duda es que no existen cifras reales en todo el mundo y por ende, tampoco en nuestro continente. Los gobiernos ni idea clara poseen de cuántos centros de acogida existen y cuántos usuarios los habitan. La Figura 10, contiene datos con fecha ya lejana (2011), sin embargo, no se localizan datos más actuales sobre la población institucionalizada por país en A. L. Mucho menos por los fenómenos migratorios, los desplazados y la violencia en la región.

Figura 10

Niños institucionalizados en América Latina

Cantidad de niños institucionalizados en América latina. Por país



Fuente: Relaf (2011, p.19).

La figura 10 muestra los países de América Latina y el Caribe, con el número aproximado de niños institucionalizados, la fuente Relaf (2011), cita 374.308 niños a resguardo. Aquí

México, refiere el documento antes citado, un total de 29,310 niños en un total de 703 instituciones.

Según el reporte realizado por la UNICEF (2013) en el documento “La situación de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe”, existían hasta ese año un total de 239.757 niños en instituciones de 27 países y en donde México refiere 28.107 niños. (2013:25).

La carencia de información y ante la falta de política pública encaminada al restablecimiento de derecho a la convivencia familiar y comunitaria de estos NNA encerrados. Rodríguez (2016:3).

La Comisión de Derechos Humanos. (2014:5), afirma que en México se reportan 412 456 niños privados de cuidado parental. Asumen que son 29 310 los que se encuentran reclusos en 703 instituciones al resguardo de menores, del resto, informa la revista “no se tiene registro”, dado que el número puede variar siendo mayor la cantidad.

Rodríguez (2016), comenta que en México se llevó a cabo el primer censo de albergues públicos y privados, implementado por el DIF en 2011 y se reportó a 18,533 niños sin cuidado parental y 30,000 viviendo en 633 centros de asistencia en 30 estados de la República.

En las precedentes citas referidas con sólo un año de diferencia, se habla de un incremento o decremento, según sea el caso, de 1,000 niños por año, se puede percibir la no coincidencia de datos reportados, con referencia al número de niños sin cuidado parental, niños en instituciones y número de instituciones en México.

El no conocimiento trae consigo graves problemáticas, ya que entonces, no sólo los centros de acogida que posee el gobierno, sino también los privados o pertenecientes a organizaciones civiles, realizan un sinfín de atropellos, anomalías y violencias hacia los niños, al carecer de seguimiento legal, por parte del Estado.

2.2 Legislación internacional sobre los derechos del niño

El primer registro sobre derechos del niño se dio por medio de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en la Declaración de Ginebra en el año 1924. Dicha declaración consta de sólo 5 apartados muy breves y concisos.

Llama la atención el primer apartado de dicha declaración es claro, la urgencia de reconocer en el niño el derecho a desarrollarse con plenitud en lo material y espiritual.

El niño debe ser puesto en condiciones de desarrollarse desde el punto de vista material y espiritual. (ONU, 1924, p. 1).

El apartado segundo de la declaración ahonda aún más, cuáles serían las circunstancias específicas, a las que los niños están expuestos, abarca necesidades: espirituales, psicológicas, sociales, de salud, fisiológicas:

El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser atendido, el niño deficiente debe ser ayudado, el niño desadaptado debe ser radicado, el huérfano y el abandonado debe ser recogidos y ayudados. (ONU, 1924, p.1)

Hay camino realizado, para el reconocimiento a nivel internacional de la figura del niño, que no sólo requiere la seguridad material, es, ante todo, la necesidad emocional, la que le permitirá obtener la capacidad integral de sentirse y reconocerse persona con derechos: a la existencia, a la familia, a la educación entre otros.

Posteriormente, el 20 de noviembre de 1959 se realiza la Declaración de los Derechos del Niño por parte de la ONU, en dicha declaración se colocan 10 principios esenciales. Aquí ya no se muestra una normativa asistencialista hacia el niño, sino que se indica ya derechos clave para el niño: educación, libertad y dignidad, así lo estipula el principio 2:

El niño gozará de una protección especial... para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad... (ONU, 1959, p.2).

El principio 6 de la declaración, enuncia de forma directa la necesidad de amor, comprensión hacia el niño, el crecer en una familia o bien:

...en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre... la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia... (ONU, 1959, pg.6).

Se considera esencial el artículo antes citado, comenta Fernández -Daza (2012, p.798), ya que, siendo un niño, si se encuentra privado del apego, el cariño y amor, su desarrollo se verá estancado, así lo relatan cientos de autores, que, llevando a cabo investigaciones serias, denotan en los niños abandonados o bien institucionalizados, daños severos a nivel cognitivo, psicológico, físico y de convivencia social.

La ONU publica el 20 de noviembre del año 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño, ésta consta de 54 artículos. Ésta es la normatividad actual, que priva en el mundo y en México, por supuesto. La Declaración incluye tópicos de gran relevancia, pues amplió satisfactoriamente los diversos asuntos, que en la anterior Declaración (1959), apenas se esbozaban.

Los artículos que a juicio del presente trabajo impactan en esta versión son:

Art. 3 con sus tres párrafos respectivos se enuncian, sosteniendo el Interés Superior del niño:

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

En el párrafo anterior, es considerada aún la institucionalización como algo natural para los niños, se comprende que fue elaborada dicha legislación en los años ochenta y poco o casi nada, se había avanzado sobre las posibilidades de reintegrar a los niños a sus familiares o su comunidad.

Es en el párrafo dos, donde se manifiesta la obligatoriedad del Estado, a brindar y asegurar la protección y cuidado de niño, para su bienestar se lee:

2. Los Estados Parte se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.
3. Y el párrafo tres, obliga el seguimiento del Estado a las instituciones en las cuales se alberguen niños, para que cuenten con los servicios y normatividad en favor de la seguridad, sanidad, número y competencia del personal.
4. Los Estados ... asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños, cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada

Está claro que al hacer hincapié sobre la obligatoriedad que conlleva el estar al cuidado de los niños en instituciones públicas o privadas, estas deben velar por interés superior del niño. En los artículos subsecuentes de la Declaración sobresalen tópicos que requieren ser profundizados, comprendidos y conocidos, tanto por los responsables de las instituciones, como por el personal al cuidado de los niños. Es necesario el conocimiento real de la Declaración de los Derechos de los niños, a fin de tener parámetros para el seguimiento de las instituciones.

Tabla 5

Artículos de la DDN en referencia al cuidado de los niños

Artículo	Temática
6	Derecho intrínseco a la vida del niño
9	Relativo a la separación del niño de sus padres o pérdida de potestad
13	Derecho al ejercicio de la libertad de expresión
19	Derecho a ser protegido contra toda violencia hacia el niño, en especial al abuso sexual
20	Derecho a la salvaguarda del niño, de parte del estado a través de la institucionalización
21	Derecho y cuidado en proceso de adopción
27	Nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social
31	Derecho al descanso, esparcimiento, juego

Fuente: Declaración de los derechos de los niños. Elaboración propia.

A nivel global, la ONU detectó la problemática sobre la alternativa, para que el niño, viva en hogares diversos a una institución, le llevó a relatar las Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños (2010).

Se ve necesario comentar que el art. 20, se asume la separación familiar de forma temporal o definitiva, situación que hoy en día, se exige, sean las instituciones sitios temporales de permanencia de los niños.

En el documento Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños (2010), posee una importancia magna, pues se reiteró, sobre el derecho a la vida en familia y en comunidad de los niños sin cuidados parentales y prescribió varias orientaciones, para que los países, garanticen y restituyan en el menor tiempo posible, el derecho prioritario del no aislamiento.

El documento antes mencionado, se apoya en el principio del interés superior del niño que reza:

...llamados a los Estados para que pongan fin a la institucionalización de niñas, niños y adolescentes sin cuidados parentales, pues su infancia transcurre en albergues y casas hogar, en un sinnúmero de veces, en condiciones de riesgo y vulneración de sus derechos humanos. (2010:3).

En México el 4 de diciembre del 2014 se promulgó la “Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (NNA), en el Art. 4 párrafo II se lee:

Acogimiento residencial: Aquél brindado por centros de asistencia social, como una medida especial de protección de carácter subsidiario, que será de último recurso y por el menor tiempo posible, priorizando las opciones de cuidado en un entorno familiar.

El anterior párrafo, muestra que las instituciones, según el gobierno federal, será el último recurso y el menor tiempo posible la estancia del niño, situación que ha sido mil veces transgredida, pues entre el papeleo y averiguaciones, los niños son retenidos en sitios poco o nada amables para un niño, y al final, luego de unos meses, es enviado a las Casas Hogar, ya sean privadas o públicas, que son las menos, por meses, años. Sin embargo, el proceso de desinstitucionalización ha sido gradual en México. Apenas son 12 los estados de la República en los que opera este sistema.

El 27 de diciembre del 2021, en Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) a través del Consejo Técnico de Evaluación Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), se revaloró la posibilidad del programa Nacional de Acogida:

[...] se confirma como una opción viable, efectiva y segura para garantizar el derecho de NNA, a vivir en familia, además de que les permite convivir en un entorno de amor, comprensión y apoyo mientras se resuelve su situación jurídica...

A fin de coadyuvar en la implementación del Programa Nacional de Familias de Acogida (PRONFAC), se creó en el año 2021 un manual sobre Programa Nacional de

Familias de Acogida (PRONFAC), a continuación, se proporciona la definición que se da sobre acogimiento familiar:

...un cuidado alternativo que consiste en la integración formal y temporal de una niña, niño y adolescente, dentro de una familia ajena, con el fin de proteger y restituir de manera integral sus derechos vulnerados, hasta que se pueda asegurar una opción permanente con la familia de origen, extensa, adoptiva, a un acogimiento residencial e incluso como un entorno previo a la vida independiente. (pg.12)

Se considera que el programa tiene varias etapas, en las cuales tanto el niño como la familia verificarán si con la convivencia se logra desarrollar empatía o bien, un nuevo estilo de vida al que pueden revocar la familia de acogida, terminando el año. Brindando con ello la posibilidad de que los niños no se encuentren coartados de su libertad y se desarrollen socialmente y como es su derecho en un medio familiar.

2.3 Afectaciones de los niños institucionalizados

Varios de los estudios refieren graves afectaciones a diversos ámbitos, entre ellos Rodríguez (2016), refiere las áreas: cognitivo con graves retrasos, en el desarrollo, discapacidad, y daño psicológico potencialmente irreversible. familiar, social, físico y que ello se exagera en orden al mayor tiempo de internamiento.

La separación temprana, a largo plazo, trae como resultado el deterioro de la capacidad de establecer lazos afectivos significativos, profundos y duraderos (“carácter insensible”, fue como lo calificó Bowlby), y en cuanto a los procesos intelectuales se refiere, las afecciones aparecen, sobre todo, en el área de lenguaje y en la capacidad de abstracción (Rodríguez, 2016, p. 9).

Continúa Rodríguez, citando el Informe Mundial sobre la Violencia contra los niños y niñas los diversos rasgos negativos, presentados por niños en internamiento:

Disminución del funcionamiento social y psicológico, pérdida de habilidades básicas que poseía al entrar al albergue: como la capacidad de cuidarse a sí mismos y de crear relaciones afectuosas, deterioro de la condición física, autoagresión... mayor probabilidad de hacerse daño a sí mismos o ser agresivos con otros, de involucrarse

en el crimen, ser víctimas de explotación sexual o abusar de sustancias. (2016, p. 9).

En el estudio realizado por Fernández-Daza (2012), se enuncian los resultados de un estudio sobre comportamiento y competencias psicosociales de niños y adolescentes institucionalizados y comentan que muestran:

...dificultad en las relaciones afectivas e interpersonales, retrasos en el desarrollo físico y mental y problemas de lenguaje y de integración sensorial. (op. cit.,2012:798).

En particular, cuando los niños son muy pequeños al llegar a la institución, presentan problemas de apego, tan esencial para su desarrollo.

...los niños y adolescentes institucionalizados parecen presentar problemas internalizados (aislamiento social, alteraciones emocionales), externalizados (conductas desafiantes, agresivas y antisociales) y mixtos, de mayor gravedad... (op cit., 2012:799).

A nivel educativo señala Fernández-Daza (2012:805), el rendimiento escolar es muy inferior a los niños con familia, además, los niños estaban escolarizados en cursos inferiores a los que correspondían a su edad.

Aquí emerge una gran problemática, al niño cuando es separado de su familia, o bien localizado, es llevado a las instancias del Ministerio Público, a la Procuraduría y finalmente destinado a casas hogar, todo éste trámite es largo y perjudicial para el niño; dura días o quizá meses y cuando finalmente es ingresado, en varios casos, no se poseen los documentos escolares oficiales, el año escolar ya lleva trayectoria y se hace imposible el ingresarlo, teniendo la mayoría de ocasiones, esperar al siguiente año escolar.

2.4 Abuso y violencia dentro de instituciones

Es común hoy en día el que los medios de comunicación ya sean escritos o bien de telemetría: radio, televisión, cine, periódicos, etc., el que aborden la situación de abuso, y condiciones inhumanas, que se ha vuelto endémica dentro de las instituciones donde albergan a niños, en los hogares, centros de trabajo.

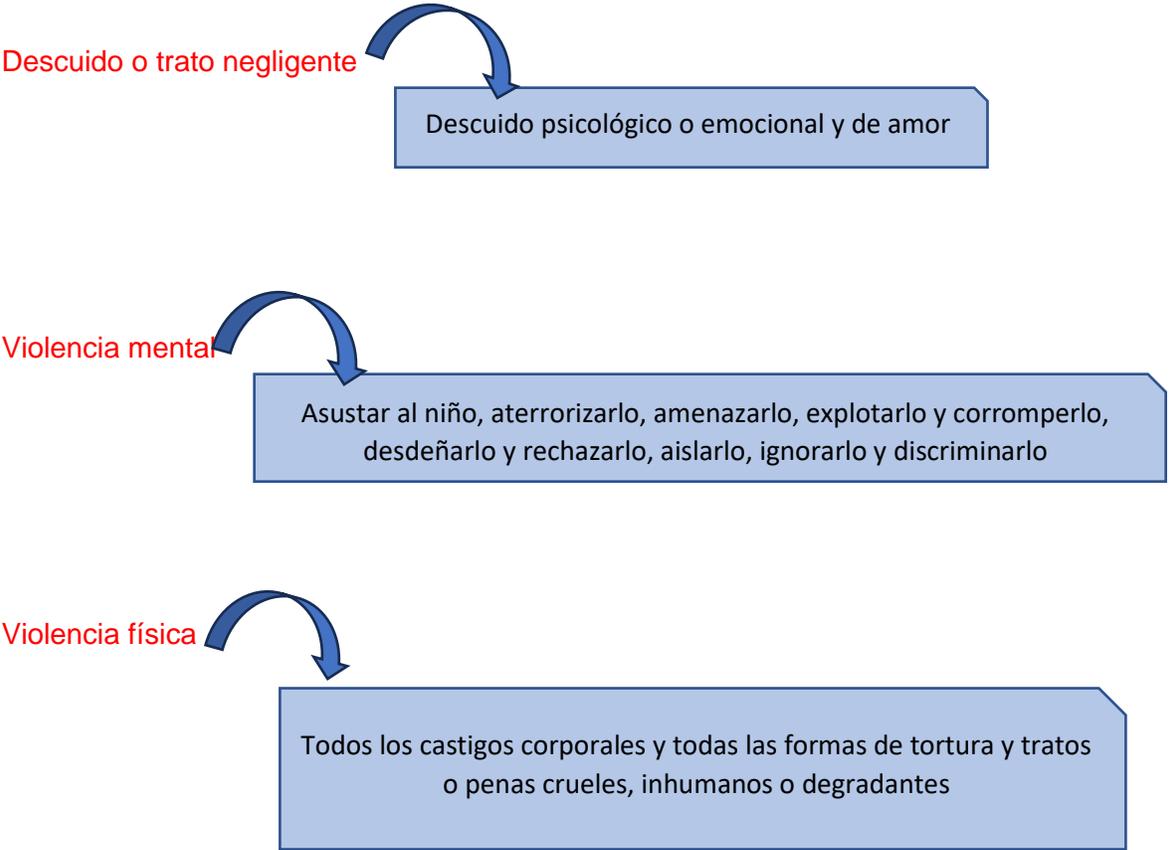
En la recomendación No. 13 que realizó la UNICEF el 18 de abril de 2011, hace referencia al art. 19 de la Declaración de los Derechos del Niño y la tituló: El derecho del niño a no sufrir ninguna forma de violencia.

De acuerdo con el art. 19 párrafo 1 de la DDN, se define como violencia “toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual”.

La Figura 11 nombra la violencia realizada por terceros o bien, por los propios niños en detrimento de su salud física y psicológica. Dentro de las instituciones, es común el que se presenten estos tipos de violencias, quien con más o menos frecuencia, pero se dan.

Figura 11

Recomendación de la UNICEF, No. 13 (2011), indica los tipos de violencia hacia los niños



Castigos corporales



Pegar a los niños: manotazos, bofetadas, palizas con la mano o con algún objeto, dar puntapiés, zarandear o empujar, pellizcarlos, tirarles el pelo

Abuso y explotación sexuales



La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal o psicológicamente perjudicial

Tortura y tratos o penas inhumanos o degradantes



Todo acto de violencia contra un niño para obligarlo a confesar, castigarlo extrajudicialmente por conductas ilícitas o indeseadas u obligarlo a realizar actividades contra su voluntad, cometido por lo general por la policía y otros agentes del orden público, el personal de los hogares y residencias...

Violencia entre niños



Se trata de la violencia física, psicológica y sexual, a menudo por intimidación, ejercida por unos niños contra otros, frecuentemente por unos niños contra otros, frecuentemente por grupo de niños, que no solo daña la integridad y bienestar físicos y psicológicos del niño en forma inmediata sino que suele afectar gravemente a su desarrollo, su educación y su integración social en medio y largo plazo.

Autolesiones y conductas de autodestrucción



Trastornos alimentarios, uso y abuso de sustancias psicotrópicas, lesiones autoinfligidas, pensamientos suicidas, intento de suicidio y suicidio

Prácticas perjudiciales



Mutilación genital femenina, amputaciones, ataduras, arañazos, quemaduras y marcas

Violencia en los medios de comunicación



Los medios de comunicación: televisión y prensa, tienden a crear una imagen tendenciosa y estereotipada de los niños, en particular de los niños o adolescentes desfavorecidos, violentos o delincuentes sólo por su comportamiento o su aspecto diferente

Violencia a través de tecnologías de la información y las comunicaciones



Los abusos sexuales cometidos contra niños para producir imágenes y grabaciones sonoras de abusos a niños a través de internet. El hecho de tomar, retocar, permitir que se tomen, distribuyan, mostrar, poseer o publicitar fotografías o pseudofotografías (morphing) y videos indecentes de niños. La utilización de las TIC por los niños: en condición de receptores de información, expuestos a publicidad, correos electrónicos no deseados...

Violaciones de los derechos del niño en las instituciones y en el sistema



Las autoridades estatales de todos los niveles encargadas de la protección del niño contra toda forma de violencia pueden causar un daño, directa o indirectamente, al carecer de medios efectivos para cumplir las obligaciones establecidas en la Convención. Estas omisiones pueden consistir en no aprobar o revisar disposiciones legislativas o de otro tipo, no aplicar adecuadamente las leyes y otros reglamentos y no contar con suficientes recursos y capacidades materiales, técnicos y humanos para detectar, prevenir y combatir la violencia contra los niños. También se incurre en esas omisiones cuando las medidas y programas existentes no disponen de suficientes medios para valorar, supervisar y evaluar los progresos y las deficiencias de las actividades destinadas a poner fin a la violencia contra los niños.

En la Ley general de niños, niñas y adolescentes (LGDNNA) (2014), el artículo 43 señala:

Los NNA tienen derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable, y en condiciones que permitan su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, ético, cultural y social.

Es a través de documentales realizados en la clandestinidad, o bien, prestando voz a las víctimas, que, aunque se han convertido en adultos, y con esto entendemos un largo tiempo desde que se vivieron las agresiones, siguen arrastrando la pesadilla de días y/o años, de abuso psicológico o bien sexual.

Los artículos 46 y 47, son claros, en cuanto al derecho de los niños, a vivir fuera de ámbitos de violencia, de abuso y si existen afectados, a tomar cartas en el asunto.

Los NNA tienen derecho a vivir una vida libre de toda forma de violencia y a que se resguarde su integridad personal, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar y el libre desarrollo de su personalidad (2014, p.46).

El ser humano es de naturaleza, un ser dependiente a nivel social, sin embargo, nada suma el que se desarrolle en un ambiente, donde no se les garantiza la seguridad desde que son pequeños. Según la OMS con datos recientes calcula que hasta 1,000 millones de niños de

entre 2 y 17 años en todo el mundo fueron víctimas de abusos físicos, sexuales, emocionales o de abandono en el último año.

La violencia juega un papel protagonista en el mundo de hoy, donde los derechos más mínimos de humanidad se ven sobajados, ignorados y hasta, neutralizados por actos, por demás, cobardes y que significan en sí, un retroceso en la evolución como seres pensantes.

De acuerdo con la Comisión de Derechos Humanos, publicado en la revista Defensor del año (2014), se comunicaba que México ocupa el primer lugar de violencia física, abuso sexual y homicidios.

Las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, están obligadas a tomar las medidas necesarias para prevenir, atender y sancionar los casos en que niñas, niños o adolescentes se vean afectados por:

- I. El descuido, negligencia, abandono o abuso físico, psicológico o sexual;
- II. La corrupción de personas menores de dieciocho años de edad... (2014, p.47).

Derivado de la declaración de los Derechos del niño, que insta a urgir la protección de los niños de todo tipo de violencia y abuso, la Organización Mundial de la Salud (2016), a través del documento INSPIRE, ha dictado siete estrategias para poner fin a la violencia contra los niños, que a futuro consignará consecuencias sociales fuertes, por ello la urgencia a nivel mundial, de poner a resguardo a gran cantidad de niños, sea en el entorno familiar o bien institucional, son objeto de vejaciones, abusos y maltrato.

Las siete estrategias son las siguientes: implementación y vigilancia del cumplimiento de las leyes; normas y valores; seguridad en el entorno; padres, madres y cuidadores reciben apoyo; ingresos y fortalecimiento económico; respuesta de los servicios de atención y apoyo; y educación y aptitudes para la vida. (2016, p.8).

Pero ¿cuáles son los tipos de violencias a las que están expuestos los niños hoy en día a nivel social e institucional? El mapa, que a continuación se ofrece del documento Prevenir y responder a la violencia contra las niñas y los niños en la región de las Américas (2020) muestra las edades, el tipo de violencia que se presenta durante el trayecto de vida.

A nivel social son tantos los tipos de violencia que los niños reciben, no sólo de parte de los adultos conocidos, también de aquellos que son ajenos a su entorno. Así mismo, podríamos aunar, lo que ha sido una práctica tan desarrollada dentro y fuera de los centros escolares: el bullying ejercido por sus pares, básicamente durante toda su infancia hasta la adquisición de la mayoría de edad. La Figura 12, muestra los tipos de violencia más frecuentes hacia los NNA.

Figura 12.

Tipos de violencia contra las niñas y los niños en AL



Fuente: Organización Panamericana de la Salud (OPS). Prevenir y responder a la violencia contra las niñas y los niños en la región de las Américas (2020, p. 9).

Volviendo al texto arriba citado (2020), se hace una fuerte aseveración sobre la violencia ejercida a nivel institucional en la región de América Latina:

Se refiere no solo a las instituciones educativas, sino también a las instituciones de cuidado, de seguridad y de justicia (22, 23, 24, 25). ... han advertido del aumento de los riesgos que corren las niñas y los niños en las instituciones, incluidos riesgos de castigo violento, acoso, humillación, violencia y explotación sexuales, negligencia en el cuidado y otras formas de violencia (26, 27, 28, 29, 30, 31). (12).

Al respecto comenta Cyrulnik:

...cuando no se hace nada, cuando se abandona al niño a su sufrimiento mudo, como en la época en la que se les metía en instituciones, que se conformaban con alimentarlos y encerrarlos (2015, p.215).

Surge la necesidad vital de concretar acciones que promuevan el acompañamiento y seguimiento en la vida de los niños institucionalizados, de crear mediante voluntarios, personas llamadas “tutores de resiliencia”, que logren rescatarlos, ya en institución o fuera de ella, a conquistar su derecho a ser felices, aceptados y considerados más que victimarios, víctimas resilientes.

Capítulo 3

LA FILANTROPÍA Y BENEFICENCIA EN MÉXICO

Nadie se ha vuelto pobre por ser generoso.
Anna Frank

La organización filantrópica después de la conquista durante los siglos XVI y XVII, según Natal y Muñoz (2013:18), conjugan tres tipos de actores:

1. Las organizaciones de asistencia, la mayoría ligadas a organizaciones religiosas,
2. Las Cofradías
3. Las organizaciones privadas para fines públicos.

Los iniciadores de la filantropía en México, en primer lugar, son los frailes mendicantes, pertenecientes a las órdenes de San Francisco, Santo Domingo y San Agustín. Se fundaron hospitales para la atención de los indígenas, que no sólo recibían pacientes, sino también se convertían en asilo de niños y en escuelas para los naturales.

Hernán Cortés inaugura el hospital de Jesús; Tata Vasco crea el hospital de Santa Fe en la capital y en Morelia, Michoacán y Fray Bartolomé de las Casas, en Chiapas, siendo los más relevantes.

Así mismo, siendo Virrey Don Antonio de Mendoza, se fundan dos colegios muy importantes, el Colegio de las Vizcaínas y el Colegio de San Juan de Letrán.

En segundo lugar, las cofradías, constituidas por laicos, en su mayoría católicos, fueron fundadas como asociaciones sin fines de lucro y se fueron expandiendo por todo el país.

Las cofradías, comenta Natal y Muñoz (2013), obtenían sus entradas económicas a través de:

...cuatro fuentes principales de financiamiento (i) donaciones voluntarias de los miembros, (ii) cuotas de afiliación denominadas cornadillo, (iii) donaciones privadas –de terceros– para apoyar determinados proyectos, (iv) rentas producto de su participación en actividades económicas como la agricultura, la tierra alquiler o préstamos (p. 20).

Dato importante es que las cofradías las constituyeron varios grupos sociales, al igual que los indígenas y mulatos. Éstas eran, la mayoría de las veces, independientes del gobierno y de la iglesia.

Luego de la independencia fue la Iglesia, la responsable del cuidado de las casas para huérfanos. Cuando Benito Juárez sube a la presidencia, se incautan todos los templos y obras que estaban en manos de los religiosos y la Iglesia en general, a través, de las Leyes de Reforma. Son personas que pertenecen a algún grupo caritativo, quienes se hacen cargo entonces de las obras para los desposeídos, incluyendo los huérfanos.

Las Leyes de Reforma emitidas en 1870, tenían el objetivo de restar el poder a la Iglesia, por ello, se optó por la separación entre Estado e iglesia. A mitad del S. XIX, las instituciones funcionaron gracias a las beneficencias, tanto española como francesa, Natal y Muñoz (2013), comentan:

Estas reformas, tuvieron un impacto significativo en la acción social y sin fines de lucro. El aislamiento económico de la Iglesia, y la reducción de su participación como financiador en las organizaciones de asistencia, no sólo limitaron su influencia, sino que también, cerraron la llave a la sustentabilidad de muchas figuras asociativas de asistencia a lo largo del país, llevándolas en muchos casos, a la inanición. (p. 22).

Los recursos del gobierno por parte de Porfirio Díaz, quien por más de tres décadas gobernó el país, eran orientados para la buena vida de las clases privilegiadas y para el desarrollo en infraestructura y comunicación.

Se vieron mayormente vulneradas, asevera Verduzco (2003), las instituciones de apoyo social y para subsanar el vacío en este rubro, se propició la fundación de más obras de beneficencia, tanto públicas como privadas; esto dejó que discretamente interviniera la iglesia nuevamente en las instituciones de beneficencia. En 1891 se funda la Junta de Asistencia Privada:

En este entorno de mayor promoción, se fomentó el crecimiento de las organizaciones no lucrativas, tales como hospitales y orfanatos, y algunos estados vieron un crecimiento de la acción social, como Jalisco, Nuevo León, Puebla, Querétaro, Colima y el Estado de México. En este último estado, el gobernador Villada creó la Gota de Leche una agencia de asistencia para alimentar a niños pobres que sobrevive hasta nuestros días (p. 49).

Durante el período presidencial de Francisco I. Madero, entrado el siglo XX, siguen creciendo y consolidándose las empresas de beneficencia.

Al estallar la Revolución, dichas instituciones de beneficencia se ven trastocadas por el movimiento armado, sin embargo, muchas de ellas logran permanecer en el servicio.

Posteriormente, con el Partido de la Revolución Mexicana (PRM), que permanece en México, desde 1940 hasta 1965 como el PRI, en su gestión, se encarga de las necesidades más apremiantes de las clases necesitadas; el tema pasa a ser controlado por el Estado. Ello conllevó a que poco realizaran las beneficencias privadas. (Verduzco, 2001). Durante la década de los años ochenta, siendo presidente Salinas de Gortari, se adelgaza el gasto y se realizan importantes recortes al gasto social, aunque se comienza a incrementar el número de fundaciones privadas y el crecimiento alcanza su auge en los años noventa.

El Partido Revolucionario Institucional (PRI), que estuvo vigente en la presidencia hasta el año 2000, cuando fue sustituido por el Partido Acción Nacional (PAN), daría nuevamente fuerza a las obras filantrópicas y de beneficencia privadas.

A través de la historia universal, el gesto de “benevolencia” hacia los otros, por parte de los grupos pudientes, se logró gracias a que ni la Iglesia como organización, ni los gobiernos lograron hacer funcionar esa parte “solidaria”, con la cual quedarían supuestamente

subsanados problemas tan importantes como las condiciones de vida de los niños expósitos, los ancianos, los desprotegidos. La cuestión es que los esquemas de atención siempre han sido de caridad o asistenciales, aunque se ha transitado a modelos aparentemente educativos y de resiliencia, no se han modificado los factores estructurales ni las prácticas sociales de segregación, discriminación y abandono de los grupos humanos que representan “los daños colaterales” del sistema.

El recorrido histórico aquí presentado, muestra que, la atención real hacia la infancia ha sido sobrepasada por los intereses de tipo social, político, religioso, sin priorizar la condición de vida y la sobrevivencia de los niños institucionalizados, que siguieron por lo general en la pobreza y marginalidad, acaso con la opción de integrarse en algunos oficios cuando lograron transitar a mejores condiciones de vida. Ciertamente hay casos que se ponen como ejemplo de personas que estando en dicha situación lograron convertirse en personas “exitosas” (profesionales, intelectuales, artistas, etc.) pero no es lo común cuando se ha vivido en condición de institucionalización en hospicios o casas hogar.

3.1. La organización social civil mexicana

El Estado Mexicano, al igual que otros estados del mundo, poseen una organización concreta, que da fortaleza a las instituciones y constituye un estado de derecho.

En cuanto a la organización social en México, se encuentra a la cabeza el Estado Mexicano: el gobierno con representación de tres poderes: ejecutivo, legislativo y judicial. Dichos poderes rigen a nivel federal, estatal y municipal. Lo anterior conforma el primer sector de organización social.

La sociedad organizada que constituye el segundo sector, son las empresas y su finalidad es lucrativa y se conforma por: personas físicas: profesionistas, artesanos, técnicos, etc. y por personas morales a saber: corporativos, empresas, cooperativas, empresas sociales y otros.

Finalmente se encuentra el tercer sector, que se distingue por ser no lucrativo. Estas organizaciones se ubican en dos grandes grupos. El primero de ellos: Asociaciones

religiosas, asociaciones de autobeneficio (clubes sociales y deportivos, cámaras empresariales, colegios de profesionistas y sindicatos) y partidos y organizaciones políticas.

El otro bloque que constituye al tercer sector, se le llama sector filantrópico o instituciones de servicios a terceros: fundaciones, asociaciones e instituciones al servicio del sector.

Ahora bien, las fundaciones (tienen como característica un patrimonio propio), las hay: independientes, operativas, empresariales y comunitarias.

Las asociaciones operativas (no tienen patrimonio propio) y los ramos son: educación desarrollo, salud, ecología, bienestar, ciencia y tecnología, culturales, derechos humanos, cívicas y otros. Conforman el tercer bloque del sector filantrópico, las Instituciones al servicio del sector: promoción y fortalecimiento, investigación, procuración de fondos y otros.

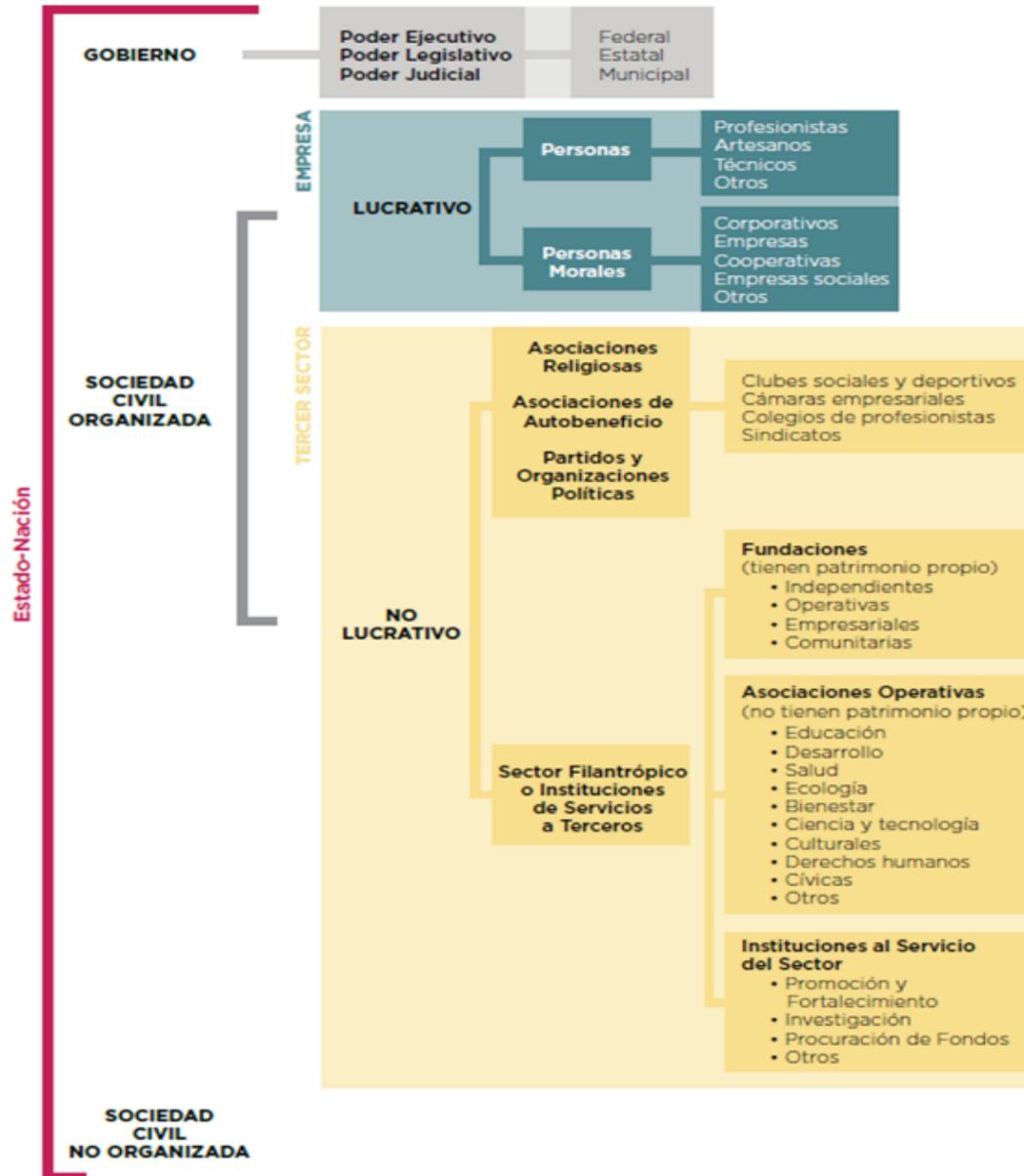
La definición más actual sobre el término organizaciones de la sociedad civil (OSC), es la del Dr. Rafael Reygadas Robles Gil, expresada en el Senado de la República, cuando se dieron a la tarea de analizar el futuro de la sociedad civil en México:

El término de OSC, acuñado de la Ley Federal de Fomento a las Actividades realizadas por las Organizaciones de la Sociedad Civil [LEFAROSC], cubre el más diverso y plural espectro de actividades que cualquier organización civil o ciudadana puede realizar, sin fines lucrativos, para aliviar dolores sociales, para incidir en el bienestar colectivo (Cemefi, 2019, p. 14).

Por último, cabe señalar que el gobierno, como arriba se comentó, constituye el primer sector, en segundo lugar, la sociedad civil organizada y por último la sociedad civil no organizada. A continuación, se muestra la figura 13, donde se visualiza de forma sencilla, cómo es que está constituida la organización social civil y su dependencia a los tres poderes de gobierno en México.

Figura 13

Organización social en México



Nota: La presente figura muestra cómo se estructura en un Estado la acción de la sociedad civil. Fuente: CEMEFI 2019, p. 20.

3.2 Sector económico terciario

El Tercer sector, a diferencia del primero, representado por el gobierno y el segundo conformado por las empresas, tienen que ver directamente con responsabilidades gubernamentales a nivel de funcionamiento; el tercer sector nace como una opción voluntaria de apoyo, sustentabilidad y hasta de negocio.

La existencia extraordinaria de la posibilidad de asociación social de personas, cuya finalidad es: colaborar, contribuir y cooperar de acuerdo a sus posibilidades: físicas, económicas, tiempo, sueños y voluntad; lleva a pensar, la diferencia entre los primeros dos sectores pertenecientes al estado y mercado, el percibir ese espacio “mundo de vida”, según afirman Ariel Jerez y Marisa Revilla Blanco:

... nos encontramos que lo que atañe a la sociedad (entendida como mundo de vida que se expresa en términos de valores distintos de los del poder y la acumulación) es susceptible de ser postergado y tratado según los criterios estipulados en los sectores principales (1997, p.:12).

A ciencia cierta, no existe una sino varias definiciones, sobre lo que significa el tercer sector. Verduzco (2003), cita la definición que Salomón y Anheir brindan, considerada la más popular entre los estudiosos: “este sector está fuera del mercado (no persigue lucro) y también del gobierno (no busca el control), es llamado el “tercer sector” o “sector no lucrativo” (2003, p.30). Ver Figura 14.

El sector no lucrativo está formado por asociaciones o agrupaciones que comparten cinco características:

- a) que sean entidades organizadas, es decir, institucionalizadas hasta cierto grado;
- b) que sean privadas, o sea, institucionalmente separadas del gobierno;
- c) que sean entidades autónomas, es decir, capacitadas para controlar sus propias actividades;
- d) que no distribuyan entre sus asociados las ganancias obtenidas a partir de las actividades realizadas;

e) que en estas entidades se realice actividad voluntaria, o sea, que integren cierta significación la colaboración de los ciudadanos (Verduzco, 2003, p.:27).

Figura 14

Campo de acción del tercer sector



Nota: La gama de acción del Tercer sector, comentada por Verduzco (2003). Posteriormente se hace oficial el campo de acción de las OSC y es publicado en el Diario Oficial de la Federación en el año 2008. (Elaboración propia).

Se diría que es la emigración de la acción de lo público hacia lo privado. Es decir, en el momento en que las dependencias públicas, se ven desbordadas, por cuestiones de sobrepoblación y economía, permiten que los particulares contribuyan y se apropien de lo que, como derecho, es obligación del Estado.

Anualmente el gobierno elabora el presupuesto y a través de ello, se denota la indiferencia, manifestada en varios rubros de asistencia social hacia la población; se recorta el gasto social, siendo que existen un sinnúmero de agrupaciones, con un objetivo claro de qué sector apoyar: deportivo, cultural, salud, asistencia, educación, medio ambiente u otros; incluyendo los políticos y económicos.

Las finanzas del estado contienen una gran gama de rubros a los que diversificar los montos para su operatividad. El gobierno desde el año 2008, según la propuesta del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales, de la ONU, crea el Sistema de Cuentas Nacionales de México (SCNM), que contiene varias cuentas satélites, que se aplican a varios sectores y entre ellas la Cuenta Satélite de Instituciones sin fines de lucro de México (CSISFLM).

Las cuentas Satélites, nacen por iniciativa de la ONU, para dar seguimiento a los apoyos generados por el Tercer Sector, y que promociona las acciones de los gobiernos, donde no pueden llegar los insumos gubernamentales. (ONU, 2007).

Es un reconocimiento a la actividad de los ciudadanos, e intentan mostrar la inercia e indiferencia de un gobierno no benefactor, que elude, y, por ende, quedan desprotegidos sectores tan emergentes, como los grupos más vulnerables.

3.2.1 Cuenta Satélite de instituciones sin fines de lucro.

Esta cuenta es resultado de tres fuentes: primeramente, censo económico que realiza el INEGI y lo presentan como un estudio de caso realizado, a través de una Encuesta Aplicada a Instituciones Sin Fines de Lucro. (ENISFL) y de registros administrativos diversos. (CSISFLM,2011:3).

Se conformó un Manual sobre las instituciones sin fines de lucro en el Sistema de Cuentas Nacionales, elaborado por la Oficina de Estadística de las Naciones Unidas (ONU) en colaboración con el Centro de Estudios de la Sociedad Civil de la Johns Hopkins University (JHU) en el año 2013. (https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesF/SeriesF_91s.pdf).

La función del Manual ha sido:

“...dotar a los países de directrices importantes que les auxilie en el tratamiento de la información disponible e incluso en la generación de información complementaria (2007, p.1)

3.2.2 Actualidad del Tercer Sector

De acuerdo con la publicación del Centro Mexicano para la Filantropía (CEMEFI), las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), se informa que se sostienen a través de diversos financiamientos. La legislación que rige la operación de las organizaciones de la sociedad civil se encuentra publicada el día: 9 de febrero del año 2004 en el Diario Oficial de la Federación: Ley federal de fomento a las actividades realizadas por organizaciones de la sociedad civil.

Las OSC en México, se pueden dar de alta solo, a través del cumplimiento de alguna de las tres formas de integrar la resolución miscelánea fiscal propuestas por el gobierno: aquellas que poseen el registro Cluni, las donatarias y quienes poseen ambas posibilidades. A continuación, se explica en qué consisten las tres misceláneas fiscales.

Para la configuración de un directorio que engloben las OSC, se creó la Clave única de Inscripción Federal de las Organizaciones de la Sociedad Civil (Cluni), respondiendo al cumplimiento de la Ley Federal de fomento a las actividades realizadas por las organizaciones. (LFFAROSC,2008:4); así mismo, están las Donatarias, que implica que tienen la figura ante la Secretaría de Hacienda, como asociación, que puede recibir donaciones en especie o dinero, pudiendo expedir a cambio, un recibo deducible de impuestos para el que dona. Finalmente están las que poseen ambas posibilidades de financiamiento.

A fin de consolidar el trabajo de las OSC, se elaboró el día 24 de noviembre de 1998 un proyecto de "Ley de Fomento a las Actividades de Desarrollo Social de las Organizaciones Civiles", mismo que fue publicada posteriormente en el Diario de la Federación el día 09 febrero 2004.

Posteriormente, el 14 de mayo del 2004, gobierno constituye la Comisión de Fomento de las Actividades de las OSC:

...que tendrá por objeto facilitar la coordinación en el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las acciones y medidas para el fomento de las actividades establecidas en el artículo 5 de la Ley Federal de Fomento a las Actividades Realizadas por Organizaciones de la Sociedad Civil; así como la definición de mecanismos para la participación de las Organizaciones de la Sociedad Civil en las políticas públicas.

Una vez mencionadas las características de los documentos legales, arriba citados, se ha creado un sitio web de la Comisión de Fomento de las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil:

La figura 15 muestra la página gubernamental, siendo el mecanismo oficial, con el que las OSC podrán, si así lo desean, constituirse, registrarse y encontrar los apoyos y estímulos que el gobierno brinda para su ejercicio dentro del Tercer Sector.

Figura 15

Sistema de Información del Registro Federal de las OSC (SIRFOSC)



Fuente:

<http://www.corresponsabilidad.gob.mx/?p=482bd57ea95bb42cc15c82d63af42ea9&idContenido=1y>

En el sitio electrónico arriba citado, se encuentra anidado un buscador de OSC, presumiblemente, ahí se localizarían todas y cada una de las organizaciones, situación hasta cierto punto cuestionable, ya que no se encuentra actualizada.

En la página del Servicio de Administración Tributaria, se localiza la página para dar de alta alguna asociación civil y ahí también se anida el Directorio de Donatarias Autorizadas 2022, donde se localizan los siguientes datos sobre las OSC.

Las actuales OSC, la conforman un estimado en el año 2022 son 47,072. De ellas sólo las que cuentan con (Cluni) suman un total de 43,426. Aquellas que sólo cuentan con registro de donataria: 3,646 y finalmente las que cuentan con ambos registros: donataria y Cluni: 6,472. La Figura 13, representa de forma más clara, lo antes comentado.

La figura 16 muestra el incremento de OSCs, así como las 3 formas de integrar la resolución miscelánea fiscal frente a la Secretaría de Hacienda.

Figura 16

Total de OSC registradas en México, 2022 (estimado)



Fuente: CEMEFI (2022).

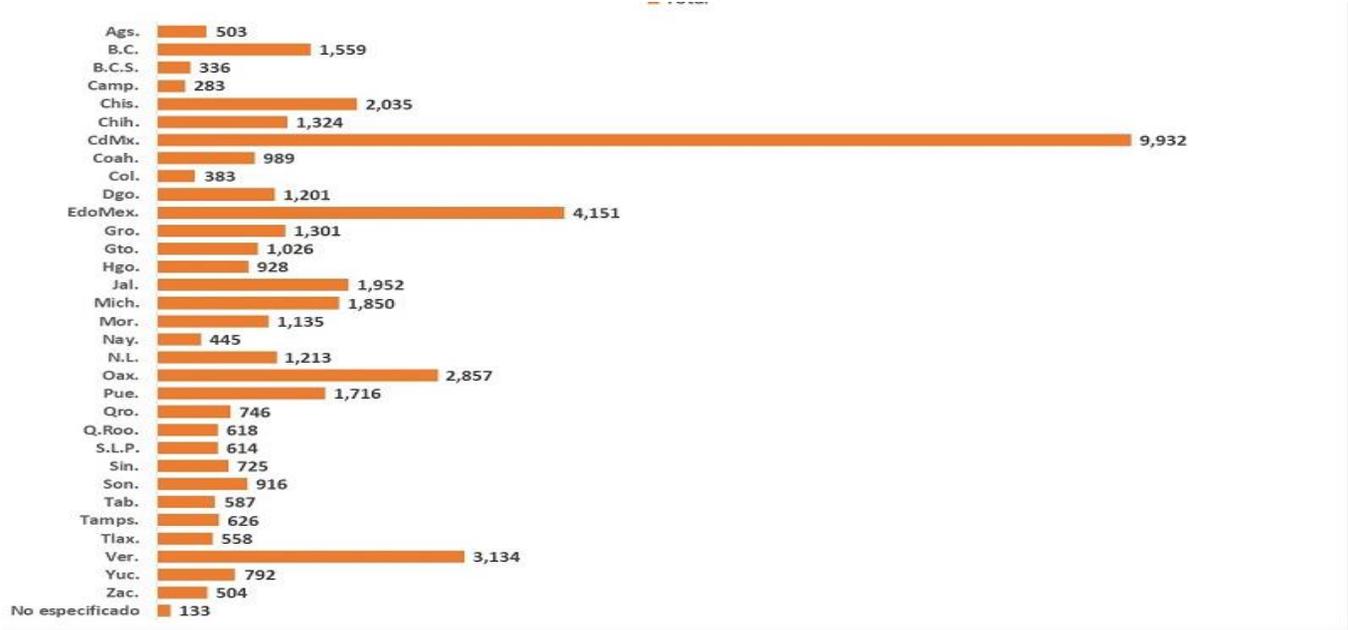
Es notorio el gran número de asociaciones que cubren los 16 apartados que LEFAROSC contiene y que muestra el impacto que la organización civil posee, no sólo para coadyuvar al gobierno, cuyo bienestar de sus ciudadanos es una obligación, sino como una fuerza que visibiliza lo que el gobierno no cubre.

Las OSC se distinguen por generar no sólo oportunidades de bienestar, igualdad y democracia entre los mexicanos, sino, ante todo, responder de forma concreta a problemáticas inmediatas, aquellas que el Estado, por su burocratismo no logra concretar y que va generando olvido y dejadez, siendo los que menos tienen, los que sufren dichos incumplimientos.

La República Mexicana con sus 32 entidades federativas, muestra un panorama diverso en cuanto a las necesidades de acción de las OSC. Actualmente según la información proporcionada por CEMEFI 2022, las entidades con mayor número de OSC son: CDMX: 9,932; Edo. de México: 4,151 y Veracruz: 3,134, según muestra la Figura 17 tomada del Directorio de Donatarias autorizadas.

Figura 17

Distribución de OSC por entidad federativa, 2022



Nota: La figura muestra el incremento de OSC en toda la República. Fuente: CEMEFI (2022).

A continuación, se presenta el desglose por estado de OSC, de acuerdo con el tipo de registro que poseen y en ella se observa que son mínimas las asociaciones civiles que poseen las dos figuras: Cluni y donatarias, frente a las que sólo poseen el registro como OSC. La lectura que emana de dicha gráfica es que poco a poco, se van disminuyendo los apoyos por parte del gobierno federal, imposibilitando el ejercicio y buen desempeño de las organizaciones civiles sin fines de lucro, en detrimento de los más pobres.

En cuanto a la presencia de OSC dentro del territorio mexicano, los datos arrojados por el CEMEFI, (2022) muestran que la CdMx es la que posee más organismos con un total de 9,577; es seguida por el Estado de México, con un total de 4,001, continúa Veracruz con 3050 y Oaxaca con 2,820. Y así sucesivamente los demás estados de la República, siendo Campeche el que cuenta con el número más bajo de OSC con un total de 271.

Figura 18

Desglose del total de OSCs por estado y tipo de registro, 2022.



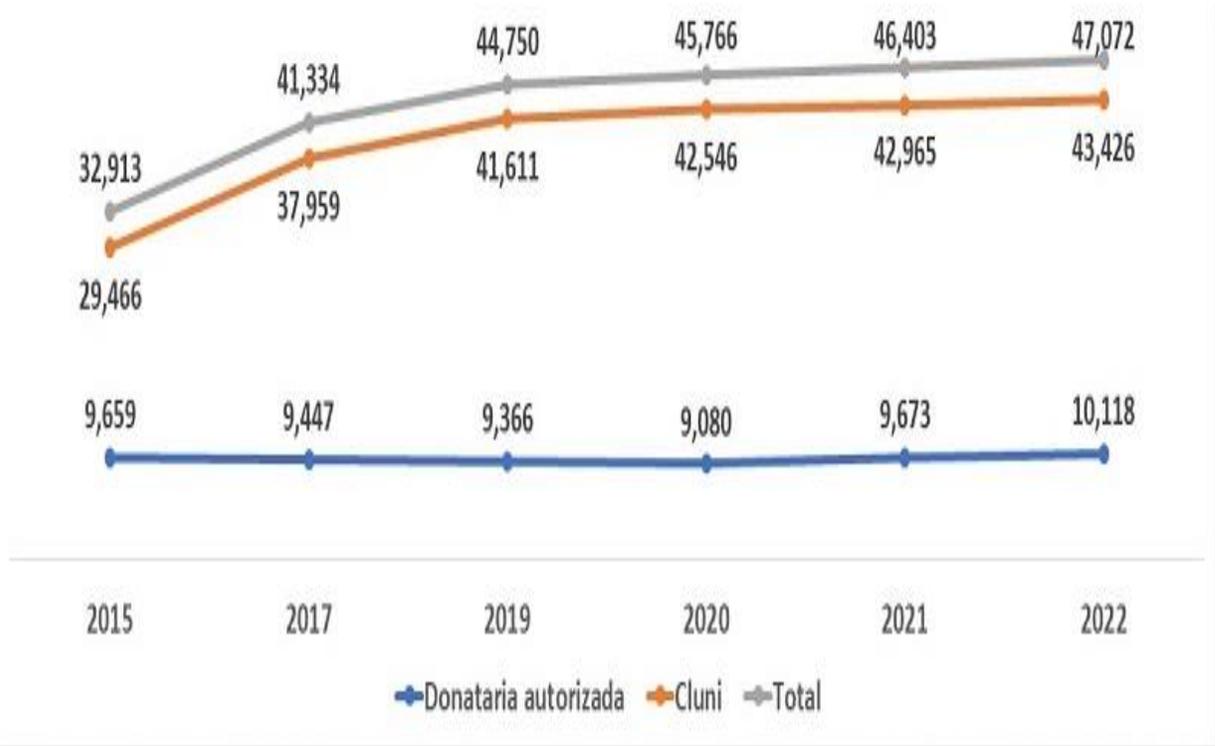
Nota: Como se aprecia en la figura 16, es menor el número de OSC que poseen los dos tipos de registros, no contribuyendo lo anterior al aseguramiento de su sustento o permanencia. Fuente: CEMEFI (2022), quien a su vez lo retoma del Directorio de Donatarias Autorizadas (2022). Anexo 14 de la Resolución Miscelánea Fiscal en el DOF 12 de enero (2022).

No obstante que son mínimas las OSC que reciben beneficios por parte del gobierno actual, las OSC exponencialmente han crecido siendo su punto de crecimiento el año 2015 siendo presidente Enrique Peña Nieto. Sin embargo, la situación que se generó con la acción anterior ha creado hasta estos momentos, grandes dificultades para varias OSC que

poseyendo una gran población por atender, no cuentan con los recursos suficientes para ello. No resulta gratuito el crecimiento de más OSC, si se analizan los grados de pobreza que se han elevado en todo Latinoamérica y en México no ha sido la excepción.

Figura 19

Crecimiento de las OSC, 2015-2022



Nota: La figura 19 muestra el número más bajo de OSC que reciben beneficio gubernamental, como anteriormente se comentó, en el año 2019 el presidente Andrés Manuel López Obrador, redactó y publicó su primera circular (Anexo 1), en donde se pronuncia a retirar cualquier tipo de apoyo venido del Erario. Fuente: CEMEFI (2022), quien a su vez lo retoma del Directorio de Donatarias Autorizadas (2022). Anexo 14 de la Resolución Miscelánea Fiscal en el DOF 12 de enero (2022).

A continuación, se presenta la tabla 6, proporcionada por CEMEFI (2022), que da cuenta sobre la distribución de acuerdo con la actividad que realizan las OSC actualmente y el incremento en porcentajes. Claramente se manifiesta el incremento en rubros tales como Desarrollo social, Apoyo Económico a Donatarias Autorizadas, Ecológicas, sin embargo, para las obras asistenciales y de educación, se sigue manteniendo la misma cantidad de OSC.

Se ha hablado en la historia sobre la inconsistencia de problemáticas que rodean a la infancia, entre ellas la del abandono, pero es claro, que el abandono también parte del gobierno, quien no hace efectivo el derecho del niño a poseer protección, hogar y educación, más aquellos depositados en instituciones que para su manutención acuden a prácticas nocivas para los niños y el gobierno no alcanza con su brazo a vislumbrarla sino cuando ya se ha hecho daño irreversible.

Tabla 6

Distribución de OSC por actividad autorizada, 2022

Clave	Tipo de Actividad Autorizada	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
A	Asistenciales	6,260	6,306	5,981	5,866	5,927	5,741	6,133	6,425
B	Educativas	1,402	1,434	1,387	1,335	1,341	1,317	1,367	1,384
C	Científicas o Tecnológicas	209	202	188	160	160	147	150	136
D	Culturales	744	794	771	751	764	690	716	744
E	Becantes	171	181	175	170	173	174	178	196
F	Ecológicas	253	262	265	267	271	264	304	331
G	Especies en Protección y Peligro de Extinción	9	8	9	9	9	7	8	8
H	Apoyo Económico de Donatarias Autorizadas	320	323	309	311	314	302	309	327
I	Obras y Servicios Públicos	105	99	101	94	94	90	89	86
J	Bibliotecas	12	11	11	12	12	12	9	9
K	Museos	40	37	33	31	31	34	37	39
L	Desarrollo Social	134	194	217	264	270	302	373	433
Total		9,659	9,851	9,447	9,270	9,366	9,080	9,673	10,118

Nota: El crecimiento de OSC, desde el 2015 hasta 2022 ha sido progresivo, y el rubro que más se incrementó, son aquellas organizaciones que se dedican a la Asistencia social. Fuente: CEMEFI (2022), quien a su vez lo retoma del Directorio de Donatarias Autorizadas (2022). Fuente: Anexo 14 de la Resolución Miscelánea Fiscal en el DOF 12 de enero (2022).

La diversidad de actividades que mayor crecimiento han presentado durante el último año, son las organizaciones sociales, que van encaminadas al apoyo de tipo social, de grupos vulnerables y disminuyen las otras áreas que incluyen: apoyo al deporte, recursos naturales, el fomento al desarrollo tecnológico y otras.

Tabla 7*Desglose de OSC por actividad específica, 2022***OSC con Cluni**

Año	2015	2017	2019	2020	2021	2022
OSC con Cluni registradas	29,466	37,059	41,611	42,546	42,965	43,426
Tipo de Actividad Autorizada	%	%	%	%	%	%
Asistencia Social	31.02%	33.84%	34.95%	35.32%	35.68%	35.98%
Apoyo a la alimentación popular	18.68%	20.44%	20.87%	21.03%	21.09%	21.19%
Cívicas, enfocadas a promover la participación ciudadana en asuntos de interés público	14.45%	14.45%	14.35%	14.43%	14.47%	14.48%
Asistencia jurídica	14.80%	14.80%	14.95%	15.03%	14.97%	14.97%
Apoyo para el desarrollo de los pueblos y comunidades indígenas	24.32%	26.44%	27.31%	27.45%	27.49%	27.47%
Promoción de la equidad de género	19.74%	20.44%	20.65%	20.73%	20.84%	20.90%
Aportación de servicios para la atención a grupos sociales con discapacidad	17.62%	18.33%	18.62%	18.80%	18.88%	18.94%
Cooperación para el desarrollo comunitario en el entorno urbano o rural	29.61%	29.26%	28.97%	28.99%	28.85%	28.69%
Apoyo en la defensa y promoción de los derechos humanos	21.85%	21.50%	21.69%	21.81%	21.90%	21.94%
Promoción del deporte	9.16%	8.46%	8.25%	8.26%	8.23%	8.20%
Promoción y aportación de servicios para la atención de la salud y cuestiones sanitarias	21.85%	20.80%	20.28%	20.32%	20.33%	20.38%
Apoyo para el aprovechamiento de los recursos naturales, la protección al ambiente, la flora y la fauna, la preservación y restauración del equilibrio ecológico, así como la promoción del desarrollo sustentable a nivel regional y comunitario, de las zonas urbanas y rurales	24.67%	24.32%	24.02%	24.01%	23.83%	23.73%
Promoción y fomento educativo, cultural, artístico, científico y tecnológico	46.53%	45.12%	44.30%	44.31%	44.32%	44.25%
Fomento de acciones para mejorar la economía popular	28.90%	26.44%	25.43%	25.40%	25.33%	25.23%
Participación en acciones de protección civil	6.70%	5.64%	5.04%	5.01%	4.99%	4.95%
Prestación de servicios de apoyo a la creación y fortalecimiento de organizaciones que realicen actividades objeto de fomento por esta Ley	14.80%	12.34%	11.24%	11.12%	11.06%	10.99%
Promoción y defensa de los derechos de los consumidores	0.35%	0.35%	0.34%	0.36%	0.36%	0.37%
Acciones que promuevan el fortalecimiento del tejido social y la seguridad ciudadana	4.58%	6.70%	7.86%	8.07%	8.29%	8.34%
Las que determinen otras leyes	2.47%	3.17%	3.36%	3.43%	3.41%	3.44%

Nota: Los porcentajes en cuanto apoyo desde el año 2015 han sido precarios para las OSC, algunos con sólo una diferencia de 1%. Así ha sido la política actual, que deja morir solas a las organizaciones y con ellas, el impacto de precariedad es notorio a nivel social y comunitario. Fuente: CEMEFI (2022). Registro Federal de las Organizaciones de la Sociedad Civil, correspondiente al 25 de mayo de 2022.

3.3. Regulación fiscal emitida por el gobierno de la República que impacta a las OSC

Fue el 1º. De diciembre del 2018, cuando el gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador inició su mandato. Se comenzó a discernir lo que fuese las mejores decisiones para la nación mexicana, a través de este nuevo mandatario, sin embargo, el día 14 de febrero de 2019, a través de la circular No. 1, de forma inesperada, el jefe del ejecutivo y presidente de la República informa sobre:

...no transferir recursos del Presupuesto a ninguna organización social... con el propósito de terminar en definitiva con la intermediación que ha originado discrecionalidad, opacidad y corrupción. (Anexo 1).

Resulta inaudito, que una de las estrategias pensadas para las OSC, sea precisamente retirar el apoyo, que en algunas ocasiones ha sido crucial, para que las asociaciones logren sus cometidos. Es una práctica mundial, la existencia de OSC como favorecedoras y generadoras de apoyo para los gobiernos, donde no se fundan para hacerse de bienes materiales, sino, al contrario, coadyuvan en la labor de promoción en cuanto a la salud, igualdad de oportunidades y fomento al bienestar.

La colaboración de personas, iglesias y empresas son quienes sostienen a las OSC, a través de su desinteresada participación, sin esperar absolutamente ninguna recompensa y llegando ahí, donde el gobierno ni idea tiene, o bien, donde omite la necesidad de los "invisibles".

La respuesta a la Circular No. 1, anteriormente citada, se hizo a través de distintos actores de las OSC, ya que, implicaba dicha medida, la carencia de apoyos que, dicho sea de paso, lo lograban salir avante con los gastos que a diario deben solventar, ya para manutención, ya para operación o bien, para ampliar su cuadro de acción.

La publicación del documento "El futuro de la sociedad civil en México", emitido por el Senado de la República (2019, p.27) el Dr. Reygadas Robles Gil, cita un cuadro elaborado por la Universidad Johns Hopkins (Tabla 9), y en él se muestra cuál es la aportación de los gobiernos desarrollados y no desarrollados a la filantropía y se constata que es ínfimo tal apoyo. Nótese el escaso porcentaje brindado y con ello se desea mostrar el impacto que la Circular 1, tendrá en México.

La acción ejercida en contra de las OSC, no es mera casualidad, Díaz, A. et al, (2020)., publicaron el artículo llamado Legitimidad y transparencia de las organizaciones de la sociedad civil en México. ¿Actores neutrales o interesados)? En la publicación se hace referencia:

Respecto de las fuentes de financiamiento, más de la mitad de las organizaciones de la muestra (57 de 100), no hace ninguna mención acerca del origen del financiamiento de sus actividades. Las 43 organizaciones restantes presentan información poco específica, sin referencia... (p.35).

Es sabido que se puede lucrar con una asociación, más si se trata de personas vulnerables (niños o ancianos), los malos manejos aparecen, negando la transparencia de sus recursos.

El compromiso ético está ausente en las OSC fraudulentas, siendo los organismos para coadyuvar a la sociedad en las grandes problemáticas de tipo social que azotan a México, lleguen a ejercer la corrupción, refiriéndose por supuesto a aquellas OSC, que no fueron creadas para lucrar.

Así mismo, se hace mención de las situaciones de varias casas hogar como: Casitas del Sur, La gran familia de mamá Rosa y otras tantas que enuncia hacienda en su padrón a fin de año, imposibilitándoles el ser donatarias, precisamente por no declarar sus financiamientos o ejercer corrupción con ellos.

La Comisión de Fomento de las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil, en su portal de internet tiene un apartado llamado "corresponsabilidad.gob.mx", donde se incluye una ventana donde aparece el listado de las OSC activas y aquellas que han sido dadas de baja.

Tabla 8*Aportación de los gobiernos en el mundo para la filantropía*

	Cuotas	Gobierno	Filantropía
Promedio internacional (35 países)	53%	35%	12%
Promedio países desarrollados	45%	48%	7%
Promedio países en desarrollo	52%	22%	16%
México	85%	9%	6%

Nota: La tabla 8, muestra que no importa el país, si está en opulencia o son países tercermundistas, la situación es igual o peor. Los problemas sociales les son indiferentes y por ello, el apoyo es ínfimo. Fuente: Johns Hopkins University Center for Civil Society Studies (Salamon, 2003 p.30) citado por (De la Rosa, 2009, p.26).

El gobierno actual no ha cesado en su afán por buscar la transparencia de fondos en diversos rubros, las OSC no han quedado al margen, ejemplo de ello fue la aprobación de la iniciativa promovida por la senadora Nancy Sánchez Arredondo, realizada el 9 de junio del 2021, cuya finalidad es limitar, restringir y castigar el financiamiento de las OSC.

En dicha reforma se señala la obligación de notificar cada donación a la Unidad de Inteligencia Financiera (UIF) misma que juzgará, si el destino de dicho donativo no tiene fines de proselitismo o político electorales.

Sin embargo, como escribe Alvarado y Gutiérrez, en el blog de la revista Nexos, con fecha 24 nov 2020, anteriormente, se había manifestado, las OSC, ya tenían la obligación de informar y ser fiscalizados por parte de la Secretaría de Administración Tributaria a través del registro del Cluni.

La justificación que se brinda es que se requiere de mayor transparencia y que también, por parte de las OSC, se lee como mecanismo de control y desaceleramiento de las mismas. (mexicanos contra la Corrupción, 2021).

3.4. Vulnerabilidades de las OSC.

Es lícito reconocer dentro de las OSC, las situaciones que vulneran o pueden vulnerar su existencia social; INDESOL (2015, p.7) indica entre otros detalles:

...falta de visión metodológica (estrategia), desgaste operativo, indefinición o inconsistencia de programas y servicios respecto a su objeto social, así como indefinición de la cobertura y focalización de las poblaciones potencial y objetivo, bajos niveles de evaluación (indicadores) y seguimiento tanto de la organización en su conjunto (dimensión estructural) como de sus programas (dimensión metodológica).

En el México de hoy, nos encontramos en los medios de comunicación aparecen un sinnúmero de casos donde se denosta la práctica negativa en diversas OSC, de actividades también diversas, no obstante, en mucho, las que corresponden a centros de asistencia son las más habituales a nivel nacional.

Como ejemplo baste citar algunos casos sucedidos en diversos países y México, también ha padecido el abuso de los centros de acogida, resultante de la falta de seguimiento por parte de las autoridades gubernamentales y en algunos casos, con complicidad de las Iglesias.

- a) El caso de los niños huérfanos de Duplessis en Canadá fue dado por intereses económicos, pues el gobierno apoyaba con más dinero a niños psiquiátricos. Pero la situación no quedó ahí, sino se utilizaron para experimentar con ellos, llevando a cientos a la muerte. huérfanos de Duplessis. crímenes de la Iglesia Católica Fuente: <https://youtu.be/WS50f4eWv2U?si=r6zsakAaVVJcmoZU>

- b) Los niños de Paul Shfäer (pederasta y pastor luterano), sucedido en la Sociedad Benefactora y Educacional Dignidad, en Chile. Niños que fueron institucionalizados siendo engañados sus padres. El alemán Paul Shfäer aprovechó la ignorancia de aquellos que deseaban una mejor vida para los niños. Fuente: https://youtu.be/AAI2KS_2OI4?si=HuCeABrssXrQWozy

- c) Caso de “mamá Rosa”. La situación de Rosa del Carmen Verduzco, quien tenía una casa hogar “La gran familia”, abierta en 1947, con más de 500 niños. La casa se localizaba en Zamora, Mich. México. En el año 2014 cuando fue denunciada, ya tenía operando más de 60 años. Los niños vivían hacinados, viviendo todo tipo de abusos, prácticamente secuestrados, vulnerados a nivel de salud por no comer o mantener el sitio con higiene. Fuente: https://youtu.be/6o0_8D6j3iE?si=I1X8XN5SGpUXP4Wz
- d) La Iglesia Cristiana Restaurada a través de la denominada institución Casitas del Sur, ubicada en la CdMx, donde se 2008 se descubrió que a los niños eran vendidos, abusados con violencia física, sexual y explotación. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=y1bNb7EvV9I>

Todos los casos mencionados no han sido solo motivo de exposición en la prensa, sino que ha tenido una serie de procesos de orden jurídico, para dar cuenta de la situación de violación de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que vivían en dichos lugares.

Haciendo un análisis sobre las capacidades de estas organizaciones dejan mucho que desear: la falta de habilidades, conocimientos y aptitudes, de parte de los propietarios dentro de la planificación organizacional, el empleo de personal no capacitado, la falta de ética y supervisión del estado, la impunidad a través de acuerdos con autoridades corruptas.

Cuando se habla de planificación organizacional, se define:

...a nivel interno, como parte de la estrategia y se refiere a los procesos e instrumentos orientados a la capacidad de certidumbre, de rumbo en el largo, mediano y corto plazos (INDESOL, 2015, p.20).

De acuerdo con lo arriba citado, se diría que es el corazón de la institución que si no es atendida de forma clara y práctica se ve debilitada.

En lo referente a la instrumentalidad dentro de la planeación institucional, deberá hacer referencia constante a los documentos fundantes, donde aparece el objeto social, así como la normativa o estatutos para su concreción operativa, los ámbitos y población a donde se desea trabajar, así como los recursos que se emplearán.

Aunemos a lo anterior, retomar en los documentos constitutivos el modelo de gobierno o sistema para la toma de decisiones que presenta diversas modalidades: vertical, horizontal, mixto o participativo. Es a través de este esquema que las funciones bien definidas, llevarán a un armonioso desarrollo de la empresa u organización asumida.

El contar con un organigrama favorece no sólo las funciones, sino también la claridad para que cada miembro que la conforma tenga referentes sobre cuál es la política que seguir, su puesto, sus deberes, su colaboración dentro del engranaje, con la finalidad de distinguir con claridad las diferencias en los niveles, procesos, propósitos y los usos que puede derivar en una planificación estratégica y operativa, incluyendo su capacidad directiva.

Para concluir, es básico reconocer el factor humano dentro de las instituciones, mismo que dependiendo de una consciente y firme selección de las personas para estar al frente, será que el objetivo se logre.

Nos encontramos, sin embargo, con instituciones con personal poco capacitado en los rubros antes citados, tanto a nivel administrativo como ético en el trato a los beneficiarios, situación que se convierte en el principal motivo de la pérdida de la capacidad donataria, por parte de Hacienda, que hoy en día, presenta un problema mayor ya que por parte del gobierno, sólo permite un 7% de las aportaciones de las personas físicas (INDESOL, 2015). Cuidar el factor humano para una institución significa el contratar al personal idóneo, con el conocimiento, disponibilidad y empatía requerida para el puesto, por ende, la institución tendría que poner énfasis en:

La selección, categorización, capacitación, promoción, incentivos de permanencia, modelos de contratación, personal no sujeto a una relación contractual, capacidad de trabajo, evaluación individual o colectiva; los procesos para la consecución de las estrategias o componentes orientados a los destinatarios intermedios y finales,

expresados en manuales internos o convenios con otros actores (INDESOL, 2015, p. 21).

La situación administrativa: planeación, financiera junto con el factor humano, se convierten en el eje para que la institución se solidifique, pueda dar un servicio humano con mayores garantías de que las cosas funcionan a nivel interno, por ende, el beneficio será directo y exitoso.

Capítulo 4

4. Contexto de la Casa Hogar bajo estudio

4.1 Ubicación geográfica del municipio de Coacalco de Berriozábal

La República Mexicana está constituida por 32 Estados independientes y cuenta según el Censo Poblacional del INEGI, con una población total de habitantes es de 130.262.220 hasta el año 2022. Dentro de los estados que la constituyen se encuentra el llamado Estado de México.

Figura 20

Mapa de la República Mexicana y ubicación del Estado de México

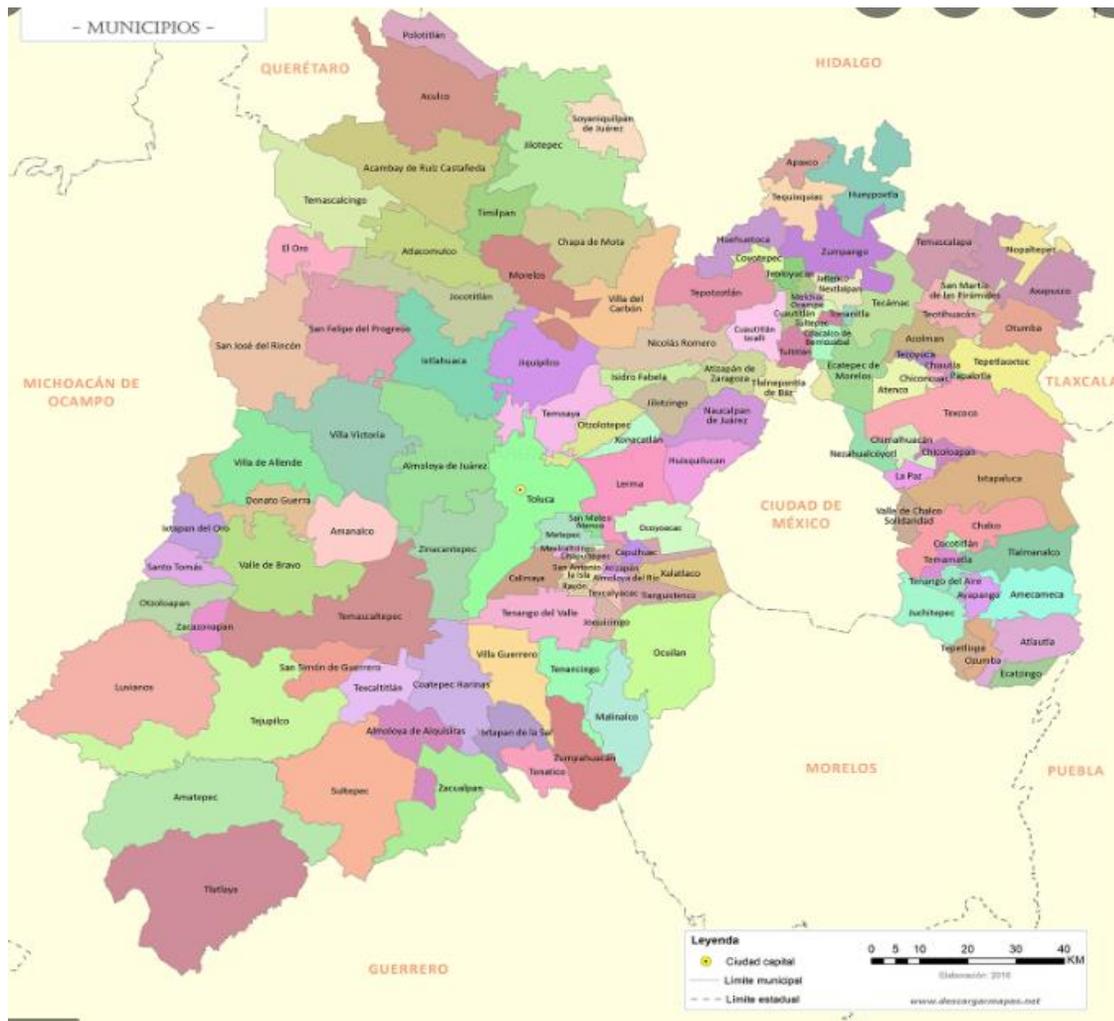


Nota: El Estado de México circunda a la Ciudad de México. Fuente: Google

El Estado de México, constituye el primero de los estados de la República Mexicana, con mayor población, con un total de 16,992,418 según cifras del censo del INEGI 2020. El Estado de México se encuentra integrado por 125 municipios, siendo Coacalco de Berriozábal uno de ellos.

Figura 21

Municipios que integran al Estado de México.



Nota: La colindancia de otros estados con el Estado de México es: Cd.Mx., Guerrero, Morelos, Hidalgo, Querétaro, Michoacán, Tlaxcala y Puebla. Fuente: Google

La población del municipio de Coacalco de Berriozábal es de 293,444 habitantes compuesta de 141,107 hombres (48.1) y 152,337 mujeres (51.9), de acuerdo con los datos del Censo del 2020.

Figura 22

Municipio de Coacalco de Berriozábal



Nota: El interés de ubicar geográficamente el municipio de Coacalco de Berriozábal es para situar en contexto la Casa Hogar Villa Nolasco. Fuente: Google.

La parte contextual encierra todo un proceso de acercamiento al objeto de estudio, que, en este caso, se refiere a la población infantil de la “Casa Hogar Villa Nolasco” que, por motivos de agilidad narrativa, será nombrada con sus siglas CHVN cada vez que se haga referencia a ella.

La investigación, se dio en varios momentos, en primer lugar, se procedió a la inmersión en el contexto, para tener una clara comprensión de este escenario de vida desde dentro, conocer a sus actores, prácticas y rutinas de vida.

Se entabló un diálogo con los responsables de la CHVN, en especial con el sacerdote que llamaremos P.UM, fundador de la CHVN. Posteriormente se habló con el P.PM, director encargado en turno, de la coordinación de la CHVN. Se emplearán siglas para conservar la confidencialidad del nombre de los implicados.

La casa hogar CHVN (por sus siglas y por motivos de confidencialidad) es una institución fundada el 19 de marzo de 1984 por el sacerdote UM religioso perteneciente a la Orden de Padres Mercedarios, fundados 10 de agosto de 1218, Barcelona, España.

Esta institución de asistencia o bien, llamada Organización Social Civil (OSC), tuvo sus inicios en la colonia Santa María la Rivera en la Cd. de México en el año 1984, con once niños varones huérfanos:

Esa casa se remodeló para poder albergar adecuadamente a los niños, pero la cantidad de menores fue aumentando y en poco tiempo la casa resultó insuficiente para atenderlos. (Documento de Presentación¹de la CHVN, 2014, p.2).

Dado el crecimiento en número de niños con necesidad de protección, el sacerdote P. UM, optó por trasladar la casa fuera de la Cd. de México, concretamente en Coacalco, Mex., en una propiedad otorgada por diversas personas:

“[...] pusieron a disposición del P. UM, un terreno de una hectárea en Coacalco, Mex., y otros bienhechores decidieron construir los 8 hogares...”. (Presentación (2014), p.2).

La ubicación de la Casa Hogar se situó en Villa de las Flores, San Francisco, Coacalco, Méx.

¹ En gran medida, la información proporcionada fue vertida por los responsables de la institución y también se recuperó de documentación proporcionada a la investigadora bajo el nombre de Presentación (documento interno de la CHVN).

Figura 23

CHVN



Nota: La ubicación de la CHVN cimentada en un terreno que tiene una falla geológica, esto les llevó a perder cuatro casas propias para los niños, que se resquebrajaron por dicha falla, quedando hasta la actualidad sólo dos casas funcionales. Fuente: Facebook <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1373708669330051&set=p.1373708669330051>

Al llegar a la dirección antes referida, los responsables, no se percataron que existía una falla geológica que posteriormente hizo estragos, reduciendo las casas habitación a sólo dos hogares. Los espacios donde habitan los niños se han visto restringidos, debido a dicha

falla geológica del terreno, que ha dañado hasta la fecha un total de seis casas hundiéndolas y haciéndolas inhabitables.

Posteriormente la Orden fundó otra casa hogar en Catemaco, Ver., con capacidad para 60 menores. Lamentablemente, esta casa hogar tuvo que ser cerrada, debido a la delincuencia y niveles de violencia en la entidad. Los menores que se encontraban en esta casa tuvieron que ser trasladados a la casa ubicada en Coacalco, Mex., donde se albergan un total de 20 menores y un joven de 18 años al momento de iniciar la investigación.

Como toda organización de la sociedad civil, es un requisito contar para su registro en la Secretaría de Hacienda con una misión y visión, expresada en un acta constitutiva, realizada frente a notario público.

La misión reportada por la CHVN es:

Proporcionar atención a niños huérfanos y/o abandonados, otorgándoles una nueva esperanza de vida para que puedan alcanzar su pleno desarrollo, otorgándoles: un hogar, alimentación, vestido, educación y formación de forma gratuita y sin gastos de recuperación (Presentación, 2014, p.3).

La visión es expresada como:

Ser una institución que brinde un hogar en todo el sentido de la palabra, valiéndose del acompañamiento para la educación y formación de los menores hasta que alcancen la edad adulta y puedan valerse por sí mismos (Presentación, 2014, p.3).

La institución sigue algunos principios o valores, que darán el sello singular a la misma. Los valores que promueve la CHVN son:

Honestidad, responsabilidad, respeto, caridad. Ser solidarios y participar en la sociedad en la formación de menores, que, por diversas circunstancias, han tenido la mala fortuna, de no contar con los elementos básicos de cariño y sobrevivencia y devolverlos a ella como personas de bien y no como delincuentes, que seguramente sería en un futuro desolador (Presentación, 2014, p.3).

El objetivo general que se persigue en la CHVN es:

Brindar un hogar permanente a niños varones huérfanos y/o abandonados, donde se les inculquen valores humanos, educándolos cristianamente para que puedan

alcanzar su pleno desarrollo y lleguen a ser personas útiles a sí mismos y a la sociedad (Presentación, 2014, p.3).

4.2 Procedencia o agencia de los niños.

Esta institución únicamente recibe niños varones canalizados por diferentes instituciones como la Procuraduría General de la República (PGR); Procuraduría General de Justicia de la Cd. de México (antes llamada: Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (PGJDF); Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF); Centro de Asistencia e Integración Social Azcapotzalco (CAIS) y el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México (Antes llamado Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal (DIFDF).

Durante 38 años la CHVN, ha brindado atención a más de medio millar de niños. Actualmente la CHVN, cuenta con un total de veintiún niños (hasta la fecha de la investigación realizada por la doctoranda), entre ellos hay adolescentes y un joven de 18 años. Todos ellos distribuidos en las dos casas habitables.

La organización de la CHVN favorece que los niños que en ella habitan, asistan a centros escolares fuera de la casa, todos ellos públicos. Los niveles de escolaridad en que los niños actualmente cursan son primaria educación especial, secundaria, bachillerato y normal. Dados sus antecedentes, algunos no van en el grado escolar que corresponde a su edad.

4.3 Personal de la CHVN

El personal responsable de la CHVN lo conforman: Un Sacerdote director, el sacerdote fundador, un coordinador, una psicóloga (que también funge como madre sustituta), una cocinera, dos “mamá sustitutas” (MS), una enfermera y una secretaria.

4.4 Distribución espacial de la CHVN en Coacalco, México

Además de las casas habitación de los niños, hay otros espacios construidos en el escenario. Cuenta, con una casa de ejercicios, misma que funge como sitio de residencia

del padre responsable y su uso es brindar ejercicios espirituales a grupos de personas y con ello auxiliar en los gastos de la CHVN.

Siendo una fundación religiosa, el espacio cuenta con una capilla con un aforo de 30 personas, ahí se congregan todos los días, para realizar actos religiosos la comunidad de la CHVN.

La cocina central es el sitio diseñado para la elaboración de los alimentos para toda la comunidad de la CHVN. Llegada la hora de la comida, se designa a uno de los niños de cada casa, a ir por las raciones para los compañeros de sus casas respectivas. En la cocina de cada una de las casas, sólo se prepara el desayuno y la cena para sus niños y la madre sustituta.

También, se cuenta con una zona deportiva, dado que el terreno es bastante amplio y cuenta con cancha de basquetbol, futbol y frontenis.

Existió una zona recreacional con jardines y sin juegos infantiles, que según refieren los niños, los juegos fueron retirados debido a accidentes constantes.

Se cuenta con una granja, que inicialmente era para la cría de gallinas, patos, cerdos y borregos, actualmente sólo se crían cerdos y borregos.

La zona de cultivo se utiliza para la siembra de: acelgas, calabaza, maíz, frijol y hortaliza.

Se cuenta con algunos árboles frutales.

Para la administración y gobierno, se localiza una pequeña oficina a la entrada de la CHVN. Ahí cohabitan en una oficina el padre director, en otra oficina el coordinador y una más, que funge como recepción y es atendida por una secretaria.

El modelo de distribución y organización de los espacios, dispuesto de acuerdo con sus edades y diseñados para los niños asumido por la CHVN, se asemeja al promovido por las “Aldeas Infantiles”. (Documento de la CHVN Proceso Formativo, 2012, p.3)

Cada casa es autónoma en su organización de los tiempos, según las tareas encomendadas a cada grupo de niños. La distribución de la casa consta de una sección de dos baños para bañarse y dos inodoros; 3 recámaras compartidas con 4 camas de cemento empotradas en la pared para los niños; 1 recámara para la Madre Sustituta (MS), (persona contratada por la Institución, cuya responsabilidad es el cuidado y organización de los tiempos y obligaciones propias de la casa y deberes de la escuela) una sala de estar; cocina y comedor.

A continuación, y sirviéndonos de documentos elaborados por la propia CHVN, se presenta lo relativo al proceso formativo, dando principio desde la recepción del niño hasta su egreso.

4.5 Proceso de ingreso a la CHVN

4.5.1 Etapa de recepción. Parte I

El proceso formativo de acuerdo con el documento (Proceso Formativo) proporcionado por la CHVN se encuentra diseñado en dos momentos o partes.

La primera parte trata del perfil que deberá tener el niño a la hora de la presentarse y que especifica las características o requisitos que exige la CHVN:

En esta etapa primera consta un perfil de ingreso (si se adecua el niño o no), aplicación de exámenes físicos y mentales; en seguida un proceso motivacional para inculturar y socializar y sopesar si el niño se adapta a los usos, costumbres y valores de la CHVN, así como, el darle a conocer al niño, el reglamento interno. Al final la psicóloga entrega una evaluación realizada semana por semana, de la evolución y ajuste en el comportamiento del niño a la forma o usos y costumbres de la CHVN. Al final de la primera parte, si es apto el niño se le asigna la casa, acuerdo con su edad.

A continuación, se transcribe el perfil de los aspirantes para ser ingresados a la CHVN

El perfil de los aspirantes a ingresar será el siguiente:

- a) “Ser varón.
- b) Ser huérfano total o parcial y que los familiares cercanos, no puedan hacerse cargo del menor.
- c) No tener discapacidad física o limitaciones moderadas y/o profundas cognitivas y por ello requiera atención personalizada. (Proceso Formativo, 2014)
No tener algún grado de discapacidad (Reglamento de Operación, 2016, p.1)
- d) No tener alguna adicción o dependencia.
- e) Tener entre 4 y 10 años de edad.
- f) Ser canalizado por alguna institución oficial de asistencia social, con la que tengamos celebrado un convenio de colaboración.
- g) Solicitar a la institución una valoración en el área de psicología (Reglamento interno, 2015, p. 1).
- h) Que el menor tenga resuelta su situación jurídica o que el juez dicte sentencia de que pueda ser institucionalizado o dado en adopción” (Reglamento de Operación, 2016, p.1).
- i) Al momento de asistir a la entrevista, es necesario presentar: un resumen jurídico, psicológico, social, pedagógico. También es necesario presentar: acta de nacimiento del menor, la boleta de calificaciones, si cuenta con ello, su cartilla de vacunación y CURP. También si recibe algún tratamiento neurológico o psicológico presentar un resumen expedido por el hospital que lo atiende (Reglamento de Operación, 2016, p. 1).

En esta primera etapa llamada “pre-ingreso”, al niño se le aplican diversos estudios psicológicos para conocer sus condiciones físicas y mentales y posteriormente cuadrarlos con el perfil de aspirante. Quien realiza la actividad es la psicóloga del sitio y es apoyada por la dirección de la CHVN.

Un segundo momento lo constituye diversas dinámicas de integración a fin de:

socializar e inculcar los usos, costumbres y valores aceptados y vigentes en la CHVN, tales como el orden, la disciplina y el respeto a los demás (Proceso Formativo, 2012, p.1).

Aunado a lo anterior, se les brindarán pláticas motivacionales para que conozcan:

[...] los beneficios que reciben los niños que son aceptados en esta Institución y su obligación de apegarse a las disposiciones del Reglamento Interno de la Casa (Proceso Formativo, 2012, p.1).

En esta primera parte, la psicóloga reportará al director semanalmente un informe personificado, que incluirá notas sobre comportamiento, grado de avance: [...] en el aprendizaje y aceptación de los usos y costumbres de la Casa Hogar (Proceso Formativo, 2012, p.2).

Un tercer momento de la primera parte, lo constituye la evaluación de los exámenes, observaciones en diversos momentos y/o actividades propias de la casa, se procede a la selección de aspirantes para ser integrados, según su edad y maduración física y emocional a la casa que le corresponda.

4.5.2 Ingreso y estancia, Parte II

Aquí se localizan dos momentos: el de registro y el de ubicación

Una vez aceptados y “clasificados” los niños, se registran como parte de la población, se les abre un expediente en la sección de internos, mismo que contendrá: los exámenes que hayan aplicado en su proceso de pre-ingreso, acta de nacimiento, boleta escolar y cualquier documento relacionado con su trayecto vital, entre ellos documentos religiosos tales como acta de bautizo, confirmación, primera comunión (si las hay). Estos documentos son entregados por la institución o agencia que presentó al niño.

Un segundo momento se refiere a la ubicación, es decir se le asigna la casa, de acuerdo con su edad; en seguida es recibido por la “madre sustituta”, quien le señalará el lugar que le corresponde en los dormitorios, ahí se le entrega la cama, útiles y ropa en buen estado, haciendo una recomendación al niño, del buen uso y cuidado de lo que recibe, quedando prohibido:

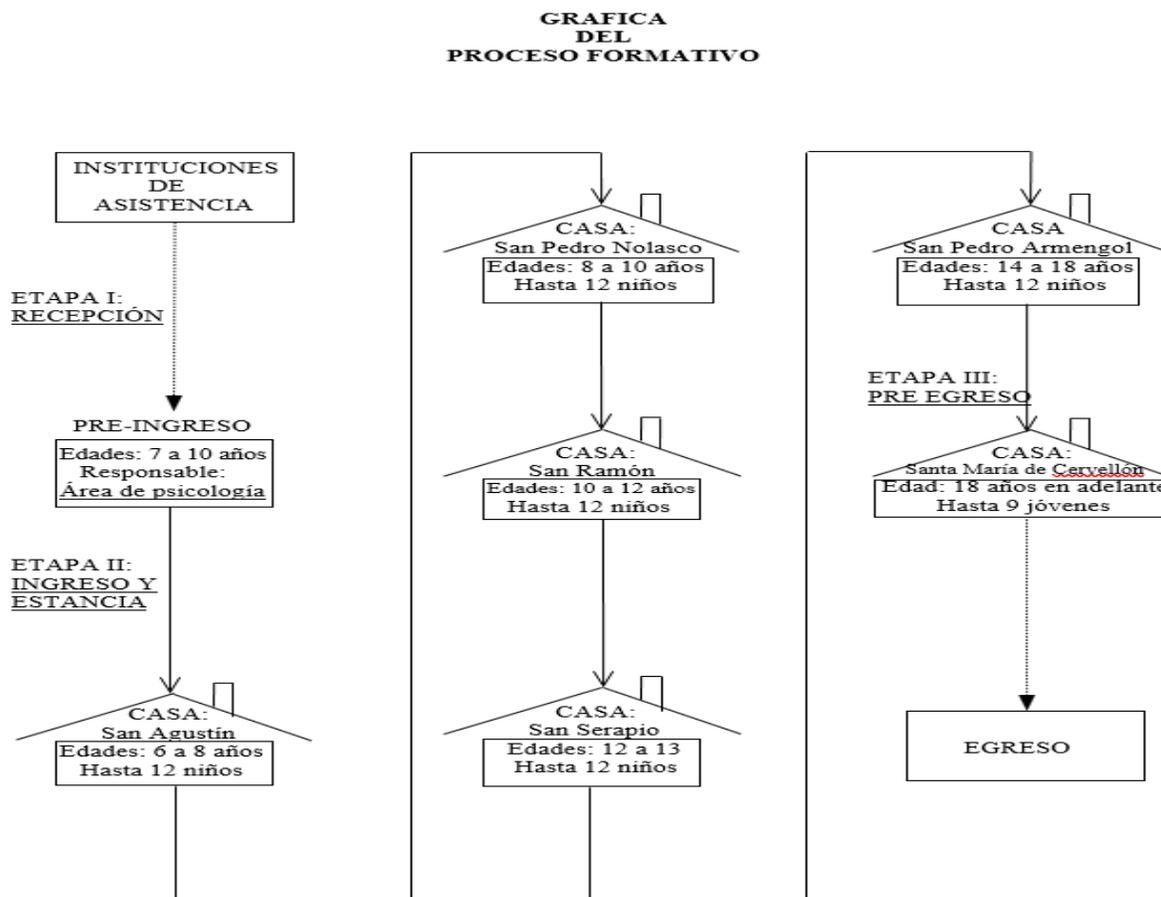
- “Prestar o intercambiar cualquier prenda, zapatos, muebles o artículos personales sin permiso de la Dirección o del responsable.
- Romper, rayar o pintar cualquier bien o propiedad de la Casa Hogar.
- Sacar materiales para uso externo sin autorización expresa del responsable y de la Dirección.
- Robar, vender, maltratar o usar en forma indebida cualquier bien o propiedad de la Casa Hogar.
- El incumplimiento de las disposiciones anteriores será motivo de una sanción acorde con la gravedad de la falta (será el responsable el que comunique a la Dirección el incumplimiento de la sanción)”. (Reglamento de Operación 2016, p. 2).

Alcanzada la edad límite mayor en cada una de las casas, el menor será transferido a la casa correspondiente. Lo anterior, actualmente no se lleva a efecto, ya que se encuentran todos los niños distribuidos en dos casas, no importando sus edades.

La Figura 24 muestra la conformación de las casas de acuerdo a las edades de los niños. Conforme avanzan en edad, cambian de casa.

Figura 24

Proceso formativo de la CHVN



Fuente: Proceso Formativo, CHVN, 2012.

Como se observa en el diagrama, se hace referencia a seis hogares, situación que actualmente ya no concuerda, pues sólo existen dos casas habilitadas. Siendo así, los niños están mezclados, tengan la edad que tengan. Esta es una situación que no es recomendada ni admitida en los centros de institucionalización de menores.

El tercer apartado del documento llamado “Proceso formativo” elaborado en el año 2012, hace alusión a las actividades que deberá cubrir el niño “supervisado y animado” por los

responsables y con las recomendaciones de la psicóloga. A continuación, se incluyen dichas actividades.

- “Aseo personal diario que incluirá, lavarse la cara al levantarse, antes de acudir a la capilla, bañarse antes de ir a la escuela o antes de dormir, lavarse las manos antes de tomar cualquier alimento y lavarse los dientes después de tomarlo.
- Utilizar la ropa y los zapatos adecuados, para cada una de las actividades del día.
- Lavar su ropa cuantas veces sea necesario, evitando tenderla a secar en cualquier otro lugar, fuera de los tendederos.
- Acomodar correctamente su ropa, en el lugar del closet, que le corresponda.
- Limpiar su recámara, esto incluirá barrer, trapear y ordenar su cuarto.
- Limpiar su casa que incluirá barrer, trapear y ordenar toda la casa.
- En el día que se asigne, por la mañana, limpiar a fondo las áreas comunes, cuartos y baño de su casa.
- Cada quince días, lavar todas sus sábanas, cobijas, colchas y almohadas.
- Realizar los trabajos comunitarios asignados a la población de su casa, según el horario de cada temporada.
- Evitar desperdiciar la energía eléctrica en aparatos, radios o alumbrado particulares no autorizados por la Dirección.
- Cuidar todos los utensilios, herramientas y materiales que se le confíen, para realizar sus actividades ya sean de trabajo, aseo o escolares. Su destrucción, desperdicio o mal uso serán motivo de sanción según la gravedad de la falta.

- Asistir a la escuela donde se le inscriba, buscando tener buen aprovechamiento y buena conducta.
- Dedicar el tiempo que sea necesario para estudiar y realizar sus tareas escolares según las necesidades de su nivel escolar y el horario establecido para cada temporada.
- Asistir a las clases de catecismo los sábados.
- Asistir en la capilla a los momentos de oración, tan pronto se le convoque.
- Participar en las actividades deportivas, según los horarios señalados.
- Comportarse en todas las actividades con entusiasmo y respeto hacia sus mayores y compañeros.
- Aprender un oficio o alguna actividad que le permita algún día sostener su vida como adulto”. (Proceso Formativo, 2012, p.5).

Un cuarto apartado del documento “Proceso Formativo” lo constituye la inculcación de valores.

Se hace hincapié, sobre la enseñanza y fomento de algunos valores tales como: responsabilidad, solidaridad, amor al trabajo y el mérito ganado a través del esfuerzo propio. Se hace referencia al otorgamiento de períodos de juego, recreación y descanso para los niños.

Así mismo, se informa sobre los momentos de oración por la mañana y tarde. La atención a las prácticas religiosas y la constancia a los sacramentos de la confesión y la eucaristía. Al asistir a los momentos de oración por la mañana y al finalizar el día, toda la población observará lo siguiente:

- “Atender en forma inmediata al llamado a la capilla

- Presentarse correctamente vestido y calzado, bien aseado evitando presentarse con shorts o con sandalias
- Entrar con buena disposición de ánimo y con actitud reverente saludar al Santísimo con una genuflexión.
- Ocupar las primeras bancas al frente evitando sentarse en las bancas traseras
- Mantener la actitud reverente prestando la máxima atención durante todo el tiempo que pase en la capilla
- Salir en orden evitando correr, empujarse o golpearse” (Reglamento de operación, 2016, p. 4).

Se menciona la convocatoria para que todos los niños participen en las reuniones para discutir asuntos que afectan a la convivencia en la CHVN:

Ahí todos podrán expresar libremente sus ideas, inconformidades e inquietudes y podrán sugerir los cambios que consideren necesarios para aumentar la calidad de vida de toda la población. La Dirección tomará en cuenta las sugerencias que se hagan en estas reuniones para efectuar los cambios que considere prudentes. (Reglamento de operación, 2016, p. 4).

Finalmente se señala el fomento a la solidaridad, el ser comedidos, suplir en tareas a otro niño en caso de necesidad, a fin de evitar, el desorden y la suciedad, todo de forma desinteresada.

4.5.4 Escolaridad

Todos los niños serán inscritos al grado escolar que les corresponda a su edad y antecedentes escolares.

La CHVN será responsable de proporcionar a toda la población, los materiales didácticos necesarios para su óptimo aprovechamiento escolar. Los materiales deberán solicitarlos las madres sustitutas, con anticipación, a la encargada de papelería.

Se indica que todos los niños de la CHVN, que sean inscritos en cualquier grado escolar:

[...] asumirán la responsabilidad de acatar la disciplina y las normas de conducta que imponga la escuela en la que sean inscritos, así también de aplicarse en sus estudios a fin de obtener buenas calificaciones y no reprobar el curso. (Reglamento de operación, 2016, p. 5).

Se mencionan algunas causas de sanción:

[...] la reincidencia en la mala conducta en la escuela, la holgazanería y el bajo rendimiento escolar. La Dirección se reserva el derecho de decidir la baja de la institución educativa si un niño reprueba dos años seguidos en primaria o en secundaria. En preparatoria y nivel superior si reprueba dos materias causará baja. (Reglamento de operación, 2016, p. 5).

Se elaborará un expediente para cada uno de los niños de la CHVN, que servirá para el registro de:

[...] reportes escolares por mala conducta y las calificaciones que alcance en cada curso. Con estos datos se decidirá si se inscribe al niño en el siguiente nivel escolar o si por su escaso rendimiento escolar y sus dificultades, la dirección en coordinación con el área de psicología le notificará el inicio de su periodo de capacitación para el trabajo, previo a su egreso definitivo (Reglamento de operación, (2016), p. 5).

4.5.5. Del personal encargado

Se comenta en este apartado sobre el personal de las casas, que en concreto son las mamás sustitutas, que funjan como modelo de calidad y calidez humana para con los niños.

Y enuncian las principales obligaciones del personal encargado:

- “Tratar a los niños con pleno respeto a su dignidad e integridad personal
- No ejercer sobre de ellos ningún tipo de violencia física o verbal.

- Evitar siempre la crueldad y el abuso en el mantenimiento de la disciplina.
- Vigilar que los niños cumplan con sus obligaciones motivándolos y no presionándolos
- El personal está obligado a estar presente durante la realización de todas las actividades de los niños a su cargo (dentro y fuera de su casa)
- Al personal encargado le está estrictamente prohibido salir de la casa sin autorización de la Dirección.
- Si por alguna causa el menor no asiste a su clase escolar, el responsable de su casa está obligado a asistirlo durante ese tiempo hasta la llegada de la demás población
- Visitar mínimo una vez al mes al profesor de cada uno de los niños que tiene a su encargo en las escuelas, con la finalidad de llevar un seguimiento académico y de conducta de los pequeños
- El personal encargado de las casas debe ser ejemplo de valores cristianos, que deberá contagiar manteniendo una actitud caritativa y prudente, evitando las fricciones verbales con los niños o dar órdenes confusas o contradictorias
- Asistir a los citatorios en los que los profesores de la escuela consideren necesaria la presencia de las mismas”. (Reglamento de operación, 2016, p. 6).

Se incluye la obligación para las madres sustitutas, a tener períodos de capacitación, asistir a conferencias y pláticas, para su mejor desempeño para “[...ser modelo de los valores establecidos de la CHVN]. (Reglamento de Operación, 2016, p.5).

Se indica la obligación de las madres sustitutas, para asistir a los niños:

...durante sus juegos y períodos de recreación, así como en sus momentos de descanso, reportando a la Dirección, cualquier irregularidad que detecte. (Reglamento de operación, 2016, p. 6).

La MS, deberá reportar cualquier irregularidad o mal funcionamiento que descubra en la estructura o en el mobiliario de su casa, e insistir ante la Dirección para que se repare oportunamente.

En materia de alimentos, dado que los niños tienen diversos turnos para la asistencia a la escuela, esto impide el que puedan compartir los alimentos entre semana. Por ello se recomienda, fomentar la convivencia a la hora de tomar los alimentos consumiéndolos todos juntos en cada casa, incluyendo los sábados y domingos.

Cada fin de semana, se rotará entre los integrantes de la casa, para hacerse cargo de la preparación de la mesa y sus funciones serán asignadas por la responsable de cada casa, animando las tareas de acuerdo al ambiente y criterios que ellos asignen:

- “Poner la mesa con mantel limpio, platos, vasos, cubiertos, jarras, tortillas, etc.
- Servir los alimentos calentándolos previamente y distribuyéndolos en las cantidades adecuadas (en cada casa se organiza).
- La responsable convocará a los niños de la casa para los alimentos.
- Dirigir la bendición de los alimentos.
- Al terminar, agradecer a Dios por los alimentos recibidos.
- Revisar que al niño que le sea asignado, lave adecuadamente la loza y cubiertos.
- La loza grande, será lavada y acomodada, por quien tenga a su cargo esa semana el aseo de la cocina de la casa.
- Crear hábitos durante los alimentos de limpieza, orden, y el bien comer”.
(Reglamento de operación, 2016, p. 7).

Nótese que estos documentos hacen énfasis en la normativa de orden, limpieza, obediencia y buenas maneras de los internos.

4.5.6 Horarios

Los horarios obligatorios para consumir los alimentos durante los fines de semana en toda la CHVN serán los siguientes:

Tabla 9

Horarios de fin de semana

	Sábados	Domingos
Desayuno	9:00 a.m.	9.00 a.m.
Comida	2:00 p.m.	3.00 p.m.
Cena	8:00 p.m.	8:00 p.m.

Nota: Los horarios durante la semana son diversos, ya que los niños asisten en diferentes horarios a la escuela. Fuente: CHVN.

El personal encargado, vigilará que, al terminar la cena de cada día, toda la loza quede limpia, la sala y comedor barrido, y la mesa limpia.

Todos los niños, evitarán consumir alimentos fuera de los horarios establecidos, para cada día de la semana y fuera de la mesa de su casa.

Queda terminantemente prohibido, negar los alimentos a los niños o utilizarlos como forma de castigo.

Las encargadas de cada casa vigilarán que los alimentos que los niños consumen sean de la calidad y cantidad suficientes para un niño.

Se prohíbe terminantemente, dar a los niños alimentos en descomposición o en cantidades impropias para que un niño las pueda consumir.

Las encargadas, vigilarán que los niños aprendan a utilizar adecuadamente cada uno de los utensilios destinados para tomar alimentos, aprovechando al máximo los alimentos que se ponen a su disposición, evitando el desperdicio o el mal uso de los alimentos.

4.5.7. Trabajo

A continuación, se indican según el Reglamento de Operación (2016), lo referente al trabajo dentro de la casa hogar.

Los encargados, inculcarán en cada niño, el amor al trabajo, haciéndoles ver que es una actividad que lo beneficia a él y a todos los demás niños, que lo dignifica como persona y le permite prepararse para la vida adulta. (Reglamento de Operación, 2016, p. 8)

Queda prohibido, utilizar el trabajo como medio de castigo y obligar a los niños a trabajar fuera de los horarios establecidos. (Reglamento de operación, 2016, p. 8).

Los encargados, inculcarán el interés al trabajo con su propio ejemplo, haciéndoles notar a los niños los méritos, que gana cada uno con su esfuerzo personal, buscando así la convicción del amor al trabajo y bienestar de la Casa, redundando en el beneficio común.

Los encargados entregarán semanalmente a la Dirección, el cuaderno de sucesos significativos de su casa con la debida redacción de fecha, nombre, suceso, acción-reacción, resultados y observaciones hechas para cada niño o joven.

Como tal, un pronunciamiento pedagógico de fondo no hay en torno a la formación de los niños, más allá de animar a la formación de códigos de conducta, valores de convivencia y de observancia de la religión católica.

No hay indicaciones para brindar apoyo a los niños con relación a lo que han vivido en hogares que no les han brindado protección, en el apoyo a su bienestar emocional y resiliencia. Tampoco indicaciones para un uso fructífero del tiempo libre, ni para realizar actividades educativas de apoyo a una escolarización formal que seguramente no ha sido la óptima, como tampoco actividades de fortalecimiento de los pilares de la educación (saber, hacer, ser, convivir, etc.). No aparecen propuestas de convivencia más allá de las paredes de la institución ni para la reinserción de los menores en sus núcleos familiares o en familias de acogida, dado que la ley actualmente prescribe que la estancia en instituciones debe ser lo menor posible.

4.5.8. Visitas

Todo el personal de la CHVN, directivos, empleados y niños, está obligado a tratar con educación, respeto y cortesía a toda persona que visite la CHVN.

El único día que los niños pueden recibir la visita de sus benefactores, será el cuarto domingo de cada mes, con un horario de 9.00 a 17:30 horas, pudiendo salir los niños con su padrino², previo permiso de la Dirección; y dando con anticipación aviso a la persona responsable de la oficina en el día de visita.

El día de visita de los familiares de los niños, que cuenten con ellos, será el cuarto viernes de cada mes, bajo la supervisión del área de psicología.

Familiares y padrinos de los niños, estarán obligados a asistir a las juntas trimestrales que convoquen la dirección y el área de psicología, con el fin de evaluar el beneficio de las visitas y su ayuda en la formación de los niños.

Fuera del día de visita, no se permitirán visitas de ninguna persona a ningún niño en ningún horario y en ningún sitio de las instalaciones.

Cualquier ex beneficiario de la CHVN, tiene prohibido realizar visitas de cualquier tipo a las instalaciones, sin permiso expreso de la Dirección.

Serán merecedores de recibir la visita y salir con sus padrinos, amigos y benefactores, sólo aquellos niños que, durante el mes, hayan observado buena conducta y cumplan con sus deberes en la CHVN, así como también en la escuela.

4.5.9 Disciplina

La normatividad de la Casa Hogar se basa en el orden y la disciplina, pero nunca en el castigo y la crueldad. Más adelante, se reportará lo que se observó en la cotidianidad al respecto, así como lo que narraron niños y MS.

Se plantea que los encargados, motivarán a los niños para comportarse en forma correcta, respetando su dignidad e integridad física, para ello la actitud de los responsables, deberá

² En lo personal, los niños pueden tener familias benefactoras o la figura de padrino, persona encargada de velar por el niño y llevarlo de paseo o a convivir con su familia los fines de semana.

ser positiva, acogedora y sincera, evitando las discusiones o las disputas a gritos, los insultos, los golpes y los castigos.

En lugar de eso, anotarán en el cuaderno de sucesos relevantes de su casa, las faltas que cometan los niños a su cargo y entregarán el cuaderno al área de psicología y director, oportunamente, para que, sea él quien determine las medidas correctivas que deberán tomarse en caso. (Reglamento de operación, 2016, p. 8).

La máxima sanción que puede ser impuesta a los niños será la expulsión y sus causales son:

- “La desobediencia continua, a las instrucciones de su encargado de casa.
- La holgazanería
- La irresponsabilidad o la mala fe, en el uso de los bienes de la Casa Hogar.
- Atentar en cualquier forma, contra la integridad física o la seguridad de los demás niños, del personal o de las instalaciones de la Casa Hogar.
- Bajo rendimiento escolar, durante dos ciclos continuos.
- Huir de la Casa, sin causa justificada.
- Agredir físicamente, a cualquier miembro del personal de la Casa Hogar.
- Cometer cualquier acto ilícito o cualquier delito dentro o fuera de la Casa Hogar”.
(Reglamento de operación, 2016, p. 9).

Se indica que los niños que sean expulsados de la CHVN serán devueltos a la Institución que los canalizó, adjuntando un reporte de las causales de su expulsión. Si huye de la Casa se entregará a la Institución que lo presentó, el acta informativa que se levante ante las autoridades correspondientes. La expulsión, no lo libera de la responsabilidad civil o penal que sus actos le ocasionen.

Para el uso de la radio y televisión, el reglamento dice que será siempre bajo la animación y vigilancia de los responsables, se contemplará un aparato por Casa, encendiéndolo en volumen bajo y en horas de no estudio en el caso de los radios, en cuanto a la tv, será un aparato por casa, encendiéndose solo los fines de semana.

Durante el periodo vacacional y/o en caso de existir alguna salida, únicamente asistirán los merecedores, según las evaluaciones que se realicen durante el año o período previo al evento.

El período vacacional, al que se hace mención en el párrafo anterior, es el que comprende la primera semana de pascua, que es en fecha variable y a la CHVN, una familia les presta por esa semana, una casa ubicada en Cuernavaca, Morelos. Es el único período que tienen fuera de las instalaciones de la CHVN.

4.6 Pre-egreso, Parte III

Mientras el joven que tenga 18 años o más, y permanezca en la institución, es responsabilidad esta acompañarle hasta el momento de su egreso. Se plantea que se le forma para la vida y el trabajo, para que al egresar no se vea en desprotección y encuentre un medio honesto de vida, o bien, continúe estudiando. Lo que se indica en la normativa es lo siguiente, aunque la observación en campo mostró una situación diferente.

Se estipula que durante el periodo de pre-egreso, los jóvenes que no estudien recibirán durante el tiempo que lo requieran, adiestramiento en el oficio o actividad de su elección, a fin de capacitarlos para ganarse la vida como adultos.

Los jóvenes que han cumplido 18 años con alguna actividad laboral recibirán acompañamiento psicológico, que sirva para reforzar la maduración psicológica y emocional, previa a su egreso de la institución.

Los jóvenes mayores de 18 años, que estén cursando estudios superiores y deseen continuarlos como beneficiarios de la Casa Hogar, sólo podrán hacerlo si acreditan un promedio mínimo semestral de 8 en bachillerato y en estudios profesionales.

4.7 Egreso

El reglamento de la CHVN es tajante: los jóvenes mayores de 18 años, que no estudien el bachillerato o alguna carrera, al concluir su periodo de capacitación y tengan trabajo, serán dados de baja y deberán egresar de inmediato. Será una opción de la Casa, apoyar a los jóvenes que egresan, regalándoles ropa y mobiliario para empezar su vida como adultos.

4.8 Reglamento interno de trabajo de los empleados

El reglamento interno de trabajo fue elaborado el 2 de octubre de 2015 y es entregado en dos hojas y básicamente, más que un reglamento, es un esbozo de lo que se tendría que apoyar para el conocimiento de los derechos y deberes de las MS o cuidadoras. Se reproduce a continuación. Nótese que al igual que los anteriores documentos, son normativas de disciplina, cumplimiento, orden y obediencia a la autoridad de la institución.

1. “El presente reglamento es de observancia obligatoria para todos los empleados de “CASA HOGAR VILLA NOLASCO, A.C.” y tiene por objeto fijar las condiciones generales de trabajo del personal.
2. Los trabajadores prestarán servicios materiales, intelectuales o ambos, por tiempo indeterminado.
3. Son derechos de los trabajadores:
 - a. Percibir la remuneración que les corresponda
 - b. Disfrutar de los descansos y vacaciones procedentes
 - c. Obtener, en su caso, los permisos y licencias correspondientes
 - d. No ser separado del servicio, sino por causa justa
 - e. Ser reconocido y tratado como persona con derechos y obligaciones.
4. Son obligaciones de los trabajadores:

- a. Asistir con puntualidad, al desempeño de sus labores y cumplir con las disposiciones que se dicten para comprobarla
- b. En caso de enfermedad, dar el aviso correspondiente dentro de la hora siguiente a la reglamentaria de entrada a sus labores
- c. Desempeñar el empleo o cargo en el lugar que sean adscritos.
- d. Desempeñar las funciones propias de su cargo, con la energía y calidad que este requiera.
- e. Obedecer las órdenes e instrucciones que reciban de sus superiores jerárquicos, en asuntos propios del servicio
- f. Comportarse con la discreción debida, en el desempeño de su cargo
- g. Tratar a los niños, con pleno respeto a su dignidad e integridad personal
- h. No ejercer sobre los niños, ningún tipo de violencia física o verbal
- i. Tratar con cortesía y diligencia al público y/o visitas
- j. Observar una conducta decorosa, en todos los actos de su vida pública y no dar motivo con actos escandalosos, a que de alguna manera se menoscabe su buena reputación, en perjuicio del servicio que se les tenga encomendado
- k. En caso de renuncia, no dejar el servicio sino hasta que le haya sido aceptada, y entregar los expedientes, documentos, fondos, valores o bienes cuya atención, administración o guarda estén a su cuidado
- l. Comunicar oportunamente a sus superiores, cualquier irregularidad que observen en el servicio

m. Procurar la armonía entre todo el personal

5. Queda estrictamente prohibido:

a. Aprovechar la jornada de trabajo, para resolver asuntos particulares

b. Proporcionar a terceras personas, sin la debida autorización documentos, datos o informes de los asuntos del área a su cargo

c. Llevar a cabo colectas para obsequiar a los jefes o compañeros, así como organizar rifas dentro de las horas laborables

d. Utilizar los vehículos de la institución para asuntos personales

e. Fumar, consumir bebidas alcohólicas u otras sustancias nocivas dentro de las instalaciones

f. Y en general, ejecutar actos contrarios al desempeño de las funciones encomendadas.

6. Los horarios establecerán el tiempo laborable, concediendo una tolerancia de diez minutos para llegar al trabajo". (Reglamento Interno de Trabajo, 2015, pp. 1-2).

El manual entregado a las MS consta de 3 hojas, no es analizado y explicado a las mismas para su correcta aplicación. Se ha hecho referencia sobre el desconocimiento de dicho manual por parte de las MS.

Se localizan grandes ausencias en el manual, sobre qué hacer para lograr una mayor empatía y colaboración entre los niños y las MS. Tampoco indican técnicas de contención, en casos de abuso, por parte de los niños o bien de las mismas MS.

Se lleva un registro sobre incidentes sobre los niños, no así de las MS. Y aun realizando el llenado, la ausencia de un seguimiento fidedigno sobre los casos es nulo.

En todo caso, dar un manual de procedimientos a las MS, por completo que este sea, no sustituye un proceso de capacitación para este trabajo, ni mucho menos la formación en el plano humano para atender las necesidades afectivas y de bienestar de un niño en desarrollo, menos todavía para plantear cómo entablar un vínculo, que pueda parecerse a lo que haría quien sustituye el vínculo materno-infantil deseado. Al parecer, lo que más se demanda está relacionado con el cuidado doméstico y el control de la disciplina en la casa que se les ha asignado.

La impresión de la investigadora, es que no importa tanto una edad específica, preparación, profesión o estado civil, ya que las MS, son contratadas para coordinar una casa dentro de la institución, con un número específico de niños, a quienes cuidan, vigilan y disciplinan.

En la charla impartida a las MS a solicitud de estas, expresaron a la investigadora, su preocupación por no contar con elementos formativos para el desempeño de su tarea, a fin de estar a la altura de la población infantil, de poseer estrategias efectivas para resolver los retos que enfrentan. La preocupación antes mencionada fue idéntica a la que expresaron los responsables de la Casa Hogar, según su relato, debido a la falta de personal que coordine, organice y se responsabilice de los infantes, se ven en la necesidad de contratar personas con graves carencias de tipo educativo, emocional y hasta de sentido común.

Conforme se asiste a desarrollar la investigación en la CHVN, se corrobora que las MS operan como si fueran capataces, buscan que los infantes cumplan con la normativa estipulada. Ellas no tienen ningún seguimiento de actividades y sólo cuando surgen situaciones problemáticas, es cuando los responsables actúan, a fin de serenar el ambiente dentro de la casa correspondiente.

A lo antes expuesto surgen algunas interrogantes, compartidas con ellas mismas, que se han tratado de documentar en el propio discurso de las entrevistadas:

- ¿Por qué las MS no logran la empatía con los niños a su cargo?

- ¿Es necesario que hayan sido madres de familia para asumir el trabajo de MS?
- ¿Por qué algunas de ellas que son madres de familia encuentran dificultad para llevar a efecto la tarea asignada?
- ¿Qué tanto influyen sus experiencias personales, en el rol que se les exige dentro de la Casa Hogar?
- ¿Por qué no se considera el perfil idóneo para la contratación de MS dentro de la Casa Hogar?

Durante la charla a las MS, lograron expresar los “sentimientos de impotencia” y el reconocimiento de su “desempeño poco productivo” (según lo señalan ellas), debido a que “no logran sentirse bien” en medio de los niños. Señalaron la falta de cooperación entre ellas y la no corresponsabilidad o indiferencia ante su problemática, de parte de las autoridades de la Casa Hogar.

Igualmente mencionaron reiteradamente que están cansadas de la situación y del desgaste físico que les provoca este trabajo, pues comentan que deben estar atentas las veinticuatro horas del día en la casa y como se dijo antes, solo cuentan con un día de descanso a la semana, para irse con su familia y retornar a las pocas horas.

Tal panorama hace cuestionar:

- ¿Qué es lo que lleva a este tipo de mujeres a emplearse como MS?
- ¿Qué estrategias son requeridas para fortalecer de forma directa su área de formación o habilidades, para la mejor realización de sus tareas?

- ¿En qué se diferencian concretamente los niños de la CHVN respecto a aquellos que crecen dentro de un hogar constituido?
- ¿Qué es lo que esperan los niños de las MS?

Estas interrogantes fueron retomadas en las entrevistas a las MS y también fueron motivo de análisis, de las narrativas de los niños, como se verá en los siguientes capítulos.

4.9 Algunos estudios realizados sobre la institucionalización, en casas hogar de niños en México

Es tan importante el estudiar los diversos ángulos que sobre la institucionalización resultan. El obtener visiones diversas sobre un mismo objeto de estudio, no sólo favorece una mayor comprensión y puntualización sobre lo reportado, que la mayoría de las veces son coincidentes.

A continuación, se presentan 3 tesis y un artículo de revista, que focalizan de diversos modos la problemática que genera el encierro, el convivir bajo un mismo sitio por años, de comunidades de niños, que, en el mejor de los casos, logran adquirir la edad para su egreso, no sin portar grandes huellas que, como tatuajes, permanecerán durante su vida posterior.

Un primer comentario se presenta en que en las tres tesis se coincide sobre la agencia que los niños presentan al ser ingresados a una casa hogar a saber: desamparo, orfandad, pobreza extrema, abandono de madre, padre o ambos, negligencia, violencia conyugal, madre sin apoyo, migrantes, maltrato físico, abuso sexual, explotación, menor en riesgo. Romero (2014).

Un segundo comentario coincidente son las condiciones que presentan las casas hogar que va desde personal insuficiente, mal retribuido, con grandes cargas de trabajo, así como la falta de supervisión por parte de las autoridades, mismas que se realizan de forma superficial y poco frecuente, dando pie a un sinnúmero de abusos de autoridad o bien de acallamiento de las necesidades prioritarias de los niños. Al respecto Ibarra et al. (2017), comenta:

Los informes señalan que no hay registros oficiales de las instalaciones, materiales y recursos humanos de las instituciones, ni se realiza una supervisión de las condiciones de vida de los niños... atención despersonalizada con situaciones de convivencia violenta... p. 1538.

Un tercer comentario va con respecto a la prolongación de permanencia de los niños asistidos. No se logra el respeto a la libertad asignada en la constitución mexicana, ni mucho menos, indicada por los derechos del niño, que marca no sólo que debe ser temporal, que es una urgencia darle voz al niño y dejar de tratarlo como “menor” incapaz de ver por sus intereses y ser obligado a que lo representen los adultos. Ibarra et al (2017) señala que:

...la protección institucional debe favorecer el desarrollo de la autonomía, orientar a su realización y evitar extenderse en formas sobreprotectoras y más allá del tiempo en que las familias promedio asume enteramente las responsabilidades de sus hijos (1548).

La problemática que se genera por el aislamiento, el llevar una vida regulada por en donde su persona deberá ajustarse y adaptarse, de tal manera que provoca en los niños un sinfín de malestares psicológicos, muchas veces con una profundidad de daño que cuando alcanzan la edad en que deben de retirarse del resguardo, son incapaces de tomar sus propias decisiones, se vuelven miedosos, asociales y violentos ya por el imaginario social, ya por la falta de garantías para su sobrevivencia en el exterior de las instituciones. Romero (2014) citando a (Pinheiro ,2006), con sus señalamientos sobre el egreso, los efectos producidos precisamente por el encierro:

Sobre la etapa del egreso de los jóvenes y su inserción a la sociedad o reincorporación al seno familiar, la experiencia en España permite rescatar tres características que afectarán a las niñas, niños y adolescentes:

- a) Exceso de adaptación: referido a la costumbre de llevar una vida dirigida y al ritmo del internado, el crecer en un espacio cerrado y hecho a la medida propicia el sentimiento de desamparo al tener contacto con el mundo real.
- b) Inadaptación a antiguos ambientes: La falta de experiencia de vida en libertad dificultará adaptarse a la familia, el barrio, el empleo, entre otros. El menor se

ha acostumbrado a recibir lo que necesita sin esforzarse, carece de una ideología del esfuerzo y de la valoración de lo obtenido.

- c) Masificación: el formar parte de un grupo anula su iniciativa (serán iguales, misma disciplina, misma hora de comida, misma ropa). En el internado el binomio autoridad-amor pasa a ser autoridad-orden (Pereira, 2006, p.33,34, 36).

Un cuarto comentario consistiría en la problemática para con las familias que reciben al niño, bien por ser “mal portado” o indisciplinado que al poco tiempo exigen nuevamente el niño sea reincorporado a la institución. Lo anterior es consecuencia de la falta de seguimiento a los padres de familia, madres o bien parientes que no conciben cómo llevar adelante la vida con un niño que ha sido institucionalizado y que, al salir, sin cumplir la mayoría de edad, se siente invadido, trascendido y no ajustado a la realidad en donde no hay un horario, normas, o bien, una comunidad en donde él, en su singularidad no existe. González Pastor (1018) en su trabajo comenta:

...cómo es que, los niños por medio del mecanismo disciplinario se reducen del “ser” al “para ser” dejando a un lado el sentido de la propia existencia lo cual conduce a que la subjetividad se vea afectada debido a la racionalización de la dominación. p 58.

El quinto comentario que emerge de los trabajos citados, son las secuelas en relación al trayecto educativo, donde por cuestiones de gestión legislativa, el niño pierde el tránsito educativo conforme a su edad, siendo así que va irregular en comparación con los niños no institucionalizados. González Pastor (2018) señala:

...los niños criados en instituciones presenten retraso en el desarrollo como consecuencia de la vida institucional; la población de estas Instituciones suele ubicarse por debajo de los niveles esperados de crecimiento físico, cognición y desarrollo del comportamiento general; el tipo de apego tiende a ser inseguro y el

desarrollo socioemocional suele ser tardío en comparación con los menores no institucionalizados (Ibáñez; Mendoza 2017: 1540). p 86.

Un sexto comentario se torna en cuanto a la disciplina, la constante necesidad de control dentro de las instituciones, expresadas a través de reglamentos, que la mayoría de las ocasiones no son funcionales, ya que como indican los estudios, deberían ser consensuados y no obligados, castrando todo tipo de expresión fuera de los cánones. Los reglamentos son tan puntillosos, aunque no abren espacios para la aplicación a cada uno de los niños, sino que generalizan, negando la equidad en su aplicación. González Pastor (2018), ahonda aún más:

en este tipo de Instituciones la vida incluye aislamiento, los niños se encuentran “normalizados” mediante reglamentos, las relaciones con los cuidadores no son favorables para el desarrollo de los niños, no hay una buena inversión en el área psicológica y en la mayoría de los casos hay poca o nula estimulación ambiental. p 86

Al final, todo movimiento, desarrollo personal, pensamientos y actitudes deben ser normados y llevados a también infligir castigos a quien no los acate. No existe el proceso formativo que de pie a los niños, a opinar sobre lo que creen sea conveniente para una sana convivencia con sus pares, con los responsables o bien, con el mantenimiento dentro de la casa.

Capítulo 5

5. DESARROLLO HISTÓRICO SOBRE LA RESILIENCIA

El enfoque teórico por medio del cual se llevó a efecto la presente investigación es la resiliencia. Hay una gran variedad de autores que han realizado grandes aportaciones en la construcción del término, o bien, han llevado a análisis diversos los elementos constitutivos de la resiliencia.

El término “resiliencia” tiene su origen en la física y refiere a la cualidad resistente que presenta algunos materiales que, no obstante, la fuerza que se les aplique existe la posibilidad de volver a su estado inicial sin romperse o sufrir daño, aunque en efecto hayan sido modificados. Es decir, en la Física, el concepto de resiliencia de materiales es la resistencia al choque, expresado en la fórmula de kilogramos por centímetro cuadrado. El ejemplo clásico es el de un resorte, que ha sido empleado como metáfora de la resiliencia humana.

El diccionario de la Real Academia Española: “...refiere al inglés “resilience” derivado del latín *resiliens*, ‘saltar hacia atrás’, ‘rebotar’, ‘replegarse’. En <https://dle.rae.es/resiliencia?m=form> El ejemplo clásico es el de un resorte, dada su elasticidad y capacidad de resistencia, no se rompe o daña, aunque se le extienda al máximo, regresa a su tamaño, y por analogía, la capacidad de un individuo, grupo o comunidad para afrontar y superar las adversidades de la vida.

Fue asumido el término analógicamente en las ciencias de la salud, primeramente, se utiliza en psicología y extensivamente, también las ciencias sociales. El término es usado como contrapuesto al de vulnerabilidad.

Rutter en la década de los setenta del siglo XX, se convierte en el pionero en utilizar y aplicar el término en el comportamiento de los seres humanos. Asume que, durante su desarrollo y crecimiento, la persona deberá afrontar circunstancias riesgosas y difíciles, y que, no obstante, el daño o la fuerza de la experiencia de la misma, se sobrepone y con mayor ahínco, aprende y se fortalece, conduciéndose al logro de su objetivo o meta.

El estudio fue realizado por un grupo de psicólogos y psiquiatras a un grupo de niños con riesgo a sufrir psicopatologías y problemas en su desarrollo, debido a su carga genética o por experiencias vividas. Un buen número de niños mostraron resiliencia, es decir un desarrollo positivo en contextos de riesgo y/o adversidad, contraria a una minoría que mostraron negatividad y posteriormente tuvieron psicopatologías diversas.

El estudio liderado por Rutter arrojó posibilidades de intervención con los niños, no obstante, su supuesta genética que presagiaba fracaso. Los resultados asombraron al reconocer las diferencias individuales en poblaciones de alto riesgo; es decir, el comportamiento observado en hijos de padres mentalmente enfermos. La visión está centrada en el déficit o carencias seguido de la pobreza.

Rutter al igual que otros estudiosos, se inclinó dados los resultados de su estudio, a nominar a los niños invulnerables a los riesgos. Sin embargo, posteriormente corrigió el término y optó por asumir el concepto resiliencia.

Para Rutter (1985), el concepto de invulnerabilidad estuvo equivocado porque: a) la resistencia al estrés es relativa, no absoluta; además, varía con el tiempo y de acuerdo con la etapa del desarrollo de los niños y la calidad del estímulo; b) la resiliencia proviene tanto del ambiente como de las características constitucionales de los menores, y c) el grado de resiliencia no es estable, porque varía a lo largo del tiempo y de las circunstancias (Gaxiola, 2013, p.3).

Se lograron avances en psicopatología y en políticas que apoyaran el desarrollo del nuevo descubrimiento.

Fue en el año de 1986 que Rutter suma la aportación sobre la interacción entre personas y medio ambiente, destaca el rol activo de las personas, frente a lo que les ocurre. Kotliarenco et al., en el Estado de Arte de la Resiliencia (1997, p.5), menciona la definición de resiliencia que aporta Rutter:

[...] características de aquellas personas, que no obstante de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993).

Existe la crítica certera de Kotliarenco sobre Rutter, afirmando que la definición antes citada, promueve un sesgo hacia el “enfoque psicobiológico” de la resiliencia, que se centra en la interacción entre las personas y su ambiente, y el rol activo de la persona, inclinándose por localizar los factores de riesgo en poblaciones y no tanto, los factores de protección, que llevan a la población a la superación de sus situaciones de riesgo (1997, p.2).

De acuerdo con Kotliarenco (1997, p.1), la resiliencia tendría que enfocarse, no sólo en un ámbito de riesgo ambiental, que define más bien una mirada médica, en tanto a su parecer, es preferible enfocarse en qué factores del ambiente o condiciones, favorecen a vivir una vida sana.

Este giro o mirada sistémica, configura las posibilidades personales, familiares, comunitarias y de política social, que vengan a reforzar los factores para la plena realización resiliente.

Al hablar de resiliencia se pueden identificar tres modelos explicativos sobre el proceso. Las relaciones entre los aspectos de: a) riesgo; b) factores protectores; y c) resultados positivos o negativos (Fergus y Zimmerman, 2005).

Los especialistas en resiliencia mencionan otro de los estudios que fue contundente, el realizado por E.E. Werner y referido por Kotliarenco, que consistió en la observación a lo largo de 40 años, es decir desde la niñez hasta su adultez, de casi setecientos niños con situación de pobreza, pobladores de la isla de Kauai. En medio de la pobreza, vivieron penurias, pero otra parte sufrieron experiencias de estrés, o bien, fueron criados por familias disfuncionales que peleaban, se divorciaron y sólo las madres los criaron, algunos padres eran alcohólicos y/o sufrían enfermedades mentales. Sin embargo, y aquí está la diferencia,

a pesar de todo el contexto vulnerable, antes descrito, muchos de esos niños, ahora ya hombres adultos, lograron un desarrollo sano y positivo, es decir:

[...] no presentaban carencias en el plano biológico ni psicosocial, sino que, por el contrario, alcanzaban una adecuada calidad de vida” (Kotliarenco, 1997, p.1).

Wagner (1989), quien se inclina a reconocer los factores de riesgo de la persona, a fin de identificarlos, para enfocarse a buscar políticas públicas, que contengan o se presenten como factores protectores, para el logro de superación de los riesgos (Kotliarenco, 1997, p.2).

Meyer (1957), ubica el término de la resiliencia como “la posibilidad de ver cómo las personas hacen frente a los desafíos, qué experiencias reportan y cuáles son los momentos de transición” (Kotliarenco, 1997, p. 3). El enfoque resalta las fortalezas o aspectos positivos que poseen las personas.

5.1 Visión sobre la resiliencia para la presente investigación

Resulta bastante interesante la definición que sobre la resiliencia proporciona otro autor reconocido en el tema, Saavedra (2008), quien, a diferencia de otros investigadores, asume a la misma como un “rasgo”.

[...] la resiliencia es un rasgo personal cultivado a lo largo de la historia del sujeto, y que posiblemente, se ha constituido como vínculo temprano siendo condición para el desarrollo de una particular apropiación de los sucesos de la vida. Es decir; aquello que el sujeto tiene como rasgo distintivo, ha sido aprendido con relación a otros. Siendo esto así, -aprendido- puede cambiar, o está en constante proceso de interpretación (p.27).

La visión de la resiliencia como un “rasgo”, es decir, algo que constituye y distingue a cada persona, nos parece apropiado, ya que cada persona en el trayecto de vida va asumiendo,

va construyendo a través del diario vivir, provisto de experiencias, algunas veces muy positivas y otras no tanto, sumando y aprendiendo siempre en y con los otros.

Según el Diccionario de la Real Academia Española, la palabra “rasgo” proviene de “rasgar” y proporciona 5 acepciones, siendo útil para el presente trabajo, la siguiente: “Peculiaridad, propiedad o nota distintiva” (En <https://dle.rae.es/rasgo?m=form>).

La diferencia de esta visión, que se antoja versátil, dinámica y acorde con un presente muy peculiar y particular. La persona y su desarrollo “sui generis”, su encuentro y acompañamiento con los otros, va de acuerdo con la resiliencia comunitaria, visión latinoamericana promovida por Suárez-Ojeda (Melillo & Suárez-Ojeda,2001), que vincula a la persona a un entorno en donde la comunidad juega un papel primordial. Es decir, la resiliencia no se considera solo como un atributo o capacidad enteramente individual, sino como el resultado de la interacción con los otros.

Es parte de la idiosincrasia el reconocer en el pasado latinoamericano, el acompañamiento, la pertenencia, la importancia de permanecer en una comunidad, en la cual se ofrece y perpetúa la visión ontológica y axiológica. La consecución de un sin número de costumbres, ritos y formas de comunicar, que fortalecen y permite la interpretación de los sucesos y ofrecen un universo, en el cual, la persona se vincula y con ello, se aprende el ser resiliente. En los países latinoamericanos es común que se eduque para una continua pertenencia al núcleo familiar, para convivir con la familia extensa a lo largo de la vida y los padres, abuelos, son personas que tienes mucho ascendiente con los integrantes jóvenes.

También la comunidad tiene gran relevancia y en muchos entornos los usos y costumbres de los pobladores se inclinan a la acción colectiva y la compartencia. En sociedades más avanzadas e industrializadas se educa para el fortalecimiento de la individualidad, del éxito de tipo laboral y económico, y los jóvenes se independizan pronto de la tutela familiar. Con esto no se está juzgando lo “bueno o malo” de dichas prácticas, sino los contrastes, que en parte explican el por qué, cuando se asume el tema de la resiliencia en contextos de los países del sur se destaca la solidaridad y el apoyo de la comunidad, la acción colectiva,

mucho más que la expectativa en acciones del propio estado o de servicios de bienestar social.

5.2. Vulnerabilidad

Hablar de vulnerabilidad como un elemento analítico o categoría, hoy en día, resulta poco útil, ya que la aplicación que comúnmente se da a la palabra “vulnerable”, tiene que ver con sobre todo con desastres naturales o ambientales, aunque se suele atribuir como condición intrínseca, esencialista, de los sujetos. El cambio climático ha generado un sinnúmero de eventos que se suceden de manera periódica en todo el mundo, con una frecuencia constante y con daños irreparables, por pérdidas de vidas humanas y de contexto natural, en concreto. No obstante, ha quedado claro que no es solo el tema de la intensidad de las fuerzas de la naturaleza, sino de la desprotección, negligencia y falta de acciones preventivas eficaces las que magnifican el impacto de dichos efectos sobre la población. Por ejemplo, en ciudades de Japón o Chile, a diferencia de Haití, el impacto de sismos de alta intensidad es muy distinto, no atribuible a que los sujetos per se sean vulnerables.

Así, consideramos que es necesario hacer una precisión, la vulnerabilidad no es un ente presente y perpetuo, ni en la naturaleza ni en las personas. Es transitoria y aún más, se habla de vulnerabilidad cuando en ambos casos, arriba mencionados, están colmados de vulnerabilidades varias, no englobado en un término, sino en un sinnúmero de circunstancias que como capas de cebolla (metafóricamente hablando), envuelven un evento donde está presente la situación de vulnerabilidad.

El término surgido dentro del ambiente médico y científico tiene más que ver con situaciones de riesgo de un posible desastre, que requiere medidas apropiadas y urgentes, para impedir dicha desgracia. Cuando se aplica o refiere el término a una persona, se habla entonces de una situación de vulnerabilidad, no de un estado determinado de indefensión o daño permanente que adquiere la propiedad de ser intrínseco a la persona.

La metáfora de las capas es propuesta por Florencia Luna (2004) en su escrito: “Vulnerabilidad: la metáfora de las capas”, en dicho texto, hace una reflexión sobre el uso ético del término, donde lo vulnerable tiene necesidad de un trato especial. El abuso

constante del término dentro del ámbito investigativo ha llevado a hacerlo una denotación permanente, añadiendo poco o nada, para presentar soluciones concretas a ese problema o circunstancia.

En el artículo se hace mención que es necesidad mostrar la vulnerabilidad como algo aplicado a todo ser humano; el querer conseguir “compasión” hacia las personas, sólo para despertar un sentimentalismo insano. Por último, el uso de argumentos para “estereotipar o etiquetar” a las personas o comunidades, situación que va contra su dignidad.

La metáfora de las capas nos da la idea de algo más “flexible”, algo que puede ser múltiple y diferente, y que puede ser movido de uno en uno, por capa. No hay una “sólida y única vulnerabilidad” (Luna, 2004, p. 7-8).

Según el Diccionario de la Real Academia Española, vulnerabilidad proviene del lat. “vulnerabilis” e indica a alguien que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente.

De acuerdo con la definición se habla de alguien que “puede”, es decir, que es posible, aplicado a alguien, cuya esencia no es la vulnerabilidad en sí, es una situación circunstancial, de la cual puede y debe emerger, y sólo se logra, cuando la persona identifica por sí misma o con auxilio de la comunidad o el entorno, las diversas vulnerabilidades y se busca la forma de resistir, de superar tal o cual situación.

Feito (2007, p.9), también otorga la definición sobre la vulnerabilidad, relacionada con el sufrir, la enfermedad, dolor, fragilidad, limitación, finitud y con la muerte misma. Sin embargo, nada de lo indicado es el final en la existencia de la persona, es decir, puede la persona superar lo que se presente, claro, sólo la muerte es el evento contra el cual, no hay vuelta.

5.3 Conceptos que constituyen la resiliencia

A principios de la teoría sobre resiliencia, se hace mención a los factores protectores y los factores de riesgo, elementos que deben estar presentes cuando se hace referencia al proceso de resiliencia.

Kotliarenco (1997) hace énfasis en que los factores protectores y factores de vulnerabilidad o riesgo, actúan interactivamente. Dependerá de la persona y de su interacción con el contexto el que algún factor estresante se convierta en vulnerabilidad.

En la perspectiva ecológica, los factores pueden ser tanto de riesgo como de protección, de acuerdo con el contexto y su interacción.

La Real Academia Española del Lenguaje, define el origen de la palabra “Factor”:

Del lat. factor, -ōris 'el que hace'. Y presenta tres acepciones, siendo conveniente para el presente trabajo: “elemento o causa que actúan junto con otros” (En <https://dle.rae.es/factor?m=form>)

El término es utilizado dentro del campo de la resiliencia; Grotberg (1995b) realiza el estudio de la presencia de factores de resiliencia identificados a través de informes realizados anteriormente con niños y adultos, de acuerdo con la información que ellos consideraban enfrentarían una situación adversa y cómo esas personas enfrentaron las situaciones de adversidad concretamente en sus vidas. Por ende, “los resultados señalaron que, ningún factor en particular y por sí solo promovía la resiliencia” (Kotliarenco, 1997, p.32).

De acuerdo con la definición, ahora sí podemos abordar los factores que comprometen a la resiliencia como características o elementos que la constituyen.

La Real Academia Española de la Lengua define la palabra “riesgo”:
“Del ant. *riesco* ‘risco’, por el peligro que suponen”.

(<https://dle.rae.es/riesgo?m=form>).

La definición hace clara referencia a la posibilidad de que las personas enfermen o desarrollen enfermedades.

Cuando hablamos de “factores de riesgo” según Munist et al., 1998, citado por Gaxiola (2013, p. 4): “constituyen cualquier característica o condición de una persona o comunidad que va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud.

Al hablar de características de riesgo, se entiende, no sólo la probabilidad de que la persona sea dañada por una enfermedad; o bien, como una condición externa de la comunidad, que implique un riesgo en el desarrollo de la persona.

Es común entre los estudiosos, relacionar “la pobreza” como uno de los principales factores de riesgo, de donde emergerán otros múltiples factores, que incidirán en las personas. Se hace necesario comentar que el “factor de pobreza”, conlleva en un niño, una pobreza a nivel de experiencias; carencias de: afecto, alimento, techo, vestimenta; violencia, adicciones, educación, maltrato, abusos que, en gran medida, hacen vil la existencia y que sólo con el apoyo de factores de protección, logran llevar a buen puerto el desarrollo de aquellos niños privados de lo más vital.

Kotliarenco citando a Hawkins y Catalano (1990), menciona las estrategias que permiten mitigar los factores de riesgo: enriquecer los vínculos, fijar límites claros y firmes y enseñar habilidades para la vida. De esto se hablará a continuación.

5.3.1 Características que se deben de considerar en el proceso resiliente

La resiliencia no es un estado permanente ni en las personas ni en las comunidades, es decir, de acuerdo con la situación de necesidad por adversidad, es que la persona hace uso de sus recursos interiores personales o bien comunitarios, para salir sano de la circunstancia que le aqueja y con ello, adquirir un aprendizaje nuevo que le restituya.

Existen ocasiones en que la persona, no muestra resiliencia en una situación dada, no porque no posea factores, sino porque desconoce su utilidad para usarlos contra la adversidad.

[...] porque la persona es resiliente en situaciones más conocidas o menos riesgosas; por el contrario, no lo demuestra en situaciones nuevas o completamente desconocidas, en las cuales experimenta la pérdida de control, sobre lo que está sucediendo” (Grotberg, 2006, p. 22).

Con el fragmento arriba citado, se reconoce que algunas veces el proceso resiliente no se lleva a cabo, por desconocimiento de la situación de vulnerabilidad de la persona y, por ende, el no reconocimiento de sus factores protectores.

5.3.2 Factores protectores

Con base en el planteamiento de Rutter, se define a los “factores protectores” como “influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo” (Kotliarenco, 1997, p.12).

Los factores protectores, constituyen las características personales, familiares o del entorno, que reducen los efectos negativos de la adversidad. Buscan mejorar, alterar, modificar las respuestas de las personas ante los riesgos o peligros, que pueden pronosticar efectos desfavorables.

Los factores protectores incluyen un componente de interacción con factores de riesgo, provenientes de la propia persona, otras personas o el mismo ambiente; favorecen la superación del estado de vulnerabilidad.

La mayoría de los teóricos hacen hincapié en que “un factor protector puede no constituir una experiencia en absoluto, sino una cualidad o característica de la persona” (Kotliarenco, 1997, p.12).

Se comprende entonces, que un factor protector puede en un momento dado resultar también como un factor de riesgo. Por ejemplo: en casa, la madre, a quien socialmente se le atribuye el cuidado de los niños, puede ser que, contrario a ello, los maltrate o bien, los abandone. Entonces para los niños ese factor protector se convierte en un factor de riesgo. Munist et al. (1998), citado por Gaxiola (2013), aclara la posibilidad resiliente de aquellos que, en una situación de riesgo, superan, gracias a factores protectores propios o externos, y logran un desarrollo sano.

[...] la resiliencia es evidente cuando las personas, al estar insertas en una situación de adversidad, es decir, al estar expuestas a un conglomerado de factores de riesgo, tienen la capacidad de utilizar aquellos factores protectores para sobreponerse a la adversidad, crecer y desarrollarse adecuadamente, hasta madurar y convertirse en seres adultos competentes pese a los pronósticos desfavorables (Gaxiola, 2013, p. 4).

Gore y Eckenrode (2000), citados por Barcelata (2015), dividen los factores protectores en dos grupos:

1) “Los factores personales, que por lo regular incluyen componentes internos biológicos como el temperamento y, o el estatus físico de salud, o ambos y otros, que tienen que ver con la interacción social, como el autoconcepto, la autoestima o el sentido de “maestría”.

2) Factores externos, relacionados con los recursos del medio ambiente, algunos proximales del mesosistema como la familia, la escuela, el ingreso económico y los vínculos interpersonales de apoyo social y otros distales que pertenecen al macrosistema de tipo social, económico y cultural” (Barcelata, 2015, p. 9).

Werner (1993) citado por Gaxiola, afirma que los factores protectores operan por medio de tres mecanismos:

1. Modelo compensatorio: Las variables que provocan estrés y los atributos personales se combinan aditivamente en la predicción de la consecuencia, y el estrés severo puede contrarrestarse, ya sea por las cualidades personales o por fuentes de apoyo.
2. Modelo de desafío: cuando el estrés no es severo, puede tener un potencial estimulador de competencia en una relación curvilínea. Esta relación curvilínea implica que, en un momento, el estrés llega a ser tan severo que los factores protectores no funcionan.
3. Modelo de inmunidad: existe una relación condicional entre estresores y protectores, donde estos últimos, no producen efectos detectables en ausencia del estresor". (Kotliarenco, 1997, p 5).

Sobre los modelos antes mencionados, se comprende que, ningún factor de protección establece ninguna protección ante el riesgo, es el uso que hace la persona de esos factores de protección ante la adversidad (Kotliarenco, 1997, p.6).

5.4 Conceptos relacionados con la resiliencia

Como anteriormente se hizo mención, se han querido equiparar algunos términos al de resiliencia; entre ellos tenemos:

Invulnerabilidad: Reutter había sostenido a inicio de las investigaciones sobre resiliencia, que los niños eran invulnerables a los daños, situación que posteriormente corrigió dejando el término a donde pertenece, el campo de la psicopatología (Becoña, 2006, p.132).

Competencia: Luthar, Sameroff , Seifer y Garmezy, identifican el término resiliencia con competencia, siendo este último, un término utilizado por el conductismo y que la industria retoma, a fin de lograr, el desarrollo de habilidades para el trabajo (op cit., p.130)

Robustez [hardiness]: Levav afirma que es una característica personal que le hace mayormente resistente a la vulnerabilidad y que posee el control de la situación (op cit., p.132).

Kotliarenco (1997) afirma al respecto que:

[...] la resiliencia supone un estado de sensibilidad de parte de las personas frente a estímulos dolorosos o adversos, que actuarían vulnerándola. A la vez, que una reacción activa de construcción positiva y de una forma socialmente aceptable. (Kotliarenco, 1997, p. 46).

5.5. Perspectivas en el estudio de la resiliencia

1) *Psicopatología del desarrollo* (evolutiva o transaccional). Pionera de la resiliencia. Enfocado a estudiar las alteraciones en el desarrollo, la psicopatología. Sus representantes son: Rutter, Masten, Wermer. Garmezy y Luthar entre otros.

2) *Ecológica Social:* Pertenece a la escuela latinoamericana. Algunos de sus representantes son: Grotberg, Munist, Suárez, Kotliarenco y Saavedra. Incluyen en el estudio los procesos individuales, así como el impacto que tiene el contexto social en el proceso resiliente. Se enriquece con la aportación del enfoque explicativo ecológico de Bronfenbrenner (1987) en cuanto a la influencia de diversos sistemas,

donde la persona y las comunidades se desarrollan (Barcelata, 2015, p. 24). Aquí se incluye la resiliencia comunitaria promovida por Suárez-Ojeda (2001).

3) *Psicoanalítica*: Se enfoca en los procesos individuales. Pertenece a la escuela europea y algunos de sus representantes son: Vanistendael, Manciaux y Cyrulnick.

4) *Sistémica*: se enfoca en el ciclo de vida individual, con intersección de la vida familiar. Y algunos de sus representantes son: McCubbin & Paterson, Walsh.

5.6 Escuelas relacionadas con la resiliencia

A través del tiempo se han identificado tres escuelas principales que han aportado, desde su óptica de análisis, en torno a la resiliencia, posteriormente ha surgido el modelo holístico que franquea las geografías del estudio de la resiliencia y lo entiende como un todo.

5.6.1 Escuela Anglosajona

La primera generación o escuela anglosajona, se desarrolla principalmente en los Estados Unidos y Reino Unido, es la pionera, considera a la resiliencia como un descubrimiento “expostfacto”, es decir, sólo se puede catalogar una respuesta como resiliente si el individuo ya se ha adaptado positivamente.

[...] se centraron en identificar los factores de protección frente a los riesgos y señalaron características de la personalidad como la autoestima, la competencia, la empatía y el sentido del humor, junto con la presencia de apoyo por parte de algún adulto significativo (Forés, 2017, p.16).

Organizan los factores resilientes y de riesgo en tres grupos diferentes: Atributos individuales, los aspectos de las familias, características de los ambientes sociales en los que los individuos se hallan inmersos.

Una característica base de esta generación es el enfoque interaccional-ecológico de la resiliencia. Se retoma el modelo de Urie Bronfenbrenner donde el individuo se halla inmerso en una ecología determinada por diferentes niveles que interactúan entre sí, ejerciendo una influencia directa en su desarrollo humano. Los niveles de influencia son: individual, familiar, comunitario y vinculado a los servicios sociales, de cultura y vinculado a los valores sociales.

Enuncian tres componentes:

La noción de adversidad, trauma, riesgo o amenaza al desarrollo humano; la adaptación positiva o superación de la adversidad; el proceso que considera la dinámica entre mecanismos emocionales cognitivos y socioculturales que influyen en el desarrollo humano.

Entre los teóricos podemos mencionar a: Grotberg, Milstein & Handerson, Rutter, Wolin & Wolin, Kaplan, Masten entre otros.

5.6.2 Escuela Latinoamericana

La segunda generación o escuela latinoamericana, permite identificar la mirada hacia la resiliencia comunitaria.

Este enfoque busca, ante todo, determinar las condiciones sociales, las relaciones grupales, así como las manifestaciones culturales y valores comunitarios que están en la base del proceso resiliente colectivo (Forés, 2017, p.17).

Uno de los teóricos más reconocidos en esta propuesta es Elbio N. Suárez y Melillo. (2001).

5.6.3 Escuela Europea

La tercera generación conocida como la escuela europea, define la resiliencia como un “proceso de superación de la adversidad y, de manera específica, de los traumas” (Forés, 2017, p.17).

El proceso indica que va hacia adelante, hacia el futuro. Consideran que la resiliencia es un atributo que potencialmente todos tenemos, pero que requiere de los demás para construirse y manifestarse.

Entre los teóricos más representativos encontramos a Cyrulnik, Vanistendael.

Posteriormente se dejó de delimitar geográficamente las tendencias que sobre estudios sobre resiliencia se realizan y se busca una perspectiva más holista, integral, dada la complejidad y multideterminación del proceso.

5.6.4 Modelo holístico de la resiliencia

Así aparece el modelo holístico, cuya postura es que todos universalmente poseen la resiliencia. Así mismo se propuso el concepto de “no resiliencia”.

El carácter holístico de este modelo se concreta en dos aspectos fundamentales. Por un lado, en la afirmación de la universalidad de los procesos de resiliencia, presentes en todos y en todo. Por otro, en el reconocimiento, de que aun teniendo en cuenta la multiplicidad de factores que intervienen en distintos planos y entornos para conformar los procesos de resiliencia, ésta es siempre mucho más, que la suma de sus partes (Forés, 2017, p.18).

El modelo holístico identifica tres impulsos o energías que pueden ser observados en los procesos de resiliencia: energía de relación, energía de aprendizaje y energía creativa. (Forés, 2017, p. 21).

5.6. 5 Psicología positiva

El representante de este enfoque es Seligman. El estudio tiene como centro el bienestar emocional y la felicidad (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Los resultados que llevan a un equilibrio o bienestar emocional se logran según la propuesta, fortaleciendo las emociones positivas:

- a) El pasado, por ejem.: satisfacción, orgullo, serenidad; b) hacia o en el presente como alegría, gozo, placer satisfacción y que pueden ser momentáneas; y c) hacia el futuro, como el optimismo, la esperanza, la confianza y la fe (Barcelata, 2015, p. 27).

5.7 Diferentes modelos explicativos y de aplicación de la resiliencia

Existe un número significativo de esfuerzos de teóricos, que han aportado diversas herramientas para la interpretación personal de la resiliencia. Dichos instrumentos provocan no sólo la reflexión personal, sino que va más allá, la percepción a nivel comunitario del proceso resiliente.

Entre las más importantes encontramos la aportación de Edith Grotberg (1995), que propone una serie de factores resilientes.

En la tabla 10 se integran algunos de los modelos explicativos que a juicio de la investigadora de esta tesis, han logrado desarrollar herramientas o dispositivos para acercar a través de un ejercicio personal el descubrimiento de la propia resiliencia. Se mencionan por el interés para esta investigación.

Tabla 10

Modelos explicativos y de aplicación de la resiliencia

Teórico	Herramienta
Wolin y Wolin (1993)	Mandala de la resiliencia o siete pilares de la resiliencia
Edith Grotberg (1995)	Factores resilientes
Stefan Vanistendael (1995)	Casita de la resiliencia
Eugenio Saavedra y Marco Villalta (2008)	Escala de factores de resiliencia SV-RES

Fuente: elaboración propia

A continuación, se ofrece una explicación de cada modelo y herramienta.

5.7.1 Wolin & Wolin: la mandala de la resiliencia

Wolin y Wolin (1993), aportan otra estrategia pedagógica llamada “*mandala*” de la *resiliencia*. Los autores enuncian los atributos, llamados “Siete pilares de la resiliencia”, que a su parecer presenta una persona resiliente. Para ello enuncian y definen 7 atributos que circundan al yo.

En la Figura 25 se ilustra la mencionada mandala de la resiliencia, instrumento diseñado para mostrar las 7 características de un niño que posee resiliencia, siendo diseñada por Wolin y Wolin.

Figura 25



Mandala de resiliencia propuesta por Wolin y Wolin

Fuente: Imagen tomada de Google.

La manifestación de características que la persona tiene y hace conscientes, son aquellas que le auxilian para construir la resiliencia.

Esta palabra “Mandala” es una expresión de los indígenas navajos, del sur-oeste de los Estados Unidos, que designan así a las fuerzas que hacen que el individuo enfermo encuentre su resistencia interna, para sobreponerse a la enfermedad. (Suárez, 1993, p. 20).

Wollin & Wollin definen 7 características o pilares de un niño resiliente:

1. *Introspección [insight]*: Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una auto respuesta honesta.
2. *Independencia*: Se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.
3. *La capacidad*: La habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con *de relacionarse*: otras personas para balancear la propia necesidad de simpatía y aptitud para brindarse a otros.
4. *Iniciativa*: El placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.
5. *Humor*: Alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia. Se mezcla el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.
6. *Creatividad*: La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa en la creación y los juegos, que son las vías para revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza.
7. *Moralidad*: Actividad de una conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo (citado por Kotliarenco, 1997, p. 26).

5.7.2. Edith Grotberg y factores del yo

Factores resilientes propuestos por Edith Grotberg (Grotberg,1995)

Yo tengo (apoyo externo)

1. Una o más personas dentro de mi grupo familiar en las que puedo confiar y que me aman sin condicionamientos;
2. una o más personas fuera de mi entorno familiar en las que puedo confiar plenamente;
3. límites de comportamiento;
4. personas que me alientan a ser independiente;
5. buenos modelos para imitar;
6. acceso a la salud, a la educación y a servicios de seguridad y sociales que necesito;
7. una familia y entorno social estables.

Yo soy (fuerza interior)

1. Una persona que agrada a la mayoría de la gente;
2. generalmente tranquilo y bien predispuesto;
3. alguien que logra aquello que se propone y que planea para el futuro;
4. una persona que se respeta a sí misma y a los demás;
5. alguien que siente empatía por los demás y se preocupa por ellos;
6. responsable de mis propias acciones y acepto sus consecuencias;
7. seguro de mí mismo, optimista, confiado y tengo muchas esperanzas.

Yo puedo (capacidades interpersonales y de resolución de conflictos):

1. Generar nuevas ideas o nuevos caminos para hacer las cosas;
2. realizar una tarea hasta finalizarla;
3. encontrar el humor en la vida y utilizarlo para reducir tensiones;
4. expresar mis pensamientos y sentimientos en mi comunicación con los demás;
5. resolver conflictos en diferentes ámbitos: académicos, laboral, personal y social;
6. controlar mi comportamiento: mis sentimientos, mis impulsos, el demostrar lo que siento;
7. pedir ayuda cuando la necesito.

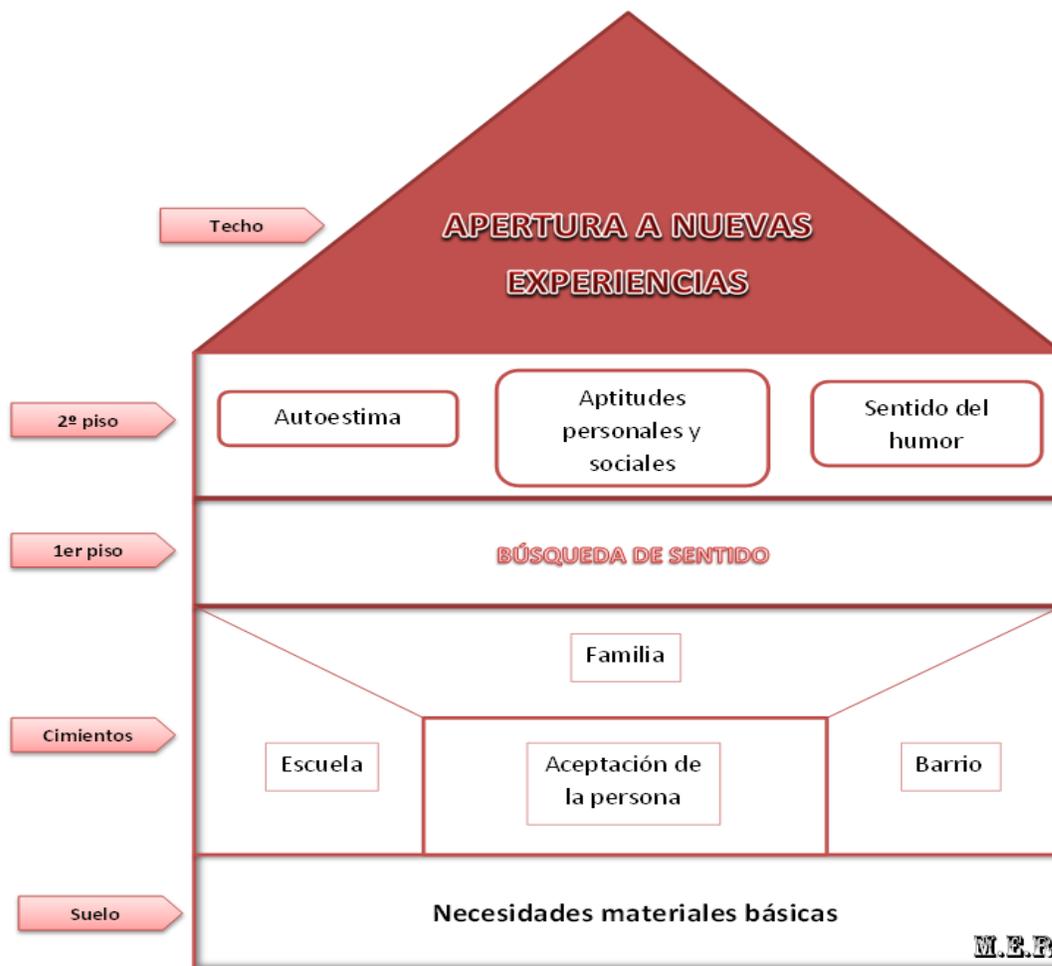
5.7.3 Stefan Vanistendael y la casita de la resiliencia

Stefan Vanistendael (1995) quien con su aportación a través de la “Casita de la Resiliencia” confiere una mirada positiva al proceso, incluyendo el sentido del humor, como esencial para el sostenimiento de un estado resiliente.

Agrega Vanistendael que sólo cuando el niño o la persona vive en un ambiente de confianza es posible que emerja el humor. Ver Figura 26.

Figura 26

Casita de la Resiliencia



Nota: La casita fue creada por Vanistendael, aludiendo a la casa como sitio de seguridad y fuente de protección y amor. Fuente: Google.

5.7.4. Eugenio Saavedra y Marco Villalta: La escala de resiliencia

En 2008, Eugenio Saavedra y Marco Villalta, desarrollaron una Escala de Resiliencia en consonancia con el patrón cultural chileno. Este instrumento, destinado a jóvenes y adultos, permite establecer un nivel de resiliencia de manera general, además de conocer, los factores específicos que lo conforman y poder trabajar así sobre ellos. Ver Figura 27.

Figura 27

Escala de Factores de Resiliencia

	CONDICIONES DE BASE	VISIÓN DE SÍ MISMO	VISIÓN DEL PROBLEMA	RESPUESTA RESILIENTE
Yo soy, yo estoy	F1	F2	F3	F4
Yo tengo	F5	F6	F7	F8
Yo puedo	F9	F10	F11	F12

Nota: la estructura de esta figura, inicialmente es la propuesta por Edith Grotberg, sin embargo, los doctores Eugenio Saavedra y Marco Villalta, la adaptaron para la sociedad chilena y la enriquecieron, pudiendo aplicarla a personas con edades diversas.

A continuación, se definen los 12 factores, que a juicio de Saavedra y Villalta (2008), contribuyen a realizar un juicio personal, a fin reconocer la vulnerabilidad en la persona.

F1: IDENTIDAD: juicios generales tomados de valores culturales que definen al sujeto. Formas de interpretar hechos y acciones.

F2: AUTONOMÍA: juicios referidos al vínculo que el sujeto establece consigo mismo para definir su aporte particular a su estilo sociocultural.

F3: SATISFACCIÓN: juicios que develan la forma particular en que el sujeto interpreta una situación problemática.

F4: PRAGMATISMO: juicios que develan la forma de interpretar las acciones que realiza.

F5: VÍNCULOS: juicios referidos al valor de la socialización primaria y redes sociales con raíces en la historia personal.

F6: REDES: juicios referidos al vínculo afectivo que establece la persona con su entorno social cercano.

F7: MODELOS: juicios referidos a la convicción del papel de las redes sociales cercanas para apoyar la superación de situaciones problemáticas nuevas.

F8: METAS: juicios referidos al valor contextual de metas y redes sociales sobre la situación problemática.

F9: AFECTIVIDAD: juicio que se refiere a las posibilidades sobre sí mismo y el vínculo con el entorno.

F10: AUTOEFICACIA: juicio sobre las posibilidades de éxito que la persona reconoce en sí mismo ante una situación problemática.

F11: APRENDIZAJE: juicios referidos a valorar una situación problemática como una posibilidad de aprendizaje.

F12: GENERATIVIDAD: juicios referidos a la posibilidad de pedir ayuda a otros para solucionar situaciones problemáticas.

La postura que la investigadora asume, una vez que se ha perfilado el sustento teórico de la resiliencia, es simple, se acepta la visión y construcción de la resiliencia latinoamericana, ya que no obstante, la riqueza aportada por las otras escuelas o teóricos, vienen a sumar y a continuar investigando y promoviendo las otras realidades que envuelven al proceso resiliente.

Comúnmente cuando se habla de resiliencia, el imaginario porta a un enfrentamiento con algo riesgoso que deberá ser superado y esto de forma mágica o adaptativa, instantánea. Lo anterior se asume cuando existe un desconocimiento sobre el proceso de construcción que implica la resiliencia.

Recién se asume la resiliencia dentro del campo de la salud y en especial de la psicología, van emergiendo articulaciones y aportaciones, que parten de la salud mental, hacia la posibilidad de encontrar respuestas en el interior de la persona o bien en su entorno. Al respecto afirma Saavedra (2014):

...la resiliencia se produce en función de procesos sociales e internos. Es decir, las personas no nacen resilientes, ni mucho menos se adquiere naturalmente en el desarrollo. Depende de ciertas cualidades del proceso interactivo del sujeto con otras personas, responsable de la construcción del sistema psíquico humano. (Melillo & Suárez, 2000). (p.102).

Los instrumentos que la investigadora ha asumido en diversos talleres y que han abonado para asentar, sobre la necesidad de ir sumando y difundiendo la resiliencia en los entornos más inesperados y reales.

Es relevante la mirada estructurada que hace Grotberg (2003) al diseñar, cual, si fuera un esquema vital, de manera más comprensible, de la resiliencia partiendo del yo, lo que tengo, yo soy, yo puedo

Parece tan profunda la opción para realizar una autoevaluación, con instrumento diseñado por Grotberg, ya que el punto de partida va desde la comunidad y el entorno social, que brinda como sostén: familia, educación, valores, integridad física y psicológica, aunque en el caso de los niños institucionalizados, esta parte no sea visible.

Pero ahí no queda la situación, no obstante, se va hacia la misma persona, al reconocimiento de su identidad de forma positiva, concreta, firme y la no percepción de víctima, sino un ser completo. Este punto tendría que ser “el deber ser” de un niño que ha sido colmado de bienestar, con verdadero interés por parte de su familia o la institución.

Finalmente, sostenido por una comunidad, consciente de su capacidad y entereza, resuelve internamente el niño, que es potencialmente un ser llamado a realizar acciones que le lleven a salir de la situación de vulnerabilidad, riesgo, fragilidad, incapacidad, soledad.

El segundo instrumento que ha facilitado el trabajo de difusión de la resiliencia es la Escala de Resiliencia propuesta por Saavedra y Villalta (2008), da complemento y estructura aún más potente, a lo aportado por Grotberg, ya que no sólo asume las consideraciones antes descritas arriba, sino que catapulta la construcción resiliente del niño a la conquista de metas.

El reconocimiento de las condiciones de base, la visión de sí mismo, la visión del problema y la respuesta resiliente, da como resultado una construcción de y para sí mismo (del niño) y concretarse en un ser resiliente.

El desafío aparece en el instrumento de la Escala de Resiliencia, se considera que, si no existe una meta en la vida de las personas, poco o nada, motiva para convertir la fuerza que exulte para la realización personal. La meta concreta a la que lleva la resiliencia: un ser integral, capaz de sobrellevar y/o afrontar las diversas vulnerabilidades y hacerse cargo de sí mismo, para superar día a día, los desafíos con confianza.

La Casita de la Resiliencia propuesta por Vanistendael (1995). Es parte de los modelos que auxilian, de forma tan concreta a las personas para reconocer, cualquiera sea su edad, dónde se encuentran paradas y analizar su construcción resiliente.

La casita entonces, favorece de tantos modos, la posibilidad de reconocer y reconocerse en ella, teniendo en cuenta, que dentro de ella también se desarrollan situaciones de riesgo o vulnerabilidad, sin embargo, la propuesta es positiva y sencilla.

Vanistendael parte de una figura tan común, querida, como íntima: una casa. Una casa que hay que construir, comenzando por cimentar en la concreción de poseer los elementos básicos de subsistencia como signo de bienestar; posteriormente los cimientos de origen, sostén, motivación que es la comunidad social: familia, escuela, colonia o barrio que provee los elementos generacionales: costumbres, moral, actitudes, formas de vida, lenguaje, apego cuyo rumbo es centrarse en la aceptación e identidad de la persona.

Cuando se ha reconocido la completud de necesidades materiales, comunitarias y sociales, entonces y sólo entonces, la persona se encuentra en un punto de preguntarse sobre cuál será su quehacer, su sentido de existencia, su finalidad en el momento en que se encuentra. La introspección le hará reconocer a la persona, sus dimensiones o posibilidades, actitudes, aptitudes, autoestima y sentido del humor (esencial, comenta Vanistendael) para desde el techo, el punto más alto de su análisis personal, visualizar entornos favorecedores, capaces de hacerle tener una renovada perspectiva de existencia. Saavedra (2023) señala: "...hace que no podamos percibir la realidad del sujeto desde afuera y será el sujeto quien defina su realidad". (p.79).

Es la persona que realiza un esfuerzo por reconocer sus factores vulnerables, aquello que percibe como débil, amenazante para causarle algún daño, tomando en consideración, que el daño puede ser moral, no sólo físico. Así mismo el reconocer sus factores protectores que pueden emerger de su interior como disposición natural frente a situaciones difíciles y que valga decir, gran parte de esos factores lo constituye la comunidad o el contexto donde se desarrolla.

Lo anterior da como efecto no sólo un ser consciente de que la resiliencia es una construcción, que se niega a una adaptación, ya que eso le portaría a la no resiliencia, y algunas ocasiones, a la muerte objetiva o subjetiva. Así lo afirma Cyrlunic, mientras es entrevistado por el Juan Navarro el día 4 de marzo del 2023, en el párrafo 8: "La adaptación no tiene por qué ser un signo de salud, sino una forma de patología".

Y para explicar mejor la adaptación, ejemplifica la vida de una persona que está en la cárcel, que sufre por estar en prisión, camina, habla, alucina, se pierde, porque sólo así, puede permanecer en un sitio que no le pertenece y entonces, la adaptación genera patología.

Esto mismo podría aplicarse a una comunidad como la que se estudia en el presente trabajo, el permanecer con una cotidianidad sin alteración, con un régimen rígido de comportamientos, horarios, convivencias obligadas, sin un apego real, faltos de intimidad, de singularidad, de escucha y de voz, puede generar estos vistos patológicos.

Cuando el niño como persona activa en la construcción de la resiliencia (de quien nos referimos en toda la investigación), sabe que posee dentro de su interior, rasgos que le permitirán re-pensarse, re-surgir, re-orientarse, rehacerse, re-tomarse y este proceso es, gracias y a través de su entorno comunitario, visto como un entorno de seguridad.

Es una realidad que los mexicanos poseen al igual que otras naciones latinoamericanas, la gran riqueza que es parte de su idiosincrasia: el vivir los momentos más significativos de su existencia, sean positivos o negativos, en la compañía del otro, lo que llamamos resiliencia social. Un ejemplo serían los actos religiosos: bautizo, matrimonio hasta un funeral. Es a través de la comunidad que la persona retoma de nuevo la vida, celebra la existencia, tiene un sentido de pertenencia y se identifica a través del otro. Saavedra (2005), al respecto indica:

De esta manera, podremos acceder a información que tradicionalmente se escapa de la mirada externa y así podremos acercarnos a las emociones del sujeto, a su mirada interna, a su forma de percibir el mundo, a la forma de dar coherencia a los significados de su experiencia y a la manera de verse a sí mismos. (p.92)

De ahí la importancia que merece la comunidad, diverso de la visión de otras naciones, por ejemplo, la estadounidense, que día a día, viven los sucesos vitales de forma singularizada y se percibe un alejamiento afectivo de parte de sus seres más directos, todo fruto de la practicidad y modernidad de su estilo de vida.

Capítulo 6

PRESENTACION DEL ESTUDIO

6.1 La institución donde se realizó la investigación

El proceso que se siguió para iniciar la investigación fue primordialmente por un requerimiento personal de un sacerdote, que en su momento estaba al frente de la CHVN. El P. OV, me invitó a visitar la casa hogar, a fin de conocer su propósito y las condiciones en las que se encontraba. En aquel momento yo estaba por finalizar la maestría y ya perfilaba el doctorado.

Llegué a la CHVN y la primera impresión por mi parte fue fuerte, al ver no sólo la extensión del terreno, sino por el número de niños que ahí habitaban. Los niños inmediatamente fueron a abrazar al sacerdote OV y por ende, a mí.

Se realizó un recorrido por las casas (en aquel tiempo tres) donde se localizaban los niños. Se percibía un silencio, luego bullicio sólo dentro de cada una de las casitas, propias para los niños.

Dentro de las instalaciones se localizaba una zona de hortalizas, donde, según se comentaba, sembraban algunas legumbres, así mismo, algunos árboles frutales.

Al fondo del terreno, por cierto, bastante irregular, se localiza la cancha de futbol, sitio, que según se comentaba, era preciado por los niños, sobre todo los sábados que venía un entrenador y jugaban partidos entre ellos mismos.

Un poco más allá, unos chiqueros con puercos, también había ovejas, pero éstas últimas estaban sueltas y se alimentaban del pasto de todo el terreno. Aparte las jaulas donde tenían dos perros, que soltaban por las noches, a fin de que cuidaran la casa.

Posteriormente se me invitó a comer en la casa adyacente a la de los niños. Una casa donde habita el sacerdote director en turno, que funge como responsable de la CHVN. Esta

casa es utilizada, para realizar retiros durante el año, en grupos que, a través de ello, colaboran para el sostenimiento de la misma.

Se realizó otra visita, y acordamos el P. OV y yo, en que sería interesante, hacer un proyecto para lograr algunas proposiciones en cuanto a la CHVN, en el ámbito de la pedagogía y en la especialidad de la resiliencia.

Así dio comienzo el esbozo de un borrador, en donde el punto neurálgico, era reconocer a través de narrativas realizadas por los niños, si existían factores de vulnerabilidad como resilientes.

Una vez aceptado el proyecto por parte del posgrado en pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México, envié por consejo de P. OV, una carta al P. Provincial informándole sobre el proyecto y la posibilidad de realizarlo en la CHVN, misma que fui a llevar a la casa provincial a Arcos de Belén, en el centro de la CdMx. No fue posible me recibieran y sólo la entregué a uno de los sacerdotes y he de decir, que jamás tuve contestación.

Lamentablemente el P. OV había sido enviado a otra misión a Roma en Italia. Allá le escribí y le comuniqué lo sucedido y él me dijo que fuera y llevara una carta al P. PM, director en turno de la CHVN.

Al arribar a la CHVN y entregar la carta al P. PM pude conversar con él y hablar sobre mi proyecto. Me escuchó y lo escuché en cuanto a su percepción de los niños, lamentablemente diciendo, que poco habría que hacer por ellos y no fue el único, el siguiente director dijo lo mismo.

De principio no comprendía cómo es que una persona puede hacerse cargo de una encomienda así, una casa hogar, sin tener la capacidad de empatía, de ver que es una misión, un reto el sacar adelante a los pequeños que ahí viven.

Inmediatamente me presentaron al coordinador, que a la vez funge como contador dentro de la CHVN, me dijeron que con él me pusiera de acuerdo para el trabajo. Así fue y R me dio acceso a la documentación, que de los niños había y no sólo los que actualmente vivían

ahí, me encontré con otros documentos de niños que ya no se encuentran. Signo que no habían sido depurados los archivos. Ofrecí total discrecionalidad en su manejo. Me llevó tres meses con espacios entre una visita y otra, ya que los documentos se encuentran en la oficina del padre director y que a veces, también ocupaba el coordinador y obviamente, debía yo desalojar la oficina o bien, esperar a que finalizaran para adentrarme.

La situación que enfrenté al ir leyendo las carpetas, más o menos cinco por cada niño, en donde se contenían los documentos legales de la PGR, DIF, Casas Hogar y otros documentos más, documentos religiosos (actas de bautismo, comprobante de confirmación y de primera comunión), actas de nacimiento, diplomas escolares, fotos, recetas médicas, informes psicológicos y en algunos casos, vacíos de documentación y para finalizar encontré un libro que fungía como bitácora en cuanto al arribo de los niños. Estuve preguntando por qué no se poseían los datos completos de los niños y me contestaban que así estaban, es lo que había.

Desde la ventana de la oficina, lograba ver a los niños, los que estaban por la mañana, pues algunos asistían a la escuela de mañana y otros de tarde. Los veía jugar esporádicamente, pero sus risas me colmaban el alma.

Otras veces, los veía llegar de la escuela, eran transportados en una camioneta, que para ello tenían disponible. Llegaban rápido cada uno a la casa que le correspondía y luego se cambiaban de ropa y lavaban la ropa que se habían quitado. Lo hacían a mano en el lavadero, otros empezaban la limpieza, en la zona que les tocaba, ya luego les llamaban a comer y después, a lavar su plato cada uno y a continuar su aseo y a hacer la tarea.

Ocuparse en ello, les llevaba toda la tarde, teniendo de diez a quince minutos de relax, juego, corretizas y gritos. Llegué a presenciar discusiones acaloradas entre ellos, diciéndose palabras altisonantes y la que más les hería era que se dijeran: ratas.

El tiempo que me tomó obtener los datos para realizar la base y concretar el origen de los niños fue extenso. Ahí entre documentos legales, mis lágrimas no dejaban de fluir. Yo pensaba que con mi edad había visto todo. He de comentar que viviendo por siete años en Cd. Juárez, había conocido los horrores que una frontera vive. Lo de los niños era diferente,

porque eran niños, que habían sido sobajados por sus padres, abandonados por las autoridades y varias veces, maltratados en las casas hogar de las que provenían.

Debo de reconocer el gran cariño que le profesaban a P. UM fundador de la CHVN, quien ya con su edad y enfermedades poco estaba en la casa. Sin embargo, cuando estaba se sentía su presencia, los niños le gritaban: P. U. e iban y lo rodeaban. Él siempre tenía una sonrisa, un dulce, una fruta o una caricia para los niños, los cuales le llegaban a llamar: "Papi". Durante mi estancia de dos años en la CHVN, varias veces presencié la ausencia del P.U. que, por motivos de salud, debía ir a casa de sus parientes a recuperarse.

He de comentar que cada vez que iba a la CHVN, salía desesperanzada, con lágrimas en los ojos ante tanta agresión, sin embargo, veía a los niños y pensaba en mis adentros: inocentes, ellos no pidieron existir, ni mucho menos ser abandonados, maltratados y después privados socialmente, en una institución.

Una vez finalizada la recopilación de datos de los niños, me di a la tarea de realizar una entrevista semiestructurada, para ello pedí apoyo a mi tutora y entre ambas la diseñamos. Buscaba de alguna manera, conocer o acercarme más a la población de propia voz.

Hablé con el P. director en turno y con el coordinador, quien, a su vez, negoció con las MS los tiempos. Había veces en que podía lograr una entrevista, otros dos y en algunos casos, ninguna debido a las actividades de la casa.

Para la realización de las entrevistas me serví de una grabadora digital que compré y me ofrecieron el kiosco, que se encuentra muy cercano a la casa de los sacerdotes, un sitio ventilado y rodeado de ventanas. Ahí asistían los niños, enviados por las MS, al principio los niños mostraban resistencias, están cansados de que los vayan a visitar me decía un niño "como si fueran animalitos de circo".

Busqué de entablar confianza y empatía con ellos, hubo algunos que mostraron resistencia diciéndome: "y por qué me vas a entrevistar si yo no he dicho que sí". A lo que yo les comentaba que el P. director y el coordinador R, me habían autorizado. Sin embargo, al iniciar siempre les pregunté si estaban dispuestos a ser entrevistados, que nadie sabría ni

escucharía lo que ahí me comentaran. A los que se resistían, les daba la opción de realizarla o no, dependía de ellos y yo iba a respetar su decisión. Paso siguiente, accedían.

Durante las entrevistas me dejaron entrever situaciones que se daban dentro de la casa, con cierto temor de ser escuchados. Otras ocasiones, habiendo yo leído su agencia en los documentos, ellos inventaban sus propias historias, algunas veces, negando su agencia. Me decían que los amaban sus padres, que eran muy felices, que iban a la escuela, que tenían dinero, etc., y yo sólo asentía con la cabeza, sabiendo de antemano, que no era real.

Uno de los pequeños me llegó a decir: sabes un día fuimos al mercado mi mami y yo, pero me le perdí y me está buscando”. Cuando el niño ya tenía transitando entre diversas instituciones cerca de cinco años, sus padres nunca lo habían reclamado, no es que se haya perdido, pero seguro que esa historia es la que le mantenía vivo, con esperanza.

Otro punto muy importante es que me comentaron, sobre quienes abusaban de ellos, es decir, quienes por ser más grandes les pegaban, les quitaban sus pertenencias o bien, los amenazaban si “iban de chismosos”.

Por medio de entrevistas a las MS, me informaron sobre los abusos de tipo sexual que los niños grandes practicaban con los pequeños. Me pareció bastante grave, me narró una de las MS 2: “le comuniqué al coordinador sobre ello y me comentó: es normal, deben de conocer su cuerpo, no hay de qué preocuparse”. No sé si no era motivo de preocupación para él, para mí sí, pues no obstante tanto maltrato, aún siguen padeciendo, el que otro niño con más poder y posibilidades por su edad, lo seduzca y hasta lo amenace si dice algo.

Llevé a efecto 21 entrevistas con los niños que iban de cinco a los dieciocho años. El paso siguiente fue transcribir dichas entrevistas, lo que me llevó al uso del procesador Atlas.ti.

La actividad siguiente, fue realizar entrevistas a las MS que en su momento eran tres y a la psicóloga también. La elaboración de dicha entrevista semiestructurada, fue realizada por mi tutora y yo.

Qué decir sobre lo que implicó encontrar el tiempo para realizar las entrevistas. Se tuvieron que hacer muchos ajustes, pues los niños no debían quedar solos y esto restringía el tiempo y la calma de parte de las MS, para hacer sus relatos. Algunas veces, tuve que realizarlas en dos diferentes días, por los mismos motivos.

Ellas se mostraron con resistencias y con el miedo de ser escuchadas, pues la información era delicada. Les comenté sobre la discrecionalidad, sobre todo lo que ellas quisieran comunicar, que estábamos ahí, para lograr mejorar el entorno de la CHVN y el suyo propio.

Había una MS que llevaba ya años en la casa, otras poco tiempo, pero en todas había algo en común: un cansancio, desesperación, dolor, angustia, enojo, fastidio por estar al frente de la casa que les correspondía, durante las veinticuatro horas seis días de la semana.

Comentaron que no lograban empatizar con los niños, que ellas los conocían y que eran bandidos, cobardes, rebeldes, groseros, malagradecidos, sucios, cabroncitos, interesados y otros tantos adjetivos que sería interminable seguir. Comprendí que todo ello era generado por el estrés al que son sometidas, realmente había una gran carga sobre ellas.

Se quejaron sobre la falta de soporte psicológico por parte de la psicóloga, ya que no les brindaba terapias conforme estaba estipulado y entonces, los niños sí estaban medicados porque la gran mayoría presentaba Trastorno por déficit de atención (TDA), eran llevados a un hospital psiquiátrico a la CdMx a medicarlos, y a que les dieran seguimiento.

Fui testigo de comprobar que algunos eran medicados, al ver las recetas con medicamentos que provocaban que estuvieran medio sedados, las MS me decían: que, si no lo hacían así, los niños se volvían agresivos, violentos y ellas les temían.

En los casos de conflicto entre alguna MS y un niño, luego de dimes y diretes, golpes de parte de ambos, se recurría a comentar con el coordinador y ellas las MS se quejaban de que no había consecuencias si eran ellas agredidas. Sí, les habían dado una libreta, algo así como para que escribieran incidentes, y los posibles castigos a los que se habían hecho acreedores, que iban desde no permitirles ver a sus padres si los tenían (padre, madre o abuelita) o bien a sus padrinos (benefactores), que una vez al mes iban a visitarlos y se los

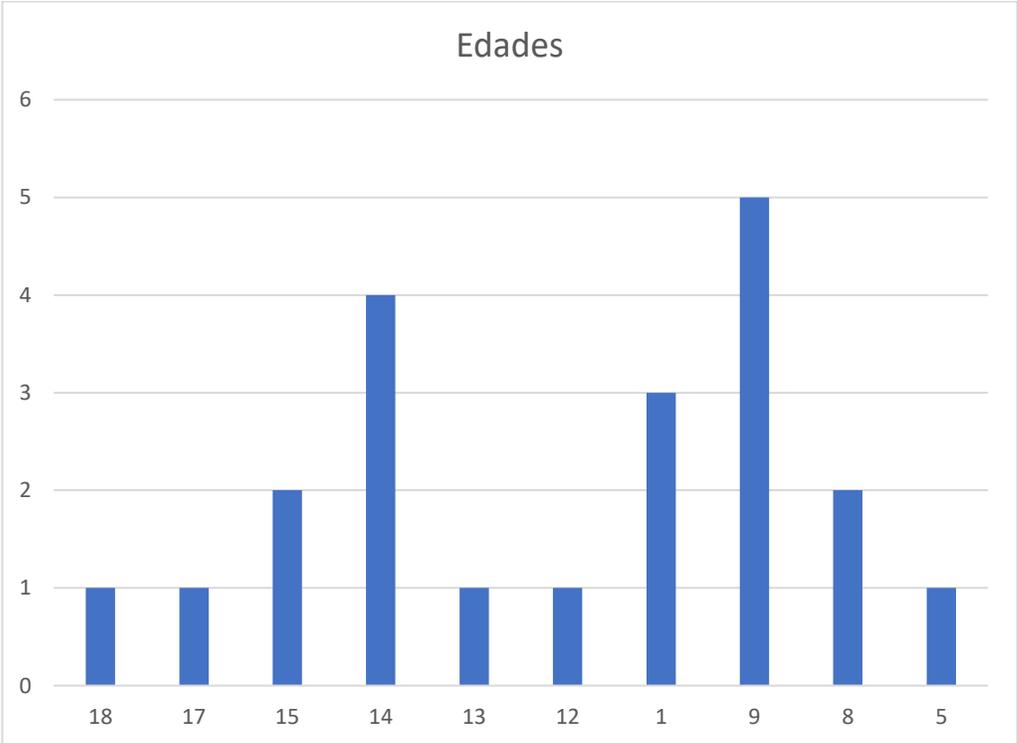
confiaban, para que los sacaran a pasear y comer o bien, los llevaran a sus casas y luego los retornaran.

Otro tema importante que salió a la luz por parte de las MS es que eran compensadas económicamente de forma injusta, por las horas que permanecían al cuidado de los niños. Ellas debían de ir con los niños a la escuela y hacerlas de tutor, hacerse cargo de que realizaron sus tareas, de poner orden dentro de la casa, vigilando que los niños no holgazanearan, que no hubiera conflicto entre ellos, que cada uno realizara la tarea que le correspondiera. También que se alimentaran bien, en cada casa el desayuno y cena, eran preparados por la MS, para la comida, se había para la totalidad de la CHVN, en una cocina expreso y uno de los niños, por turno y por casa, iban a recibir las raciones para llevarlas a la casa que les correspondía.

6.2. Participantes

Tabla 11

Gráfica de la edad reportada de la población del estudio



Nota: La población consta de 21 niños que oscilan entre los 5-17 años de edad y un joven de 18 años. Elaboración propia.

6.3 Objeto de estudio

Identificar las situaciones de vida de los menores institucionalizados bajo estudio, que han determinado su identidad, tal como es narrada por ellos mismos, a fin de develar los factores de resiliencia o protección personal y social presentes, así como los factores de vulnerabilidad.

6.4 Planteamiento del problema

El problema reside en la comprensión de los fondos de identidad de los participantes, así como en la detección de los factores de resiliencia y vulnerabilidad presentes en ellos, para proponer acciones educativas en la dirección de su bienestar y desarrollo humano, para la adquisición o fortalecimiento de sus rasgos resilientes y un mejor manejo de habilidades socioemocionales en el contexto de la institución.

La investigación busca contribuir al conocimiento de los mecanismos resilientes en personas, que han vivido situaciones que las vulneran y ponen en riesgo su bienestar y proyecto de vida, particularizando en una población poco estudiada desde esta perspectiva.

Asimismo, pretende contribuir con una diversidad de dispositivos pedagógicos que promuevan el aprendizaje y desarrollo de la población meta, una vez conocidas sus características y necesidades.

Se considera que, con base en el marco de referencia adoptado, es posible promover entornos favorecedores para estos niños y adolescentes, así como aportar elementos para la toma de decisiones y conformación de políticas enfocadas a promover buenas prácticas educativas en las estancias de acogida donde los ubican, siempre con la meta de buscar la mejor inserción de estos pequeños y jóvenes a la sociedad, una vez terminada su institucionalización.

Para que lo anterior suceda, es preciso dotar de voz propia a los involucrados.

6.5 Preguntas de investigación

1. ¿Qué características tiene el contexto social y la situación de vida de los menores institucionalizados en la CHVN?
2. ¿Cómo se manifiesta la identidad de los menores institucionalizados en función de sus fondos de identidad y a partir de las narrativas autobiográficas desplegadas por los mismos mediante la multimetodología autobiográfica extendida (MAE)?
3. ¿Qué tipo de factores riesgo o vulnerabilidad, y de protección o resiliencia, aparecen en el discurso de los menores institucionalizados y de qué manera repercuten en su identidad y trayecto de vida?
4. A partir de la identidad narrada por los menores institucionalizados ¿qué tipo de acciones educativas pueden implementarse en la comunidad de acogida para fomentar un mejor desarrollo y bienestar en estos niños y adolescentes?

6.6 Abordaje teórico

Se optó por asumir la mirada de la resiliencia con la vertiente latinoamericana, por así convenir por su centralidad en el núcleo comunitario, que incluye a los factores protectores, factores de riesgo y de vulnerabilidades personales y comunitarias. En lo concerniente a la identidad, se toma postura a favor de la visión sociocultural de la identidad narrativa y su exploración a través de los fondos de identidad de los participantes.

6.7 Ejes de estudio y análisis

- 1.- Estudio de la identidad de los menores institucionalizados
- 2.- Identificación de los factores de resiliencia y vulnerabilidad que presentan

6.8 Premisas epistemológicas

La investigación es un estudio de corte cualitativo, mediante el estudio de casos múltiple e intrínseco (Stake,2005) Es intrínseco para alcanzar mayor comprensión del caso concreto o en particular tal como se presenta en la institución de interés y a partir de la voz y vivencia de sus participantes.

Es un estudio cualitativo de corte interpretativo y fenomenológico, porque se busca el esclarecimiento y comprensión, del fenómeno de la identidad de los niños y adolescentes desde su propia voz y perspectiva, en el contexto local, donde se ubican y evitando su fragmentación o aislamiento contextual según Fuster (2019).

La indagación realizada se centrará en la acción humana, en su significado subjetivo, en su naturaleza simbólica y en los procesos sociales, que los participantes reportan como los más significativos en su devenir.

6.9 Autores clave

En el ámbito de la resiliencia: Michael Rutter, Edith Henderson Grotberg, Elbio Néstor Suárez Ojeda, María Angélica Kotliarenco, Eugenio Saavedra Guajardo, Stefan Vanistendael, Boris Cyrulnic.

En lo concerniente a la identidad narrativa, fondos de identidad, multimetodología autobiográfica: Jerome Bruner y Moisés Esteban-Guitart.

6.10. Conceptos y categorías centrales en relación con el objeto de estudio

6.10.1. Resiliencia

Del inglés. resilience, y este derivado del latín: resiliens, -entis, part., pres., act., de resilire: saltar hacia atrás, rebotar, replegarse. (Real Academia de la Lengua Española). Se utilizó en la física e ingeniería y posteriormente se asumió en las ciencias sociales.

En el presente estudio la comprendemos como:

“...la resiliencia es un rasgo personal cultivado a lo largo de la historia del sujeto, y que posiblemente, se ha constituido como vínculo temprano siendo condición para el desarrollo de una particular apropiación de los sucesos de la vida. Es decir; aquello que el sujeto tiene como rasgo distintivo, ha sido aprendido con relación a otros. Siendo esto así, -aprendido- puede cambiar, o está en constante proceso de interpretación” (Saavedra, 2008, p.27).

Las personas que son capaces de seguir adelante, a pesar de haber sufrido obstáculos importantes, adversidades y a partir de las adversidades, poder proyectarse, poder tener éxito en sus vidas.

6.10.2 Factores de riesgo o vulnerabilidad

Según el Diccionario de la Real Academia Española, vulnerabilidad proviene del lat. “vulnerabilis” e indica a alguien que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente. “Infiere cualquier circunstancia que haga probable daño”.

6.10.3 Factores protectores o resilientes

“constituyen cualquier característica o condición de una persona o comunidad que va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud (Gaxiola, 2013, p.4).

6.10. 4. Vulnerabilidad

Proviene del lat. *vulnerabilis* e indica alguien que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente. (Real Academia de la lengua). Feito (2007, p. 9), refiere que la vulnerabilidad se relaciona con el sufrir, la enfermedad, dolor, fragilidad, limitación, finitud y con la muerte misma.

6.10.5 Identidad

La identidad según los autores de la corriente narrativa y sociocultural, es la descripción que la persona hace de sí mismo a través de una narrativa de vida que da sentido a las experiencias vividas y resignificadas (Bruner, 2008; Esteban-Guitart, 2013; Nadal y Vila, 2008). Incluye el significado valorativo y emocional asociado a dicha representación ligada al autoconcepto.

6.10.6 Menores Institucionalizados:

Son aquellos que se encuentran en situación de abandono u orfandad, o que están separados de sus padres por cuestiones jurídicas, por lo que permanecen en distintos albergues públicos o privados en el país. (Alcántara, 2014)

Alcántara, L. (2014, 26 de julio). Aumenta abandono infantil; albergues sin control en México. El Universal. <http://archivo.eluniversal.com.mx/nacionmexico/2014/albergues-en-mexico-sin-control-expertos--1025918.html>

6.10.7 Infante o niño

Del latín *infans*, -antis. Sin voz o Niño de corta edad. (Real Academia Española de la Lengua). (<https://dle.rae.es/infante?m=form>).

6.10.8 Premisas ontológicas

La utilización del método fenomenológico, como herramienta de investigación, que

...conduce a encontrar la relación entre la objetividad y subjetividad, que se presenta en cada instante de la experiencia humana. Fuster (2019, 205).

El valor que se presenta en la investigación cualitativa y fenomenológica es la subjetividad de la experiencia vivida, se asume la narrativa como aquel proceso que emana del propio niño, mediante su realidad vivida o bien, sobre lo que su imaginario arroja.

6.11 Precisiones metodológicas de la investigación

Se optó para la presente investigación por el uso y adaptación de una serie de técnicas derivadas de la Multimetodología Autobiográfica Extendida (MAE), que mediante los fondos de conocimiento e identidad (FI), permiten se debele la propia identidad mediada por la narrativa; así como la aplicación de diversos instrumentos de tipo pedagógico-narrativos, con la finalidad de identificarse y reconocerse a sí mismos, dar cuenta de su realidad sobre su proceso personal resiliente dentro de la institución.

De acuerdo con los fondos de identidad se realizó una entrevista semiestructurada a cada uno de los participantes, retomando algunas categorías sugeridas por la MAE:

- Identidad del yo (lo que ellos mismos dicen ser).
- Dibujo identitario (es la materialización de sí mismo a través del dibujo, una autorrepresentación con elementos reales y aspiracionales).
- Identidad del estudiante (cómo se miran dentro y fuera de su centro escolar, como sujetos que aprenden).

- Núcleo familiar (Primera célula social de origen, que cobra gran significado por estar separados de la misma, búsqueda de vínculos afectivos y sociales)
- Sentido de vivir en condición de institucionalización (Pensar y describir el contexto donde se encuentra el niño desde su narrativa de vida; significados que se otorga al habitar un territorio desde la constitución del ser y convivir).
- Prácticas socioculturales (Cotidianeidad presente en la CHVN, rutinas de vida, códigos de interacción, actividades que influyen en su desarrollo como seres humanos y actores sociales).
- Redes sociales (personas significativas en su escenario de vida con las que establecen relaciones cercanas que ofrecen apoyos al bienestar y desarrollo, pero también posibilidad de identificar rupturas y aislamientos en el tejido social)

6.12. Instrumentos

Permiten ahondar y reflexionar sobre su identidad, subjetividad, sentido de vida y de pertenencia. En este trabajo, se adaptaron conforme a las siguientes pautas de trabajo:

- Construcción de base de datos con documentos personales a resguardo y facilitados por la CHVN.
- Entrevista semiestructurada aplicada a cada uno de los niños que integran la población-meta bajo estudio.
- Entrevista semiestructurada aplicada a las “Madres sustitutas” o “Cuidadoras”
- Dibujo de sí mismo
- Organizador gráfico: “conociendo a un personaje importante”
- Fotovoz realizada por cada niño

- Visitas de observación

Se llevó a efecto la identificación de categorías emergentes y la triangulación de los instrumentos de recolección de datos, con apoyo en el procesador Atlas.ti

Se realizó una entrevista personal semiestructurada a cada participante, ajustándola, con la finalidad de reportar el tipo y nivel de factores de riesgo o vulnerabilidad, así como de protección o resiliencia.

A fin de conocer los antecedentes de su situación de vida, y lo que cada participante, tiene previsto o desea realizar en su trayecto personal, así como su situación socioemocional, necesidades educativas, intereses y capacidades, se llevó un diario de campo y se realizó una entrevista semiestructurada a las madres sustitutas (MS) de la institución. También se hizo la consulta a documentos clave y a los expedientes. Se programaron una serie de observaciones participantes³ en los lugares clave de la institución, a fin de conocer las rutinas y prácticas socioculturales más relevantes en esta comunidad.

Nos enfocamos a realizar un acercamiento a la población infantil de la CHVN, a través de las narrativas por ellos elaboradas, que referirán de primera mano la visión sobre la vida que les ha tocado vivir, las personas que han ido formando parte de su tránsito cotidiano y educativo, es decir aquellas más significativas, que los han alentado y dado sentido a sus vidas.

Asimismo, estos relatos brindaron posibilidades de comprender el contexto y ubicar a la CHVN, sus posibilidades, intereses y compromiso para con la sociedad y los menores. Posteriormente, la institución proveyó datos relevantes de la inclusión, desarrollo y seguimiento de cada menor, partiendo desde su ingreso hasta la actualidad.

Se diseñaron estrategias para perfilar algunas líneas de aproximación que favorecieron el abordaje posterior de estudio individual de los menores, teniendo como ejes principales la

³ Se considera una observación participante dado que la presencia de todo investigador no es ajena a los participantes de un escenario de vida, y si bien al principio la interacción directa fue muy discreta, los intercambios comunicativos se fueron intensificado a lo largo del estudio, sobre todo cuando se realizaron las entrevistas y las tareas MAE, donde a través de una relación empática, se logró la confianza y disposición de los actores, sobre todo MS y niños.

identidad, la vulnerabilidad y la resiliencia. Con base en los resultados del trabajo de campo y de la creación de las producciones de la MAE, se pretendió realizar plenarias con los menores para discutir los principales problemas y de limitaciones que reportan los mismos. Finalmente, dada la situación pandémica en nuestro país, se tuvieron que suspender las visitas a la Casa hogar, cuando ya se tenía el trabajo de campo realizado, tanto con los menores como con el personal, quedando pendiente, la proposición de un diseño educativo de un ambiente de aprendizaje que integre actividades en la modalidad de taller, para atender las situaciones más relevantes.

Se tomarán en cuenta los criterios de atención de calidad que menciona Gianino (2012), y que son: individualización; respeto a los derechos del niño y de sus familiares si fuera el caso; normalización⁴ e inclusión; enfoque de desarrollo y preparación para la vida; apoyo y orientación a cuidadores y educadores del albergue; prevención de situaciones de maltrato, así mismo, cuestiones relacionadas con su desarrollo socioemocional y con la adquisición o fomento de la competencia resiliente.

6.12.1. Base de datos

Un primer momento para el acercamiento del objeto de estudio, consistió en revisar los expedientes individuales de los niños.

Para ello se pidió el permiso al P. Director en turno (como anteriormente se ha mencionado, los sacerdotes son rotados, luego de un tiempo en la CHVN), quien amablemente aceptó.

Dentro de un archivero existían los expedientes con 7 folders para cada niño y estaban divididos por: documentos personales; informe administrativo; jurídico; reporte de psicopedagogía: psicología, pedagogía, educación y formación; interdisciplinario; trabajo social; y en el área médica: evaluación médica, de odontología, enfermería y nutrición. La revisión y captura de los datos relevantes para esta investigación, localizados para cada uno de los niños llevó un total de 3 meses, ya que, debido a la dinámica de la CHVN, había

⁴ Hoy en día se cuestiona el concepto de normalidad como ajuste a la condición hegemónica impuesta por la autoridad o poder que opera sobre los sujetos. En el caso de personas con discapacidad, privadas de su libertad, institucionalizadas o en cualquier tipo de condición que se aparta de la norma, la idea es sobre todo apoyar sus competencias para la vida en un marco de derechos humanos, equidad y justicia social, no se busca el ajuste a estándares de normalización.

momentos en que la oficina se encontraba ocupada, no siendo posible el trabajo, ahí la investigadora permanecía por cerca de 6 horas dos veces por semana.

Se conformó una base de datos, con la información suficiente para reconocer la población referida de la CHVN. También se ha de comentar que hubo folders que no contenían absolutamente ningún dato sobre el niño. Se preguntó por la ausencia de dicha información al coordinador, y sólo se dijo que “es lo que había”.

Lo anterior creó un vacío dentro de la base, pero se logró que la mayoría de la información permitiera un conocimiento basto para la investigación. Esta información es relevante no solo por los datos que contiene, sino por la mirada y la representación misma que se hacen de los niños los distintos profesionales que los han revisado.

6.12.2 Entrevista semiestructurada aplicada a los niños de la CHVN

Un segundo momento para recabar información fue la planeación una entrevista semiestructurada, para ser aplicada a cada uno de los niños. La idea era escuchar desde su propia voz, sus vivencias y sentipensares.

La entrevista fue elaborada con el apoyo de la tutora de la investigadora y con preguntas que respondían a lo que Esteban Guitart (2012a) denomina fondos de identidad y que, de acuerdo con el contexto, debieron de adaptarse a la condición de los menores institucionalizados.

La exploración de los fondos de identidad permite una mirada más analítica y ecológico-sistémica del proceso de construcción de la identidad en los planos subjetivo e intersubjetivo. Desde la perspectiva del Grupo de Investigación sobre Cultura y Educación (GRICE) de la Universidad de Girona, los fondos de identidad integran “artefactos, tecnologías o recursos, históricamente acumulados, culturalmente desarrollados, socialmente distribuidos y transmitidos, esenciales para la autodefinición, autoexpresión y autocomprensión de las personas” (Esteban-Guitart y Saubich, 2013, p. 201).

En esta perspectiva, es necesario reconocer los fondos geográficos, sociales, culturales, institucionales y las prácticas identitarias de las personas, que pueden expresarse en torno a experiencias negativas y positivas. Este tipo de experiencias que impregnan los fondos de identidad conducen a una apropiación que permite a las personas, en este caso a los niños, a auto-definirse, así como desarrollarse en tanto que seres humanos. (Esteban-Guitart, 2014).

A nivel metodológico, existe la multimetodología autobiográfica extendida (MAE) también propuesta por estos investigadores, que ofrece un conjunto de estrategias propias de la investigación cualitativa, que se pueden adaptar para explorar los fondos de identidad en contextos situados (Esteban-Guitart, 2012a, 2012b).

Así, el contenido de la entrevista versó en preguntas que tenían que ver con las categorías de los “fondos de conocimiento e identidad” que propone este autor y recuperaba una adaptación de algunas de las tareas propuestas en la MAE (Esteban Guitart, 2012a, 2012b). A riesgo de reiterar lo antes dicho, se amplía la explicación de cada tarea:

- *Identidad* (lo que ellos mismos dicen ser, narrativa del yo)
- *Dibujo identitario*. Es la materialización de sí mismo a través del dibujo como representación simbólica de cómo se representa la persona, incluso de forma aspiracional.
- *Identidad del estudiante*. Cómo se miran dentro y fuera de su centro escolar, sus fortalezas y debilidades en torno a su posición como estudiantes en la educación formal y a sus vivencias en un entorno escolarizado, si perciben otros escenarios para aprender.
- *Núcleo familiar*. Primera célula social de origen, que puede representar un pilar de fortaleza de la identidad o ser lo contrario, considerando el papel del vínculo con las personas más significativas que ofrecen apoyo y protección en la etapa de infancia, o en caso contrario, la vivencia de los niños ante la ausencia de dicho soporte.

- *Institucionalización.* Pensar y describir el contexto donde se encuentra el niño, el papel que se asume en su posición de menor institucionalizado y lo que ello representa en su visión de sí mismo.
- *Prácticas socioculturales.* Cotidianeidad presente en la C.H.V. N., actividades que realizan y valoración de estas, artefactos culturales y personas que median dichas prácticas, aspectos socioemocionales asociados a dicho aprender a hacer, ser y convivir en un contexto de vida determinado, alcances y restricciones del contexto respecto al desarrollo de la persona.
- *Redes sociales.* Identificación de redes sociales de apoyo o carencia de estas en los entornos donde transcurren sus experiencias de vida (personas e instancias en la casa hogar, profesorado o directivos en la escuela, los padrinos, tutores o mentores, las madres sustitutas, los niños con los que viven en la casa hogar, etc.).

Para la realización de las entrevistas, se tuvo que consultar tanto al P. Director en turno, al coordinador y a la psicóloga, debido a que no siempre los niños estaban disponibles, ya que se encontraban en período escolar y debían cumplir con las tareas a ellos asignadas. No obstante, se logró entrevistar a toda la comunidad de niños, un total de 20 menores y un joven de 18 años.

Las entrevistas tuvieron duraciones varias, ya que algunos niños se sentían en confianza y se explayaban, comentando experiencias placenteras y otras no tanto. Se percibió en algunas ocasiones que los niños tenían cierto temor al declarar algo, se les comentó que todo lo que ahí se hablara, nadie iba a saberlo y que la investigadora, les daba su palabra sobre la total discreción y confidencialidad de lo que conversaran. Esto permitió un clima de confianza, aunque como se dijo, algunos niños lograban explayarse y otros se mostraban muy parcos en la entrevista, o al ver que se sentían incómodos con algunos temas o comenzaban a fabular o evadirse, la entrevistadora no insistía.

Las entrevistas se realizaron durante 4 meses, debido, como anteriormente se comentó, por la dificultad para coordinar los tiempos de los niños; no obstante, se realizaron algunas de ellas en sábado, que es cuando no había clase para la mayoría de los niños.

Durante las entrevistas, los niños rememoraron momentos difíciles, algunos comentarios también fueron inventados por ellos, lo anterior se reconoce pues, la investigadora tenía conocimiento de su persona, por haber leído la información que sobre cada uno de ellos había en su expediente.

Otros niños, debido a lo traumático de su experiencia, a veces, sólo contestaban con monosílabos, otros lloraban, otros más, con ojos rasados comentaban sobre su tránsito de una casa hogar a otra casa hogar. En todo momento se consideró que la información era sensible y que debía manejarse con el mayor cuidado y respeto a los niños, por lo que algunas cuestiones que ellos desvelaron en estos intercambios no serán divulgadas, solo aquello que tiene sentido en torno a los objetivos de la investigación y con total anonimato de la identidad de los entrevistados.

Un detalle curioso es que algunos niños, con un gran sentido del humor, comentaban anécdotas o bien, detalles sobre transgresiones a las normas dadas por la CHVN.

6.12.3 Entrevista semiestructurada aplicada a las “Madres sustitutas (MS)”

A fin de tener una mayor comprensión del contexto, se tornó necesario aplicar también una entrevista a las “madres sustitutas” (MS), debido a la cercanía que tienen con la población, así como por la importancia que tienen para la dinámica cotidiana de la CHVN al ser las principales cuidadoras y educadoras de los niños. Cuando se realizaron las entrevistas, al momento había 3 mujeres, que fungían como MS o responsables” de cada una de las casas.

Se comentó con el P. Director, en turno y con el coordinador, a fin de realizar la logística que nos permitiera el acercarnos a las “MS”. El primer reto fue que, siendo solo tres mujeres, dos deberían de hacerse cargo de los niños de la MS, que estaría en entrevista en ese momento.

Al iniciar, como ya anteriormente se mencionó, en las entrevistas realizadas a los niños, que toda la información iba a ser tratada con absoluta seriedad y discreción. Que lo que se comentara ahí, nadie tendría acceso, con excepción de la investigadora.

Al inicio se mostraron muy desconfiadas, se hizo notorio un sentimiento de falta de confianza por el temor de sentirse evaluadas o cuestionadas en su papel y perder su trabajo, o bien, por ser mal vistas, si hablaban sobre lo que sucedía dentro de la CHVN.

La duración de dichas entrevistas fue variable, desde una hora y media hasta dos horas y media, algunas veces, debido a la permanencia de varios años en el puesto y la posibilidad e interés de aportar información, o bien, por la preocupación de terminar prontamente, para incorporarse a sus habituales deberes.

Se reconoció durante las entrevistas, el que algunas de ellas no tenían experiencia previa ni preparación explícita para esta función; jamás habían estado al frente de una comunidad de niños institucionalizados. Esto generaba una diversidad de tensiones, no sólo la responsabilidad de cumplir con el reto del cuidado de los niños, sino de adecuar su personalidad y generar empatía, por lo que el tema de la falta de formación para el trato con niños en resguardo fue una constante en las entrevistas.

El puesto les representaba una carga pesada, el ser “MS” no era ni mucho menos sencillo, sobre todo por la idea de sustituir a la madre de un hijo que no es el propio. Sólo contaban con un día, mejor dicho, unas horas de descanso, cada domingo, para restaurarse, salir, visitar a su familia, amigos, atender a sus propios hijos o sólo dormir y retornar a la CHVN.

La situación referida por ellas, en cuanto a la seguridad de no perder su trabajo, era bastante vulnerable, dependiente de cómo la llevaran con la psicóloga, persona que a veces, según sus dichos, poco auxiliaba en cuanto a los diversos percances que se suscitaban dentro de las casas, sobre todo relacionados con la disciplina en las rutinas de vida.

Las tres comentaron que ellas eran las que resolvían, la mayoría de las veces, los conflictos generados dentro de la casa que les correspondía. Se buscaba el apoyo del coordinador o bien de alguna otra autoridad, debido a que los niños no respondían o bien, y percibían que no les significaba autoridad la “MS”. Como se verá más adelante, los niños nunca las trataban como “madres”, no se construía ese tipo de vínculo en ambas direcciones y su papel era el de cuidar, supervisar, mantener el orden, realizar las rutinas previstas en la normativa antes descritas.

Se comentaron incidentes críticos, algunos muy graves y difíciles de solucionar, otros plagados de ternura.

La buena voluntad se observó siempre en su desempeño, aunque también salió a relucir lo confuso de su papel, algunas decían que deseaban tratar a los niños como si fuesen sus hijos lo cual no conseguían, los corregían de formas diversas, que poco o nada sumaban éxito a su encomienda de MS. No obstante, siempre terminaban admitiendo que no podrían considerar a estos niños como a sus hijos, ni ellos las verían como madres.

Varias ocasiones pidieron a la investigadora el apoyo con algunas pláticas que las llevaran a hacer un mejor papel dentro de la institución. Debido al poco personal existente en la CHVN, sólo se les brindó una plática sobre resiliencia y su papel importantísimo dentro de la vida de cada uno de los niños. Resultó evidente que su jornada de trabajo impedía que ahí mismo tuvieran espacios de formación, asesoría, intercambio de experiencias, trabajo en equipo, etc. Más adelante, retomaremos un análisis de estas entrevistas a la luz de los resultados con los niños.

Con relación a las tareas para explorar los fondos de identidad de los niños, a continuación, se describe cómo se planearon e instrumentaron:

6.12.4 Dibujo de sí mismo

A fin de desarrollar la actividad de elaboración de un dibujo de sí mismos también se tuvo que explicar y negociar con las autoridades la autorización, el espacio y tiempo para su realización.

El sitio que se nos asignó para la actividad es un salón grande, llamado “biblioteca”, donde se encontraba un cúmulo de libros, la mayoría de ellos ya discontinuados, polvosos y muchos descuidados, sin un orden real. La llamada “biblioteca” permanecía la mayoría de las veces cerrada, sólo cuando los niños necesitaban indagar algún tema para la tarea escolar, ya sea en libros o en internet, les era permitido asistir al sitio.

Fue la investigadora la que facilitó los materiales para realizar el dibujo, mismo que sería conservado en un folder, que los niños decoraron y donde colocaron su nombre.

Lo importante de realizar la actividad dentro de la “biblioteca”, es que se contaba con sillas con paleta, o bien con mesitas, que contenían algunas computadoras, la mayoría de ellas descompuestas y obsoletas. El sitio no tenía mucha luz, pero permitió realizar lo referido.

Las tandas de niños para trabajar la actividad variaban entre cinco o seis, por vez, y el tiempo para su elaboración, también fue suficiente.

El tiempo invertido para la actividad fue de dos meses, ya que sólo se trabajaba en sábado, que es cuando estaban la mayoría de los niños.

Se les dio la siguiente instrucción a los niños: Aquí tienes un folder que contiene hojas blancas, lápiz y una caja de colores, que te servirán para iluminar. Lo que te pido realices es un dibujo sobre ti, así como tú te ves ahorita. Una vez realizado el dibujo lo colorearas y también, al folder podrás hacerle un diseño y colocarás tu nombre en él.

La gran mayoría de los niños se mostró entusiasta, claro está, que lo suyo es utilizar el dibujo como medio de expresión de su interior. El darle el colorido, también se les antojaba fácil y bonito.

Algunos niños, acompañaron el dibujo con algunas características que poseen, o bien, que en el futuro deseaban tener. En todos los casos la investigadora preguntaba el sentido del dibujo realizado. Ver Figura 28.

Figura 28

Dibujo realizado por el niño N 12



Fuente: foto propia.

En la realización del dibujo identitario, el niño N12 se dibuja plasmando que tiene una discapacidad, tiene un pie más corto que el otro, no desarrollado. Sin embargo, ha aprendido a defenderse cuando lo molestan por esto y a realizar todo tipo de actividades, igual que los demás niños. Reconoce su condición, pero eso no le impide realizar sus metas.

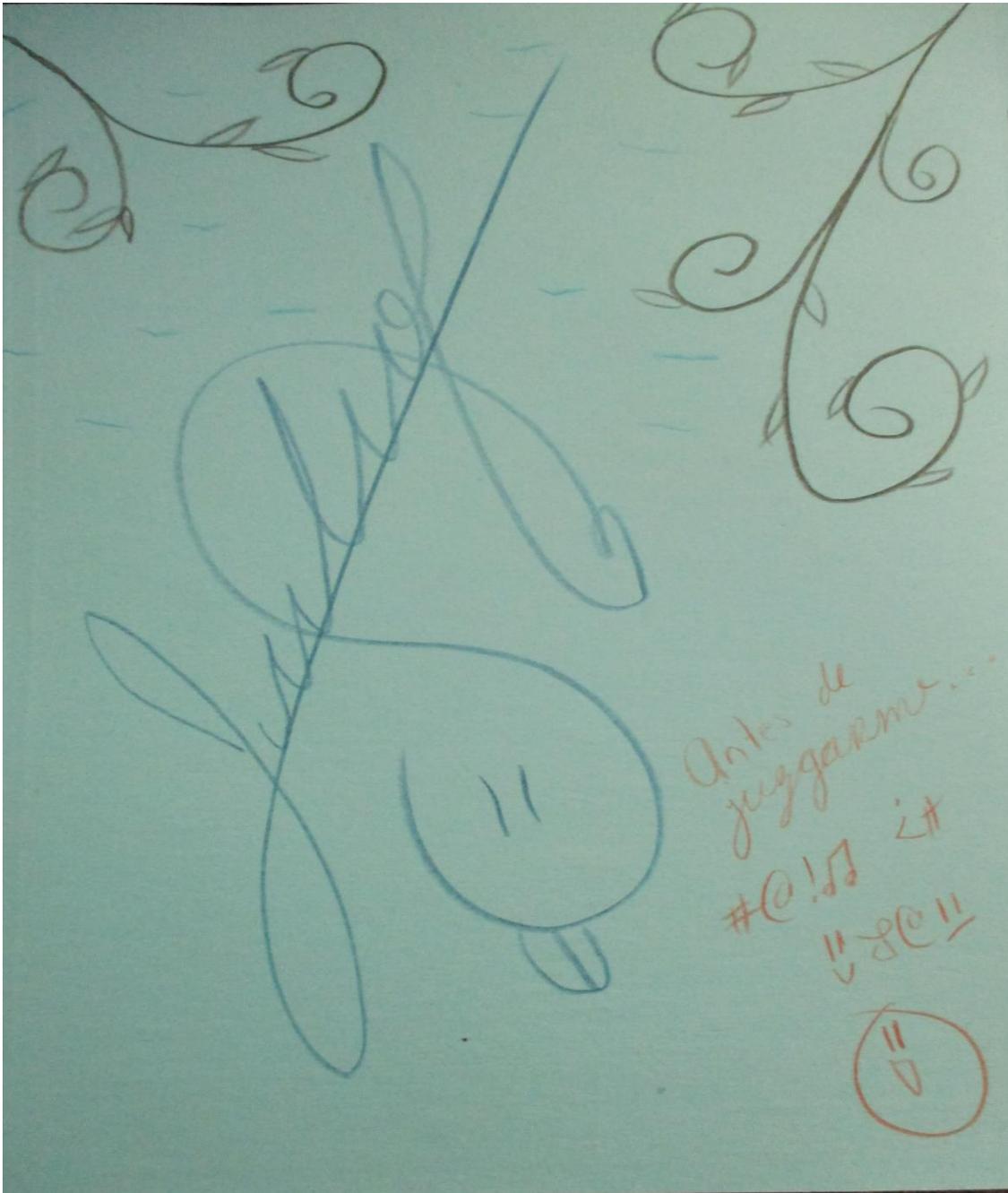
Hubo un caso singular, el joven que ya tenía dieciocho años identificado como N18 quien, en la carátula del folder para el guardado del dibujo identitario, expresó su resistencia para hacer el dibujo. No obstante, lo realizó, pero colocó una advertencia: "Antes de juzgarme" acompañada de signos propios de los cuentos o historietas, para dar a entender palabras

altisonantes (%#!). Cuando la investigadora cuestionó por qué a ella, contestó: “Por si acaso”. Ver Figura 29.

Los NNA institucionalizados suelen estar sujetos a muchos protocolos de evaluación y estudios de todo tipo, sobre todo médicos y psicológicos. También pasan por muchas entrevistas con autoridades en juzgados. Con frecuencia esto los revictimiza y genera ese sentido de patologización y de “no-ser-normal”, que incide en su autoestima y los lleva a resistirse a interactuar con profesionales y autoridades, de ahí la advertencia que hace el joven. La situación implica un tema de ética profesional, ahora abordado en los códigos de las profesiones, que no se puede intervenir en ningún sentido, si no se busca el mayor beneficio y no maleficencia a los participantes; que no se les puede coaccionar a participar y que debe haber el mayor respeto y confidencialidad. No obstante, la observancia de estos principios no siempre se cumple, como veremos en lo narrado por los niños de esta casa hogar.

Figura 29

Carátula del folder de N 18 "Antes de juzgarme"



Nota: Carátula del folder del joven de 18 años que cursaba estudios superiores y afirmó que no quería ser juzgado por su dibujo. Fuente: Foto propia.

La actividad generó mucha inquietud e interés en los participantes, pues se trataba de hablar de sí mismos, de representarse como se percibían, sin cuestionamientos ni limitaciones impuestas por la autoridad, sino de manera libre. Mientras que elaboraban el dibujo, tomaban poses diversas, acomodaban la hoja, miraban al de junto, comentaban en voz alta, sonreían, otros, los mayores, se mostraban serios y hasta renuentes para con la actividad.

Una constante durante la actividad fue la pregunta: ¿me puedo quedar con la caja de colores? La interpretación de la investigadora fue que no solo se trataba de ganarse un objeto físico, sino que ello despertó otros intereses: me fue tan placentera la actividad, que deseo llevarme un poco de ella conmigo para darle color a la vida, para hacer otros dibujos que me gusten. El dibujo, como acto simbólico netamente humano, es un artefacto cultural que permite proyectar y empatizar con aquellos aspectos que son significativos, sean reales o imaginarios, y conduce a expresar emociones diversas, así como a re-crear la realidad y construir lo que no se ha vivido o no existe. Por eso en el dibujo de sí mismo suele haber referencias al pasado, a la situación actual, a lo prospectivo, entrecruzando lo real y lo aspiracional, magnificando o reafirmando rasgos propios.

6.12.5 Organizador gráfico: “Conociendo a un personaje importante”

Posterior al dibujo de identidad, se pensó en otro instrumento, mucho más directo para el reconocimiento de sí mismo, llamado: “conociendo a un personaje importante”. Ese personaje importante era el mismo niño, y eso añade una importante consigna a la actividad. (Anexo K Organizador Gráfico: conociendo a un personaje importante).

La actividad constaba de una silueta humana ya impresa en una hoja blanca, la cual tenía ausencia de cara y sólo era el contorno corporal. La consigna que se les dio a los niños fue: “Aquí tienes una hoja con una imagen, tendrás que escribir en las diversas partes del cuerpo lo que se te venga en mente. Recuerda que son tres respuestas en cada una de las partes señaladas”.

- *En la cabeza de la imagen:* Tres ideas que no te dejarás quitar, por ningún motivo.

- *A la altura de los ojos:* Tres cosas que has visto y que más te han impresionado.
- *A la altura de la boca:* Tres expresiones de las que has tenido que arrepentirte en tu vida.
- *A la altura del corazón:* Tres afectos que nadie te arrancará.
- *En la mano derecha,* que se encuentra levantada: Tres acciones buenas, imborrables que has realizado en tu vida.
- *A la altura de los pies:* Tres peores “metidas de pata” que has tenido

Tómese en cuenta que las consignas permitían incidir en la subjetividad y emociones que dan sentido a lo que la persona construye como identidad propia. El ambiente que reinó mientras los niños, que de cinco en cinco realizaban la actividad, es se veían muy interesados. Aunque algunos de ellos, como es el caso del pequeño de cinco años, que no sabía escribir ni leer, requirió de apoyo por parte de la investigadora, tanto para que se le leyeran las instrucciones y se le explicaran a su nivel, así como para escribir lo que comentaba o bien, para alentarle a que no se distrajera y se concentrara en sus respuestas.

Un dato mientras se efectuaba la actividad, es que cada niño colocaba los elementos de la cara y por lo regular, la boca era expresada con una sonrisa, otros le colocaban dientes filosos. El corazón no podía faltar, algunos de ellos lo elaboraron y le adjudicaron significado, como el sitio donde permanecen los seres queridos.

En sus narraciones se denota la influencia del ambiente religioso donde viven y se educan, pues se encontraban expresiones espirituales concretas como: Dios, alma, espíritu.

Las risas no se hicieron esperar en algunos momentos, al recordar situaciones que estaban cargadas de humor, que les habían ocurrido a ellos o bien, escribían aquellas en donde ellos habían sido testigos.

Corroboramos que estas tareas del yo, donde se reflexiona sobre sí mismo, despiertan mucho interés en los niños, que probablemente no han tenido oportunidades ni apoyo para

este tipo de expresiones. Aunque se les ha interrogado mucho sobre su vida, ha sido desde miradas adulto céntricas, con otros fines, y no siempre han podido expresar con sus propias voces y desde sí mismos, como se representan, quién son y qué sienten. Y, sobre todo, como reclama el adolescente, sin que se les juzgue.

6.12.6 “Fotovoz” realizada por cada niño

La fotovoz o fotografía participativa (Soriano y Cala, 2016) es una estrategia de investigación acción participativa inspirada en la obra de Fals-Borda (1993) y bajo la consigna de Paulo Freire (2004) de “aprender a leer el mundo”. Ante todo, el interés de esta estrategia reside en recuperar la voz de distintos colectivos, no a través de una encuesta con opciones genéricas o prefijadas, sino mediante imágenes propias y narrativas cortas con sus propias palabras, para dar cuenta de su devenir en un momento y espacio dado.

No se trata de juzgar el valor de verdad de sus dichos, sino la autenticidad de sus relatos desde la interpretación que los individuos hacen de los sucesos, de los puntos de inflexión que identifican, de sus emociones y significados. La fotovoz es un dispositivo narrativo que puede animar la toma de decisiones de un colectivo, ayudar a problematizar una situación, a desvelar las necesidades y capacidades de determinado grupo, así como a denunciar situaciones que afectan a una comunidad (Díaz Barriga, 2019).

El centro de la actividad “Fotovoz” es precisamente permitirles que, con una imagen fotográfica, tomada por ellos mismos, logren una narrativa escrita que hable de su vida cotidiana en la casa hogar. La dinámica se llevó a efecto en la “biblioteca” donde venían los niños de dos en dos, pues mientras que uno de ellos iba a tomar sus fotografías, otro recibía las instrucciones. Posteriormente de haber hecho sus tomas, debían de escribir por qué tomaron la fotografía 1 y por qué la fotografía 2, narrando la imagen.

El que el niño pudiera llevar la cámara y elegir el espacio para tomar la fotografía, permitía a la investigadora llegar a espacios, a donde por lo regular no se entraba o muy raras veces se asistía. Tómese en cuenta el protagonismo y la voz de las vivencias en determinado territorio que les reportan significado y sentido a los niños, lo que al igual que las otras tareas de la MAE, les genera gran expectativa e interés.

La investigadora portó una cámara digital con pantalla, hojas y lápiz. La dificultad primera fue, que los niños no sabían operar una cámara, es decir, jamás habían manipulado una de ellas y les parecía muy interesante, ver la imagen en la pantalla. Sólo los más grandes, debido a que algunos poseen teléfono celular, sabían que era posible hacer la toma e inmediatamente verla en pantalla.

La instrucción que se dio fue: “Aquí tengo una cámara fotográfica, te voy a enseñar cómo se maneja y deberás llevarla contigo, tomarás una foto del “sitio que más te agrada”. El lugar puede ser dentro de tu casa, en el patio o donde desees. Al momento podrás ver si está bien tomada o bien, deberás repetir la foto. Tomarás otra foto del “sitio que menos te gusta”. Vas a contar por qué ese sitio es especial para ti”. La emoción no se hizo esperar, cuando regresaban y se les decía que habían logrado una buena toma.

Un momento interesantísimo y emotivo de esta dinámica es cuando uno de los niños llegó con una foto de un osito colgando de un tendedero. Se le preguntó por la foto y comentó: “¡Ah! Es que ese osito lo saqué de la “Dona” (cuarto donde las autoridades resguardan las donaciones que llegan a la institución y que siempre permanece cerrado bajo llave). Sucede que lo lavé y lo colgué para que se seque”. Ver la Figura 30.

Figura 30

Fotografía tomada por el niño N8 “el osito rescatado de la Dona”



Nota: La fotografía fue tomada por el niño N8, para integrar un dispositivo tecnopedagógico llamado “fotovoz”. (Fuente: Foto propia).

La narrativa anterior fue conmovedora ya que el niño se hizo de un objeto, mismo que le llamó la atención para adoptarlo, rescatarlo del abandono y soledad, darle afecto y compañía, pero había algo que debía realizar para hacer uso de él, que estaba sucio. Se dio a la tarea de lavarlo, colgarlo por las orejas y esperar a que se secara. Paso siguiente, quiso perpetuar la llegada del nuevo integrante de sus emociones y anhelos. No se necesita mucho para entender cómo el pequeño proyectaba sus propios deseos en el peluche de compañía recién rescatado, al que quería darle lo que él no tenía.

En los siguientes capítulos procederemos a exponer los resultados de las entrevistas y de las producciones de la MAE que permiten entender la dinámica de vida en la casa hogar y desvelar los fondos de identidad de los niños que habitan en esta. Tal como postula Heidegger (1997), las formas de habitar se transforman en formas de ser; para este autor, en la condición humana existe una identidad indisoluble entre el ser y el habitar. Es decir, un espacio o territorio se funda cuando se habita, con la expectativa que ofrezca buen resguardo, lo que no es siempre así.

Capítulo 7

LAS MADRES SUSTITUTAS: IMAGINARIOS Y TENSIONES

Pero en realidad, estamos ante un enfriamiento del mundo, ante una extinción lenta, ante una evaporación discreta y continua, de las figuras de vínculo. Cyrulnik (2006).

“Todo era hacer experiencia, no hablar tanto sino vivir”. Sans (2017, p.286).

Comencemos primeramente por definir qué entendemos por “cuidado” y para ello Zibecchi (2014, p. 390), dice “el acto de cuidar es un trabajo: implica tiempo, desgaste de energía y genera valor”. Es un trabajo que requiere personas que tengan seguridad salarial suficiente, a fin de que se cubran sus necesidades y sean eficaces y eficientes en su tarea.

El papel de los cuidadores dentro de las organizaciones, cuyo objetivo es velar por los niños, no ha sido suficientemente atendido y estudiado y muy poco se ha ahondado sobre este tipo de empleo en nuestra sociedad, ya para servicio privado o bien en instituciones públicas.

Es por todos conocidos los casos publicados en la prensa nacional e internacional, en donde se ha abordado la temática de los cuidadores, debido a los casos de abuso institucional y de algunos miembros de las comunidades que albergan: ancianos, adictos, niños en situación de calle y niños en desamparo en albergues o casas hogar. Revisando la bibliografía, nos hemos encontrado con un documento importantísimo de la Organización de las Naciones Unidas, ONU, (2010) cuyo nombre es “Directrices”, que plantea un sinnúmero de recomendaciones inherentes a la atención en el apartado de MS. Dichas recomendaciones han aportado una serie de elementos para organizar el análisis que se ofrece en este capítulo del papel de las MS.

En el presente capítulo, nos referiremos a las mujeres cuidadoras de la casa hogar; para este trabajo como ya se dijo, las nombraremos MS “madres sustitutas”.

Para las entrevistadas, a pesar de su resistencia inicial, fue la posibilidad de hablar sobre sí mismas, de su proceso de inserción, sus miradas subjetivas sobre el cuidado, su experiencia como MS, su transitar, su permanecer, su sufrir, sus silencios, sus luchas internas, su necesidad de ser escuchadas. Como ya se dijo, la investigadora realizó una entrevista semiestructurada; fruto de ello, son las narrativas que a continuación se presentan de forma sistematizada en donde aflorarán diversas situaciones, dentro de la institución CHVN.

Figura 31

Madre Sustituta 3



Fuente: Toma propia

A fin de contar con los procedimientos propios de la investigación, se solicitó el permiso al sacerdote director en turno, pues cada cierto tiempo son cambiados los sacerdotes de casa, quien amablemente nos ofreció las facilidades de tiempo, a fin de contar con la tranquilidad por parte de las MS, de que sus espacios y obligaciones, estaban siendo cubiertos.

Figura 32

Madre Sustituta



Fuente: Toma propia

Dentro de las diversas ocupaciones que las mujeres han elegido o han podido conseguir, se encuentra la de ser MS o cuidadoras; para algunas esta ha sido la oportunidad buscada, que genera remuneración, aunque sea a costa de su salud, recibiendo maltrato, bajo salario, en medio de conflictos sobre lo que pueden y les exigen.

La relación de MS, así como los datos personales, fueron rescatados de las entrevistas semiestructuradas que se le realizó a cada una. En la tabla 12, se exponen los datos

básicos de las MS entrevistadas, bajo el principio de confidencialidad y resguardo de su identidad. Se comparte la información que aceptaron se divulgara en la tesis.

Una de las MS había laborado anteriormente dentro de la casa hogar Aldeas Infantiles S.O.S. y las otras dos, era la primera vez que tenían este tipo de empleo.

Figura 33

Madre Sustituta 2



Fuente: Toma propia

El contar con el antecedente laboral en casa hogar, favoreció a MS1 su presencia dentro de la CHVN, ya que rescató la capacitación y vivencias en dicho empleo y aplicó dicho aprendizaje dentro de la institución. Se percibe la diferencia en la narrativa, de quien ha tenido más tiempo laborando en la institución CHVN, siendo así que el tiempo oscila entre 8 años y otras algunos meses solamente.

Tabla 12

Datos generales de las MS entrevistadas

<i>Relación de MS que laboran en CHVN</i>	Edad	Nivel educativo	Estado civil	Hijos	Estancia en CHVN	Experiencia en otras casas hogar	Niños que atiende
MS1	57	Superior trunca	Divorciada por dos ocasiones	Ninguno	8 años	Aldeas S.O.S México	5
MS2	58	Preparatoria trunca	Separada	Cinco	2 meses	Ninguna	9
MS3	37	Preparatoria	Soltera	Ninguno	3 meses	Ninguna	7

Fuente: Elaboración propia.

Dos de ellas eran mujeres maduras y habían sido casadas, otra aún soltera. Una de ellas tiene cinco hijos, las otras no han sido madres.

La preparación o formación educativa que presentaban al momento de ser entrevistadas variaba entre carrera a nivel profesional y educación media, en ambos casos trunca. Sólo una de ellas había finalizado el nivel preparatorio.

7.1 Contratación y funciones de las MS ¿Tareas domésticas o vínculo materno?

En el documento ya citado de la ONU, Directrices (2010) en el art. 106, se explicita la necesidad por parte de las instituciones, de tener por escrito los objetivos, políticas, métodos y normas para la contratación, vigilancia, supervisión y evaluación de cuidadores cualificados.

En relación con el artículo antes citado, se localizan dentro de los anexos, los reglamentos elaborados por la CHVN, con referencia a las obligaciones, que debían de atender las MS. (Reglamento Interno de trabajo).

Cabe el cuestionamiento de entender ¿cuáles son en concreto las expectativas que la institución posee en relación con las MS?

Ya que, por lo referido en las narrativas de las MS, no aparece con claridad el entendimiento de qué es lo que requería la CHVN, si sólo se refiere a capataces que obligaran a los niños a mantener el orden y conducta o bien, a ser contenedoras de situaciones que les desbordaban en cierto momento, según su propio testimonio.

[...] para que funcionemos mejor todavía, tener más descanso las cuidadoras, [...] me he dado cuenta que cuando es sólo un día, tu cuerpo todavía le falta descanso ...es mucho trabajo [...] ya los últimos días de la semana yo siento que ya no trabajo igual que el lunes, porque ya se me olvidan más las cosas, siento que porque ya me enojo más rápido [...] MS2.

En la CHVN, la contratación se realizaba sin seguir los protocolos, sino sólo respondiendo a la urgencia de personal. A continuación, algunas narrativas extraídas de las entrevistas en donde se denota que las MS desconocen el reglamento y las indicaciones eran a voz:

Fíjate que en este trabajo yo no sabía cuáles eran mis funciones. (MS2)

No me dieron contrato [...] (MS2).

Me dijo que tenía que cuidar que hicieran sus tareas, que tenía que tener la limpieza de la casa, su aseo personal, tener su ropa limpia y preparada para la escuela, su comida, que se fueran bien comidos. (MS2).

En las narraciones de las MS, se hace mención que, en algunas ocasiones, a falta de dinero, ellas mismas han tenido que solventar algunos gastos en favor de los niños:

[...]aquí hay que ayudar, todavía ayudamos (MS1).

El Manual de funciones que hasta la fecha que la investigadora asistió a la CHVN y que regía en ese momento está fechado veinticinco de abril de dos mil dieciocho. (Presentación).

Consta de 30 puntos que sólo son mencionados, pero que no conlleva una explicación profunda, a fin de que sean accesibles a las MS, a quienes, debido a su falta de formación, no logren comprender el alcance de dichos puntos.

Básicamente el contenido se divide en:

a) Puntos referentes al trato para con los niños

Respeto a su dignidad e integridad personal, la no violencia, negado el que se prive de alimento a los niños por motivo de castigo.

Existe un punto que se presta a confusión, nos referimos al punto 3 que reza:

3. Educar, mas no domar a los niños

b) Motivación por parte de las MS, para que los niños “cumplan con sus obligaciones.

En cuanto a los puntos referentes a la motivación: 4,8,17,19 y 20 se refiere a las acciones de: lavado de ropa diario, aprovechamiento y buena conducta, clases de catecismo y clases de música, así como las actividades deportivas (sólo practican futbol, una vez a la semana).

Se sugiere que las MS, “inculquen” con el ejemplo, el interés por el trabajo, los buenos hábitos y valores humanos. De acuerdo a la Real Academia de la Lengua la palabra inculcar refiere 4 significados, para la presente investigación se tomará la segunda acepción:

Del lat. *incolcāre*. Inculcar: repetir con empeño muchas veces algo a alguien.
<https://dle.rae.es/inculcar?m=formBuscar> definición de inculcar

c) Los puntos: 7,10,11,12,13, y 15 llaman la atención, ya que se utiliza el término “Vigilar”, la Real Academia de la Lengua define vigilar:

Del lat. Vigil re. Observar algo o a alguien atenta y cuidadosamente.

<https://dle.rae.es/vigilar>

Y lo que hay que vigilar es: Aseo personal, limpieza de habitación (ordenar, barrer, trapear), limpieza de la casa, áreas comunes, lavado de ropa de cama) y actividades deportivas (sólo se practica el fútbol).

Sólo se utiliza una vez el término “fomentar” en el punto 9 y se refiere al acomodo correcto de la ropa en el closet.

d) Trabajos comunitarios, en el punto 14 enuncia que, comúnmente se realizan en tiempo de vacaciones y que se avoca a la corta de pasto y algunas reparaciones, dentro de la casa.

Aquí es preciso señalar que, durante las jornadas dedicadas a este punto, la investigadora presenció a un grupo de niños (que correspondía a una casa) y que seguramente les tocaba hacerlo, cortar con sus propios dedos, el pasto creciente a lado de lozas de concreto, a pleno sol y sin poseer gorra, o alguna camisa que les cubriera los brazos. Se llegó a observar el sangrado de los dedos de los niños, que realizaban esta práctica y la MS sólo “vigilaba” e indicaba se dieran prisa en la tarea.

e) Escuela o educación: se enuncian los puntos: 18,19,25,26,27 y 28. Se refieren al acompañamiento en tareas, estudio, así como estar al tanto de las inscripciones escolares, juntas, recados y citas de y con los profesores.

f) Herramientas de trabajo: se señala en el punto 6, sobre el cuidado de los utensilios, herramientas y materiales que se le confíen para realizar sus actividades, ya sea de trabajo, aseo o escolares.

g) Requerimientos de papelería y llenado de libreta de acontecimientos de relevancia. Con respecto a la organización sólo se habla en los puntos 29 y 30 sobre dos libretas: una para requerimiento de papelería o material escolar y otro que hace referencia a sucesos, nombramiento del suceso, fecha, acciones para subsanarlos, resultados y observaciones, aunque se aclara que sólo se indiquen los relevantes sean positivos o negativos (moralmente enunciados: buenos o malos).

Por último, se mencionan dos apartados sobre el uso de vehículos y teléfono privados sólo para uso de la CHVN.

7.2 La conjugación de una ética personal con la ética institucional

En el documento Directrices (2010) en el art. 107, se recomienda la elaboración de un código de conducta de los cuidadores, seguido de una supervisión, presentada como informe sobre incidentes de conducta inapropiada, por parte de cualquier persona que esté en contacto con los niños.

Encontramos en las narrativas realizadas por las MS, algunos incidentes presenciados, o bien, vívidos por ellas mismas y que indican no sólo la ausencia de una ética profesional, sino también situaciones de abuso graves, que fueron manejadas de forma inapropiada, silenciando lo sucedido o bien, sólo indicando una acción correctiva que no trascendió.

Y noche, toda la noche y pasabas y el chamaco con su cabeza sobre sus tetas, abrazándola y así la encontró el jefe 2 y el jefe 3... la encontraba yo, cualquiera y nadie se atrevía a enfrentarse con ella, sino yo [...] (MS1).

Ella me dijo: es que ustedes están hablando mal, de que yo tengo relaciones. Contesté: yo no vengo a hablar sobre tu vida sexual, yo vengo a hablar sobre el reglamento... y le dije: mira con tu culo, haz lo que quieras (MS1).

Mira, es que me dijeron algunos niños que N ha tenido relaciones con niños grandes y entonces yo digo, si yo lo comento lo que he visto con los chicos va a ser bueno o va a ser peor (MS2).

En otros casos los incidentes mencionados, se referían a la negligencia o el descuido en la atención a los niños, situación en la que las MS también experimentan indefensión en el sentido de incapacidad o impotencia para actuar y resolver la situación, dado que, en la jerarquía institucional, ellas no pueden intervenir.

Quedarse sin comer el día de la navidad. Le pregunté al jefe 3 si ya había pedido la comida y me dijo que sí. La espera duró desde la una de la tarde hasta las siete treinta de la noche...aprendí a sentir esa inseguridad que seguramente sienten ellos, o sintieron muchos en sus casos que no había comida, en ese momento en que no había qué comer. (MS1)

7.3 Historia personal de las MS y sus motivos para cuidar a otros

Un punto clave que daría pie a reforzar su actividad, es conocer la historia que está detrás de las personas cuidadoras de niños en instituciones, sean privadas o públicas.

Se consideró prioritario indagar sobre la historia de vida de las mujeres que acceden para desempeñarse como MS, siendo que la tarea a ellas asignada, es de tal importancia y magnitud, la educación y bienestar de un ser humano.

Al respecto Zibecchi, (2014, p. 397) comenta que:

Se registran puntos de inflexión en sus trayectorias, asociadas a las dinámicas familiares marcadas por separaciones, abandonos de pareja, violencia de género.

Son tantos los motivos que mueven a las mujeres para dedicarse o responsabilizarse al cuidado de otros. Sin embargo, en estas circunstancias, no han logrado la superación de momentos críticos en sus propias vidas, llevando consigo gran carga emocional, que es vertida en el sitio de trabajo.

Por ello se hace urgente, no sólo conocer sus antecedentes familiares, sino también ofrecerles un seguimiento puntual sobre sus problemáticas, que aún necesitan ser tratadas o bien, escuchadas, a fin de que las superen. Un principio básico en la formación de los

cuidadores (en centros asistenciales, hospitales, centros de reclusión, en situaciones de desastre) consiste en el autocuidado y la atención al bienestar emocional y físico de tales cuidadores primarios de otras personas, sobre todo de aquellos que se encuentran en condiciones críticas o en situaciones de vulnerabilidad.

Los beneficios que recibirá la institución que trabaja el cuidado y autocuidado de sus cuidadores, serán de gran valía. El hablar sobre lo que les preocupa, les hiera, les desconcierta, les fastidia, lo que va traducándose en desgaste profesional, va poco a poco, vaciándose de su percepción y llenando de positividad y formas diferentes de ver la vida.

La situación es que mi papá murió cuando yo tenía siete años y mi mamá, por no quererme dejar con otras personas... se dedicó a planchar y lavar ropa (MS3).

Fuimos nueve hermanos...mis papás no me dieron las suficientes herramientas para continuar estudiando...yo era niña, yo sentía mucha hambre...en la escuela tenía hambre y sueño (MS2).

Fuimos seis mujeres y dos hombres...yo sentía que a mi mamá la quería mucho y era todo para mí, pero no así con mi papá, con él tenía mayores enfrentamientos, él sí usaba calificativo (MS1).

La vida y experiencias vividas de las MS tiene un impacto dentro de su función, sabemos que algunas de ellas provienen de hogares disfuncionales, los vínculos con las figuras paterna y materna no han sido los mejores y a la fecha eso les genera conflictos; una de ellas se ha realizado como madre, otras no. En el presente, hay quien se encuentra separada o divorciada; todas esas experiencias de vida influyen en su perspectiva al afrontar la tarea de sustituir el vínculo materno con un niño que ha perdido esa posibilidad, lo que les resulta difícil. En ciertos momentos, han experimentado violencia de género.

Como se expresó en la tabla anterior, las MS de la CHVN, habían sido dos de ellas casadas y narraron lo que había sido su vida durante el matrimonio:

Ya cuando me casé, ...tuve cinco hijos, veía que mi esposo no solventaba todos los gastos, me dediqué a vender por catálogo...y se me hace una manera más fácil de no dejar a los hijos (MS2).

Mi segundo esposo me alejó de mi familia, me maltrató... luego de no dejarme dormir como tres noches, de meterse a mi recámara y pegar por todos lados y amenazar y amenazar y no dejarme dormir... a los diez minutos tomé la petaca, con lo que podría cargar y me salí (MS1).

7.4 La situación económica y no la vocación las llevó a contratarse como MS.

Los investigadores sobre el tema coinciden en que el móvil que lleva a las MS a insertarse dentro del campo del cuidado ya sea de niños o bien de adultos, se da por diversos factores, siendo el principal, el económico. Es así como el principal motivo no se ubica en una idílica vocación de cuidar al otro o de ofrecer los cuidados maternos a un niño que ha quedado desamparado o en orfandad, sino que lo que las ha llevado a aceptar este trabajo, para el que no se encuentran preparadas, es la necesidad de un ingreso.

En el imaginario social se suele dar por descontado que por el hecho de ser mujeres tienen “instinto materno” y saben prodigar los debidos cuidados a un infante, incluso si no es su propio hijo o hija. Es un imperativo histórico del orden patriarcal que las mujeres son las que deben dedicarse a los oficios y profesiones asociadas al cuidado de los demás (niñeras, enfermeras, educadoras, maestras, institutrices, etc.) dado que su “naturaleza” las conduce a desarrollar eficientemente dichas tareas, e incluso están dispuestas al “sacrificio” con una actitud de “abnegación” en el cumplimiento de estas labores. En el caso que nos ocupa, la realidad es otra, la situación laboral en que están inmersas, la carencia de formación, generan un importante desgaste emocional y físico en las cuidadoras, que tienen muy claro que están desempeñando un empleo mal remunerado.

Las MS referidas, no cuentan con una formación como tal para ejercer el cuidado de otro ser humano, sobre todo de un menor que ha vivido situaciones problemáticas que lo han privado de cuidados parentales. Su labor se basa en la experiencia dentro de sus hogares, en donde han tenido que criar a sus hijos, si es que los tienen, pero sobre todo sobrevivir

con los recursos económicos que su pareja o su propio trabajo les otorga, a fin de que logren salir de sus gastos dada su condición económica.

El hecho de que sus hijos, tal vez, ya se encuentran en otra posición dentro de la vida: formando otro hogar, o bien, porque son autosuficientes económicamente y se marchan del hogar materno, es tomado por las MS, como un haber cumplido con sus responsabilidades de madres. En otros casos, aún tienen hijos que dependen de ellas y deben de laborar para sostenerles de formas, a veces apremiantes. Esto no implica que consideren a los niños de la casa hogar como “sus hijos”, ni que puedan construir con ellos tal vínculo afectivo; si bien expresan una diversidad de emociones con relación a los niños a su cuidado, en ocasiones contradictorias, no puede decirse que el trato afectivo sea de “madre-hijo” en el caso de que se trate de un vínculo positivo.

7.5 Situación institucional ante la urgencia de personal

La responsabilidad que asumen las instituciones respecto al perfil y la preparación de las personas a cargo del cuidado de los niños institucionalizados es ambigua, a veces nula, aunque existan manuales de procedimientos o descripciones de puestos, no se suele contar con el personal óptimo. Puede más la urgencia de cubrir el puesto, cuyo salario es bajo, que realizar una selección, con los debidos referentes sobre salud mental, situación familiar, disposición para ser capacitada, disposición en lo referente al cuidado de niños, en un entorno institucionalizado.

[...] porque sí es muy cansado, se da cuenta cuando, a nosotros nos exprimía todo lo que pudiera y aparte, nos hacía sentir como institutrices, como sus “gatas” de los niños; yo soy la mamá y ustedes son las “gatas” de los niños, están para eso, hasta de punching bag, si ellos te pegan, déjate que te pegue, porque tú no lo supiste manejar. (MS1).

Le dije al niño: mira N sería tonta si yo no te pongo un límite, no es disculpa tuya de que seas un niño con déficit de atención, tuviste gente que te mimó, ok, por equis razón donde te maltrataron... creo que eres un mal educado. (MS1).

[...] qué le digo si estoy tan bloqueada, yo si me tomo mis quince minutos y sí me llego a bloquear y no entiendo lo que están leyendo... yo digo que sí estamos para ellos, pero necesitamos nosotros nuestro descanso, cuando llego a mi límite... ya no puedo más, ahora ya siento que todo se me olvida, de tantas cosas que tengo. (MS3).

7.6 Falta de capacitación para tomar el puesto de “MS”

Varios de los autores revisados encuentran que los cuidadores no tienen la preparación para tratar con un NNA institucionalizados, cuyo entorno de vida al margen de su familia de origen, gira entre cuatro paredes, acompañados de otros tantos niños, cuya historia, sino igual, se asemeja: abandono, pobreza, violencia intrafamiliar, maltrato o abuso sexual.

La mayoría de las cuidadoras o mamás sustitutas al ingresar no tiene la menor idea de lo que es convivir las veinticuatro horas en un entorno que consideran “anormal” respecto a la realidad que ellas conocen. Nada comparable con el ambiente hogareño, con un par de niños que son sus hijos y donde se ha dado “una relación natural de cariño y lazos de parentesco”, que, en definitiva, no existen dentro de una casa hogar. Sánchez-Reyes, (2019, p.7), comenta que: “dentro de una institución de protección, la relación que se establece entre los NNA y cuidadores no tiene el carácter de compromiso personal, ni la carga emocional existente en la familia”.

Esta realidad, ya planteada en la literatura sobre el tema de los niños institucionalizados, requiere ser tomada en cuenta para promover estrategias adecuadas de capacitación y formación de las personas que se van a dedicar a ser cuidadoras, incluyendo la comprensión de sus motivos para aceptar esos trabajos y sus propias necesidades, sin prefigurar que por su género tendrán una “vocación innata”.

[...] oye mamá fíjate que ahí donde vivíamos están solicitando cuidar niños... deberías de ir, a lo mejor y te gusta y te quedas. (MS2).

Ya vine ...y me pregunté ¿y dónde estarán los chicos? Y ya cuando me explican lo que es el trabajo y lo que tenía que hacer y todo, yo si lo vi como un reto, sí me

explicaron, que yo iba a ser el papel que hace una mamá, desde que se levantan hasta que se duermen (MS2).

A su vez, la reacción de los niños tampoco es de aceptar de buenas a primeras a la cuidadora, menos todavía en el papel de “madre”; las reacciones de resistencia y desobediencia de los niños que viven en instituciones también son documentadas por los autores citados, y en el caso de la cuidadora anterior, la enfrentaron con la siguiente situación:

[...] y me dije: voy a probar y si veo que no soy apta les diré que no puedo. Se me hizo difícil los primeros días, la verdad sí, se me hizo muy difícil, porque sentía que no me veían con autoridad, hacían lo que querían, no me hacían caso, se burlaban, me ignoraban y me los he ido ganando. (MS2).

En el documento Directrices (2010), en su art. 115, se sugiere la capacitación de los cuidadores en ámbitos como los derechos del niño sin cuidado parental y la vulnerabilidad de los niños en situaciones difíciles, porque sólo reconociendo el contexto, es que emergería la empatía y el esfuerzo de desarrollar un ambiente armonioso y de cooperación entre los niños y los cuidadores.

Cuando se logra aprender avanzar en los retos que representa el papel de cuidadora, por lo general de un número más bien grande de niños que muestran comportamientos de indisciplina o rechazo, la experiencia de logro es muy satisfactoria:

Me siento bien que las maestras me feliciten, ...que alguien me diga qué bien estás haciendo bien tu trabajo, tu labor, que vean que hay presencia (MS3).

La realidad a la que hacen frente es que deberán velar, por veinticuatro horas los siete días de la semana, siendo a veces, seis días, para dar un descanso, respiro o chance a sentirse vivas, sin la preocupación de estar al día, con un número grande de niños.

Según los participantes, junto con la falta de apoyo, también hay una falta de formación, para hacer frente a situaciones presentadas durante el cuidado del niño, una vez que se sienten empoderados para resolver algunos problemas.

La labor es ardua, las tareas son múltiples y las cuidadoras sienten que no sólo tienen que fungir como tales, sino como enfermeras, cocineras, docentes, psicólogas, réferis en peleas, y lo más difícil, como referente de disciplina, de orden, de autoridad y representación institucional del deber ser instituido. Es decir, sobresale la tarea de vigilancia y control disciplinario de los niños, que les genera agotamiento, por lo que jornadas continuas de 24 horas por seis días con solo un día de relativo descanso, les parecen insuficientes:

Yo le dije: oye es decir ¿te vale lo que hablamos, lo que vamos a vivir, lo que estamos viviendo aquí, lo que sentimos? Sabes que en este momento te presento mi renuncia, yo me voy, yo en la tarde te desocupo la casa y me voy, porque tú no estás respetando como personas (MS1).

[necesitamos]...tener más descanso las cuidadoras, porque yo me he dado cuenta, que cuando es sólo un día, a tu cuerpo todavía le falta descanso, porque es mucho trabajo, y entonces, ...ya los últimos días de la semana, yo siento que ya no trabajo igual que el lunes, porque ya se me olvidan más las cosas, siento que ya me enojo más rápido (MS2).

El documento analizado sobre Directrices (2010) en el art. 116, insiste que es necesaria la capacitación para todo el personal empleado dentro de la institución, a fin de apoyarles en cómo enfrentar las situaciones de comportamientos problemáticos, las técnicas de solución de conflictos y la prevención de actos que puedan dañar a los niños o a terceros. No es de extrañar que por tal desgaste las personas en esta función estén en el empleo pocos meses o estén sometidas a mucho estrés cuando permanecen más tiempo.

Aquí nos dicen los jefes: que en ellos [los niños] debes de ver a Jesús, pero así de momento yo digo: Jesús no pudo haber sido tan cabroncito como este; Jesús no pudo haber hecho esto, como que ahí no te cuadra a Jesús, no le hubiera dado un jalón de orejas (MS1).

7.7. Salarios que no alcanzan para una vida digna

En el documento Directrices (2010), se toca puntualmente en el art. 114, las condiciones laborales, la remuneración de los cuidadores, haciendo hincapié en que sean éstos, los que

fomenten al máximo: la motivación, satisfacción y continuidad en el trabajo, en una palabra, se comprometan de forma óptima en el desempeño de su función.

La situación se torna mucho más “sacrificada”, cuando se comienza a hablar de salario y jornadas de trabajo, comúnmente las instituciones, de forma justificada o injustificada, negocian el salario de las “MS”, comentándoles que ahí tendrán techo, comida y lo necesario, para sus personas, entonces, los gastos son menores y el sueldo se ve empequeñecido, en comparación con la gran tarea a realizar.

No les he pedido aumento de enero. Desde hace siete años sólo una vez, me dieron aumento y hasta ahí. (MS1).

Dentro del área laboral llamada institución, las MS, hacen uso de su experiencia como madres de familia, en su imaginario, situación que algunas veces, les ha resultado, pero que, en otras ocasiones, les ha complicado el desempeño óptimo. El estar con niños institucionalizados, les ha hecho reconocer, que son diversos a los niños “normales”, situación que los lleva a tratarles con mayor distancia, cuidado, precaución o abuso.

A los niños, comentan, no les gustan las órdenes, algunos de ellos, debido a su agencia, encontramos que provienen de hogares donde la madre, su madre, ha sido cruel, abusiva y hasta represiva, por ende, descargan su ira sobre la MS. Otros, al contrario, añorando un pasado ya remoto, como niños, recuerdan la ternura con la cual fueron cuidados, queridos y separados de sus madres, ya por razón de muerte, ya por violencia familiar, o abandono.

Escuché a una compañera que decía: No, éste es un lavado de cerebro, porque más de una vez se ha dicho: si te insultan, si te mienten la madre o aquello, entiéndelos. No es a ti, es a la madre que los parió, es a la madre y de momento dices: No, porque yo soy la que lo está diciendo y enseñando esas cosas y éste flojo es el que no quiere hacer, en ese momento no está enojado con su mamá, porque conmigo es con quien lo está aprendiendo y está haciéndose un mal educado y entonces ¿cómo lo vamos a educar? (MS1).

... pero el proceso de limpieza y cumplir con el horario y demás, entonces ahí vienen todos los conflictos y berrinches, en esos momentos, sí te odio y te avientan lo que traen en la mano... (MS1).

A muchas sí les gritan los muchachos: eres buena para mandar, pero ¿tú qué haces? (MS1)

En otra narración un niño cuya permanencia en la CHVN, era de 4 años decía:

Fuimos al mercado mi mamá y yo, y yo me le perdí a mi mamá, pero me está buscando. (N1).

Ellas, las MS, representan entonces, lo positivo y negativo, que, como mujer y madre, han experimentado los niños en su trayecto de internamiento.

En la Figura 34, se sintetiza el motivo por el cual los niños fueron canalizados a la institución, lo que se denomina agencia.

Figura 34

Gráfica representativa sobre la agencia o motivo judicial de llegada a la CHVN



Fuente: Elaboración propia

7.8. Los apegos y vínculos

Son varios los autores que han escrito sobre la importancia que tiene el apego en los primeros años de vida de un niño, mismo que si no se da, se verá reflejado en su estabilidad emocional e identidad y habrá huella en la vida del niño, adolescente y hasta adulto.

Dentro de las instituciones de acogida, el apego no aparece, o por lo menos no con todos los niños, y las causas son varias, bien porque se rota constantemente al personal, o bien, porque tener dicho apego tiene implicaciones de responsabilidad, cariño y dolor, pues cuando alguno de los dos es removido o debe marcharse, la recuperación de la pérdida es difícil.

Aquí somos MS y no podemos agarrar el papel, porque muchos de nuestros niños tienen mamá, podemos ser sus formadoras, sus amigas, no cuatras, no podemos ser cómplices (MS1).

[...] algo muy fuerte, porque él no me quería y yo tampoco lo quería (MS3).

Las MS viven en una constante tensión al reconocer lo que la institución les exige como trabajo y lo que ellas intuyen requieren los niños, bien realizado, por medio de actitudes o bien a voz. La disyuntiva es: ¿hasta dónde acceder institucionalmente y dónde actuar conforme a la intuición y experiencia vital de las MS? Sánchez-Reyes (2019) también identifica esta constante:

[...] en la práctica diaria de profesionales y cuidadores aparece una tensión entre los pedidos institucionales y los pedidos de los niños, lo que entorpece el establecimiento de relaciones de confianza (Sánchez-Reyes, 2019., p.15).

[...] con "N", siento que realmente es mi hijo, tenemos muchas cosas en común y veo que es un chico responsable, y con todo lo que ha vivido aquí, dice que desde niño ha estado aquí, que él no conoció a su familia y que ha estado en muchos lugares y que lleva muchos años, y me dice que él nació el 3 de julio y yo también,

tenemos muchas cosas en común, es muy alegre, muy estudioso y me ayuda mucho con los niños pequeños (MS2).

En cuanto a los niños de mayor edad, la situación se vuelve difícil, ya que muchos de ellos, han permanecido por más tiempo internados y se les ha negado el apego. La mayor parte de los niños no logra estrechar vínculos profundos, porque el mismo niño niega ser un sujeto capaz de ser amado, querido, abrazado. La reacción hacia ese sentimiento entonces es la de agredir, violentarse, rebelarse y cerrarse. Como plantea Cyrulnik (2006, p. 65) “la falta de afecto desespera y mata el sentido que ha de tener la vida”.

El apego o los vínculos que durante la infancia se requieren en niños con un desarrollo normal, provienen de los padres y del círculo que rodea al niño: maestros, vecinos, parientes.

La situación es complicada cuando los niños han sido separados de aquellos que favorecen el apego, las razones son varias y entonces, los niños ansiosos por encontrar entre los que les rodean esa persona que les abrace, que les permita amar, no está. Es decir, las MS no desean o requieren el apego o vinculación con niños ajenos, peligrosos, groseros, ansiosos y tan disímiles de otros niños que consideran “normales”, por lo tanto, los rechazan.

Al respecto, de nuevo es Boris Cyrulnik (2006, p.68) quien comenta “se les impedía amar al confiarlos a personas, que no podían ofrecerles más que un vínculo intermitente”.

En el estudio pudimos documentar el maltrato que reciben las MS, que resulta un tanto ingrato, aunque en otras ocasiones, “se lo ganan a pulso”, dado el tipo de actitudes y respuestas que ofrecen, nada apropiadas, en un momento de estrés e irritabilidad de los niños. No logran superar, por no tener otra forma de lograr el control o disciplina esperados, pero también por el temor que poseen hacia los niños, por lo que con frecuencia su reacción es un cúmulo de gritos, acompañados con golpes, pellizcos y castigos fuertes, a fin de mantener el control frente a los niños.

El sábado me los llevé al parque...les compré una bolsa de papas, para esperar que la señora les cortara el cabello. El niño “N”, me empezó a decir que: yo era una envidiosa y traicionera. Todo fue porque quería que a él le diera primero las papas.

Y le dije: ¡Oye no, es para todos! y cuando empecé a darle a los demás, él me quiso atemorizar [la quería golpear con un palo]...le hablé al señor que estaba en el taxi cerca: ¡Por favor, háblele a una patrulla! no sé de lo que hubiera sido capaz. Otro niño lo vio, le quitó el palo y dijeron que lo iban a acusar (MS2).

[...] ha habido golpes, yo nada más recibí un golpe de un niño, sin levantar la cara... porque entró en crisis, de malcriado, de grosero, porque no quería lavar bien su ropa... fue la única vez, de ahí un chamaco me pega y se lo regreso del mismo tamaño, no lo voy a permitir. (MS1).

¿Dónde queda entonces el ambiente de confianza, vinculación significativa, que propicie el desarrollo armónico de los niños? El castigo es una constante como medida de control, y puede recurrir a violencia verbal y física, no obstante que está prohibido este tipo de actuación. Las referidas Directrices (2010), en su art. 55 indican:

Educar con respeto a la dignidad humana del niño, niña y adolescente: está terminantemente prohibido el uso de la violencia física o psicológica como medidas disciplinarias o de puesta de límites.

La actitud de algunas MS es violenta, indiferente y hasta inhumana, cuestión que ha sido documentada por distintos autores interesados en este tema y los propios niños han revelado los castigos a los que los someten cuando están confinados en casas hogar.

Como comenta Sans (2017, p. 287), parafraseando a Pérez-Aguirre “educar también es asombrarse, maravillarse, sorprenderse con todo eso que aflora, no solo de la persona, sino del vínculo”.

Los temas relacionados con el vínculo y la relación interpersonal, los afectos, la violencia, la disciplina y el respeto, son de primordial relevancia, y más allá de la declaración de la prohibición o sanción si hay un manejo incorrecto, no son tratados en procesos formativos, de acompañamiento o autocuidado en la capacitación de las MS y tampoco en la misma educación de los niños. La apropiación de normas de conducta y trato entre personas se ubica en la exigencia de observancia de los reglamentos y en su eventual sanción. Las MS entrevistadas relataron en sus historias de vida haber sido maltratadas y castigadas verbal

y físicamente ellas mismas, por lo que son comportamientos que suelen reproducir y que han naturalizado como formas de “educar” infundidas culturalmente.

7.9. El maltrato sufrido por los niños por parte de las MS

No es de extrañar que, existiendo un desapego por parte de las MS, se creen situaciones constantes de violencia, de un lado al otro y viceversa.

Las MS al carecer o desconocer la psicología del niño sobre todo de quien ha tenido que ser institucionalizado, su contexto y antecedentes, aunque enteradas de normativas y reglamentos, ante la ausencia de coordinación por parte de los responsables y una política o estrategias de manejo de conflictos, se sienten desbordadas y recurren a la agresión y violencia.

Son innumerables los testimonios que a este respecto se poseen, ya por la prensa o bien los medios masivos, donde los niños institucionalizados, pero también los que viven en su casa, han sido presa de abusos psicológicos y físicos de todo tipo, por parte de sus familiares y cuidadores, por las MS de los albergues, creándoles problemáticas que, en el futuro, redundarán en su desarrollo psicosocial.

Vemos expresada en la siguiente narrativa, la experiencia de uno de los niños de la CHVN, que habiendo pasado casi toda su existencia dentro de la casa hogar, comenta:

[...] cuando yo no quería entender, de verdad, la persona que nos cuidaba algunas veces nos jalaba del cabello, pero no quiero llegar a los golpes... (N 10).

Las Directrices (2010) indican en el art. 55:

La agresión física, la tortura, la degradación, las amenazas, el chantaje, la humillación, las ironías, la agresión verbal, el aislamiento, la incomunicación o cualquier otra forma de violencia física o psicológica están totalmente prohibidos y no constituyen medios válidos ni aceptables para lograr controlar el comportamiento de niños, niñas y adolescentes.

La anterior directriz es clara en cuanto a las formas de maltrato que suele ocurrir dentro de las instituciones de resguardo. Sin embargo, siendo considerada una falta grave de parte de las MS, ya que se hace uso constante de formas violentas de trato, continúa reproduciéndose, está en cierta forma aceptada o por lo menos se tolera, en estos lugares.

Pues, tú ya hiciste tu aseo y está bien limpio [...] nos dice hagan su aseo a todos nos empieza a gritar. (N10).

La explicación no es sencilla y tiene un trasfondo histórico y cultural enraizado en el poder, de acuerdo con Segato (2016). Para esta autora, la devastación física y moral de un organismo físico, ocurre porque ese cuerpo encarna “una víctima sacrificial, un mensajero en el que se significa, se inscribe el mensaje de soberanía dirigido al antagonista” (p. 82). Así, la violencia contra niños, mujeres, personas en situación vulnerable, es una expresión de poder expresándose detrás de la impunidad, no solo de agentes que detentan tales formas de dominación, sino de una sociedad que impone formas de dominación y considera a determinados individuos no solo daños colaterales del sistema, sino seres no deseados y prescindibles.

7.10 El imaginario de las MS como suplidoras o salvadoras de niños

Dentro de los relatos de las Madres Sustitutas de la CHVN durante las entrevistas aparece esta conceptualización de sentirse suplidoras o cuidadoras de niños vulnerados, situación favorecida por la propia institución que tiene un tinte religioso y asistencialista, y no en pocas ocasiones, se les recuerda a los niños ahí resguardados, sobre la necesidad de valorar lo material y dar gracias primeramente a “Dios” y a la institución por la caridad recibida.

Entonces el PU. me dijo muy enojado. yo veo que tienen todo, tienen ropa y todo tienen buena comida y ropa y que se porten así los siento como malagradecidos. (MS3).

Los niños dicen lo contrario:

Dicen que tienes todo aquí, pero no. (N 10).

Lo anterior favorece a que, quienes se ubican bajo esta concepción, sean sumisos y receptivos frente a aquello que se les ofrece, lo que conlleva a ser considerados agradecidos, tal como sucedía cuando la institución era un hogar de acogida que propiciaba las prácticas caritativas (Sánchez-Reyes, 2019, p.16).

En la narrativa de los responsables, según refiere una MS, también se localiza esta concepción de ver a los niños como sujetos de caridad, no como sujetos de derechos. Tienen la idea que lo que se requiere ante todo es cubrir sus necesidades materiales y que su labor es de ayuda, y esto implica que tienen que “cambiar” la forma de ser de los niños.

Pero a mí sí me gustaría seguir trabajando aquí, los siento como mi familia, aunque no sean mis propios hijos, los vamos conociendo y pienso que yo puedo aportar con ellos cosas buenas (MS2).

[...] cuando entro a Aldeas, me doy cuenta de que las cosas son diferentes y que sí se puede ayudar, se puede cambiar gente, se puede cambiar a los niños... (MS1).

Esta misma MS dice que no hay niños tristes, solo berrinchudos, que no sufren, y esto la conduce a concluir que por eso a ella no le generan tristeza y sí un sentimiento de afecto que califica de “enamoramiento”; en segmentos anteriores, esta misma cuidadora había mencionado enojarse mucho y regresarle un golpe a uno de los niños, y que tampoco podría sentir lo que una madre, que ellos ya tienen la propia. En todo caso, parece ser que concibe las reacciones emocionales de agresión o enojo de los niños como “berrinches” que no tienen que ver con su actuación como cuidadora, sino con una actitud personal caprichosa.

Yo digo que lo que yo siento por los niños es como un enamoramiento, que yo los miro directamente a los ojos y me hacen sentir maripositas y las sonrisas, y no me causan tristeza, no me causan tristeza, porque nunca los he visto tristes, los he visto enojados, emberrinchados, pero un niño triste no, que esté sufriendo, no, los veo emberrinchados (MS1).

Las Directrices (2010) indican en su art. 56:

El sostenimiento de los vínculos del niño, niña y adolescente y los castigos: la restricción de contacto del niño, niña y adolescente con miembros de su familia o personas significativas para él nunca podrá imponerse como sanción o medida disciplinaria.

Sin embargo, dentro de la CHVN se hacía uso de otro recurso como medida disciplinaria, de control: privación de salir con los padrinos o con algún familiar del niño.

[...] yo les pregunté a ellos, si querían ir a terapia y me dijeron que sí, y les pregunté ¿por qué? Y a uno de ellos se le sale decir: porque si no la voy a ver [a la psicóloga] no puedo ir a ver a mi familia. (MS1).

7.11 Falta de seguimiento en el desarrollo a la tarea de MS

Basándose en la casuística a nivel nacional o internacional, se reconoce la falta de un serio seguimiento o supervisión en las labores que desempeñan las MS. Se presume, que una vez contratadas, las mujeres sabrán y podrán con la función a ellas otorgada. Sin embargo, la gran mayoría de ellas actuarán conforme a su experiencia de vida, intuición o a través de seguir consejos de otros compañeros respecto a cómo han reaccionado ante ciertos conflictos. Les causa el mayor conflicto la desobediencia y rebeldía que perciben en los niños.

[...] porque si no, sí empiezan a soltar madres y el niño no quiere hacer nada, quiere irse a acostar a su cama y entonces dejas a un grupo de tu trabajo y tienes que ir a acarrear al otro y eso es lo que no me gusta. (MS3).

De las narraciones de las MS se llega a entender que dentro de la institución CHVN se requiere de mayor organización y otros procesos de gestión por parte de los responsables. Si la cabeza o responsable institucional carece de una visión más sensible, con miras a los futuro y situaciones que emergen en el día a día, se torna difícil el que en la institución se consolide un clima de convivencia positivo o una disposición a la colaboración, aunado a la

sensación de bienestar y cuidado. No obstante, a pesar de tener décadas de funcionamiento.

Se precisan acuerdos, formas de manejo y capacitación de personal, de detección y manejo de conflictos, más auténticas en cuanto sensibles a las situaciones que se presentan y acordes no solo a lo que los reglamentos o leyes piden, sino basadas en los principios éticos de buscar el máximo bienestar de la infancia y la no maleficencia (no generar daño). Asimismo, las personas que ahí laboran deben de contar con la seguridad social y económica, así como con acciones que promuevan su propia salud física y mental, para llevar adelante su misión dentro de la misma. Es decir, además de formación y supervisión, se requieren estrategias de cuidado y autocuidado respecto a las MS.

Al respecto, las Directrices (2010) en el art. 63 se lee:

Acompañamiento a los cuidadores: se deberá proveer apoyo y contención a los cuidadores. Los equipos profesionales, formados por recursos humanos idóneos, deberán orientarlos para que logren sostener y mejorar en el tiempo el cuidado de niños, niñas y adolescentes.

Son constantes los comentarios que emergen sobre el desacuerdo que los jefes tienen respecto al manejo de las situaciones que se presentan en la institución, mismo que es aprovechado por unos y sufrido por otros miembros de la CHVN. Perciben que los propios niños copian los modelos que los adultos les presentan, los cuales no ayudan a propiciar mejores formas de organización y convivencia.

El jefe uno dice una cosa, el jefe dos dice otra cosa y el jefe tres hace otra cosa (MS1).

[a los jefes les hace falta]...que supieran organizar a las responsables (MS3).

Yo creo de los altos mandos de la dirección, porque ellos no están de acuerdo en trabajar en equipo, yo creo que no crecemos, yo creo si trabajáramos en equipo y los muchachos y los niños, estarían más inteligentes en cuanto a sus decisiones (MS1).

En la eficiencia va implicada la buena voluntad, sin embargo, no es suficiente. Conlleva un malestar entre la población infantil, que no sólo debe tener el tiempo de conocerle, tratarle, involucrarse y verificar, si la MS es tan poderosa o capaz como se los han comentado las autoridades, que la hicieron llegar hasta ahí.

En ocasiones, los niños más grandes han realizado acciones para hacer decaer el entusiasmo mostrado por las MS. Al llegar al puesto; diríamos que “le declaran la guerra” y miden su fuerza y poder contra la de la persona adulta, que es la nueva cuidadora. Las apuestas entre ellos emergen y cuando, por lo anteriormente comentado, la persona desiste y se marcha, los niños lo ven como un triunfo grupal o comunitario, quedando a merced de la próxima que arribe.

Recién arribó la investigadora a la CHVN, el P. OV, comentó que apenas se había marchado una MS, debido a que los niños se organizaron y apostaron a que la echarían y en tiempo breve. Uno de los niños la agredió a patadas y no era la primera vez, a lo que la MS ya no soportó y se marchó. El P. OV, me comentó también que la situación fue fraguada por la psicóloga, que no quería a dicha MS y entonces aconsejó a los niños.

Por todas las situaciones descritas, no es extraña la rotación frecuente de personal y la actitud recurrente de los menores ante las MS. Nótese que “demostrar amor” a los niños para una cuidadora es equivalente a malcriarlos, mientras que, para otra, el utilizar la expresión de “estarlos acarreado” denota que se trata de seres que no entienden ni son racionales. No consideran que deben darles explicaciones, menos aún tomar decisiones conjuntas o empoderarlos.

[...] por el cambio de personal, el manoseo, pues ellos saben que el amor se les debe de demostrar; así en lo personal, el amor se les ha demostrado, el amor a ellos, solapándolos y alcaheteándolos, entonces, si alguien viene y lo apapacha y le da lo que quiere lo malcría; y si no mira, te fastidian, entre ellos hacen las apuestas, a ver cuándo te vas y que venga la que sigue, en eso son diferentes (MS1).

[...] no estamos para acarrear a los niños, ... no, si los niños te quieren hacer caso, es la forma de como tú les dices y cómo te organices con ellos, no para estarlos acarreando (MS3).

7.12 Cuidado en relación con el desarrollo sexual de los niños

El tema de la sexualidad de los niños y su educación es un asunto tabú, como suele ser en la doble moral de la cultura patriarcal, pero las expresiones de abuso entre los niños, principalmente de parte de los mayores hacia los menores son reconocidas por las MS. Una de ellas expresa su preocupación, pero desde la posición de no poder hacer nada, dado que es algo que ha venido pasando desde mucho tiempo atrás, se sabe que ocurre, pero se calla o se oculta. A fin de cuentas, la idea es que lo mejor es la negación de la sexualidad, el que no sepan de este tema ni hablen del mismo, que eso es lo que conduce a los abusos.

Para Segato (2016) los actos de violación a varones implican una forma de ejercer poder sobre el otro mediante un acto de crueldad impune, que tiene como significado la feminización del cuerpo, en cuanto forma de dominación y sometimiento del más débil. Para esta autora, se busca enviar un mensaje a la colectividad, dejar una marca indeleble en el otro, afianzar el poder jerárquico. En este caso, la pregunta es ¿por qué si se sabe de estas situaciones y son recurrentes, la institución no hace algo (no puede o no quiere) para evitar estos abusos? La explicación de la MS es que los niños cuando tienen conocimiento de la sexualidad la ejercen abusando ("cogiendo") unos a otros.

El aspecto sexual porque, aunque está bien, creo que no deberían saber ciertas cosas, es que él se cogió a él, pero ¿quién se cogió a quién?, hablan de niños que no conocí y creo que estuvieron aquí, creo que lo ven como normal a su edad. N 19, tiene siete años y yo los he oído varias veces, y un día que se estaban bañando y yo vi que N estaba pegando su pene detrás de X, y yo a partir de que vi, ya no los mandaba juntos, ... sí me tiene preocupada (MS2).

[...] y yo le pregunté a N 19, para ti que es cogerse? Ay MS, ¿qué hace un hombre con una mujer? [...] (N19).

En un sonado caso reportado por la CNDH, el psicólogo Pérez-García (entrevistado por Ramírez, 2022, mayo 3), coordinador de Tejiendo Redes Infancia en América Latina y el Caribe, en entrevista de prensa respecto a la violación y abuso sexual de niños confinados en albergues por parte de unos adolescentes que también convivían en tal institución, afirma que quien han sido objeto de violencia sexual o trata de personas “suelen reproducir, como parte del daño emocional del que han sido víctimas, una conducta hipersexualizada, porque es el código que han aprendido para controlar su entorno, usar su cuerpo o usar el cuerpo de los otros” (párr. 10). En este caso, nunca se verificó la idoneidad del personal a cargo de los niños, estos estaban mezclados por edades, nunca se les dio un tratamiento profesional especializado, aunque varios de ellos, ya habían sido abusados sexualmente o eran víctimas de trata, siendo susceptibles a ser revictimizados. Ante la carencia de personal, los fines de semana los niños y adolescentes se quedaban solos o a cargo de pocos adultos, y entonces se propiciaba la violencia física, sexual y psicológica entre ellos.

Este tipo de sucesos es evidencia de que el albergue o casa hogar a donde pasan a residir niños que ya han vivido experiencias de maltrato o violencia, no está asegurando su derecho a vivir en un entorno seguro y libre de violencia. Según la CNDH, tampoco se está cumpliendo su derecho a la justicia, en la modalidad de procuración. Este tipo de denuncias ha sido recurrente en distintos albergues y casas hogar en el territorio mexicano, como el de “Ciudad de los Niños” en Guanajuato, “La Gran Familia” y “Ciudad Juvenil” en Michoacán, o “Casitas del Sur” (allí fueron desaparecidos 15 menores).

Si bien se suele hacer una difusión mediática de corte moralista, el imaginario social apela a que estas situaciones se dan por la crisis de la familia tradicional y la pérdida de valores morales, por el crecimiento de la migración, el narcotráfico, etc. o se recurre a explicaciones que revictimizan a los propios actores de los sucesos o identifican a título personal al sujeto “degenerado” que comete tales actos. Eventualmente se sanciona a las autoridades de albergues o casas hogar, pero no se va más allá, ni se fincan responsabilidades en autoridades de alto nivel, ni se modifican las prácticas habituales de operación que permite o tolera el sistema.

7.13 Falta de cuidado por falta de personal

La situación sobre el cuidado de la población de la CHVN fue un referente constante durante las entrevistas con las MS. Se comenta que cuando ellas salen los fines de semana, el cuidado de los niños es encargado o bien a un jefe provisional o bien, a una joven de sólo 18 años y en otras ocasiones, se quedan completamente solos, siendo los más grandes los que se hacen cargo de los pequeños.

Ciertamente, que de aquí emergen un sinnúmero de causales: ausencia de presupuesto, falta de personal especializado, carencia de coordinación de los jefes para organizar los descansos de las MS y la falta de rutinas de vida y protocolos de cuidado que aseguren la integridad y seguridad de los niños. Aunque incurren en ciertas contradicciones. las cuidadoras reconocen que los niños se quedan solos en ocasiones en la casa hogar, sobre todo los fines de semana; situación que ya se comentó propicia riesgos, como en el caso del albergue que antes se mencionó.

Yo no me quejo ni me he quejado, de cuántos niños tengo; de que, si salgo o no salgo de descanso, porque no es pertinente, porque veo la situación de que se queden solos, me quedo. (MS1).

Cuando me voy de descanso, no siempre están las personas para cuidarlos, entonces sí me voy con un poquito de preocupación, yo siento confianza con los grandes, porque sé que ellos se cuidan; a los grandes creo que se les carga el trabajo. Les pregunté cómo les fue con los niños, me contaron todo lo que hicieron y cómo les fue (MS2).

Ahora tenemos mayores espacios en que estamos solas, antes estaban los jefes y hasta por veinticuatro horas, ahorita sí tenemos espacios donde estamos solos. Hay días en que los niños, un domingo, se están quedando solos en la casa (MS1).

Con base en las notas de campo de las observaciones de la investigadora, y con relación a la relación entre cuidadoras y niños, puede mencionarse lo siguiente. Mientras se realizaron las entrevistas, la investigadora reconoció poca o ninguna cercanía afectiva de las MS para con los niños. No, siempre se dirigían a ellos refiriendo que no habían realizado tal o cual actividad en tono de mandato o regaño. La percepción fue de alejamiento

emocional; pocas veces expresada a voz, el cariño, la atención esmerada y cercanía con ellos. Situación similar en el trato de los niños para con ellas, no las reconocen como “sus madres”, ni consideran vivir en un “hogar”, ellas son las empleadas que los cuidan y vigilan que cumplan los deberes.

A su vez, las MS estaban estresadas y ocupadas por los horarios extenuantes, siempre corriendo y sintiéndose vigiladas, situación que es comunicada de forma automática a los niños.

Ellas no preparan la comida, una persona responsable se encarga de hacerlo, para toda la comunidad de la casa, sólo se envía a un niño de cada una de las casas para recogerla y mientras tanto, otro niño pone la mesa.

Quizá el momento más emotivo sea el de compartir los alimentos, pero no en esta ocasión; los niños se atropellaban por comentar y comer primero que todos.

Bezerra (2016) citando a Cavalcante (2008) comenta:

[...] quien destaca que las estrategias dirigidas a escuchar las preferencias de los niños, se puede encontrar en un ambiente institucional, a veces, como una forma de lograr que se unan a la actividad o incluso en el sentido de apaciguar los conflictos establecidos en las interacciones con sus pares. (p.121).

En todo caso, la problemática requiere ser objeto de un análisis sistémico (político, social, económico, cultural, psicológico, etc.), que considere los distintos ángulos de esta. Uno de dichos ángulos es tratado en esta tesis desde la perspectiva educativa y pedagógica, con la mira puesta en entender la cotidianidad en el escenario de la casa hogar, la perspectiva de las madres sustitutas y la forma en que los niños van autodefiniéndose, narrando y plasmando su identidad. Hasta aquí se ha desvelado la falta de formación del personal de este tipo de instituciones y la carencia de programas educativos acordes a las necesidades de los niños que se alojan en ellas.

Capítulo 8

8. LOS NIÑOS HABLAN: IDENTIDAD Y RESILIENCIA EN LOS MENORES INSTITUCIONALIZADOS

Dar a luz un niño no es suficiente, también hay que traerlo al mundo. Boris Cyrulnik (2006).

8.1 Multimetodología autobiográfica extendida

Se eligió la multimetodología autobiográfica extendida (MAE) propuesta por Esteban Guitart (2012), para lograr o favorecer el reconocimiento cualitativo del niño dentro de su medio, y aún, un poco más allá, a través de la combinación de ciertas técnicas propuestas, a fin de construir la identidad. Dichas técnicas son desarrolladas por la propia persona, y la finalidad es que, de forma retrospectiva muestre lo que ha sido su vida, lo que ha sido su caminar, las personas los sitios, los retos, las miradas y un sinfín de detalles, que son referentes de lo que es en el momento la persona y que sistematizados, llevará a una investigación recreada de la identidad.

La metodología MAE, citada anteriormente, es propuesta por Esteban-Guitart (2012b:592), y consta de cuatro grupos de técnicas:

- 1) entrevistas en profundidad;
- 2) el retrato o dibujo identitario revisado;
- 3) el análisis de los artefactos-rutinas-formas de vida y
- 4) la utilización de distintos “mapas psicogeográficos”.

Las técnicas propuestas por Esteban-Guitart las hemos tomado como categorías para el análisis identitario. Es necesario indicar que, dado el contexto de la CHVN, al ser una institución de resguardo infantil, la información más sensible, ha sido facilitada de forma confiable, sabiendo de antemano, que sólo se utilizará para encuadrar el tránsito vital de

los niños. Así mismo, se ha encontrado la imposibilidad de aplicar en su totalidad, las técnicas que promueve la MAE, debido a la pandemia, que impidió el seguimiento en campo.

A continuación, se hará referencia a las técnicas que se utilizaron conforme la oportunidad y tiempos se brindaron: Identidad del estudiante, entrevistas semiestructuradas, núcleo familiar, institucionalización, el dibujo identitario y las rutinas-formas de vida o prácticas socioculturales, redes sociales.

Partiendo de las narrativas, se logró que los niños comunicaran quienes son, sus gustos, debilidades, posibilidades, sueños y desacuerdos dentro de la CHVN.

Se dará comienzo con señalar, que los niños tanto pequeños como de mayor edad, se han reconocido como niños, que si bien, dada su historia personal, no han tenido la mayoría de ellos el apego necesario para constituir un ideal. Sin embargo, se consideran personas con capacidades.

Ellos poseen un bagaje de vivencias familiares y en instituciones, que les han marcado, que se les rebelan cuando voltean hacia atrás, cuando se dan cuenta que han surfado en medio de la vida, evitando la propia muerte. Son niños a los que alguna impronta, logra quedarse en lo más recóndito: “ver a mi hermano beber”, “presenciar un disparo”, “la caca de Vázquez”. De ahí que la identidad también resulta marcada por determinados incidentes, que pueden ser muy importantes para la persona, aunque a los ojos de extraños no lo sean. El sentirse abandonado o no querido en el núcleo familiar es lo principal.

El primer golpe, el que se recibe en la realidad, provoca el dolor de la herida o el desgarramiento de la carencia. Y el segundo, el que se encaja en la representación de la realidad, provoca el sufrimiento de haber sido humillado, abandonado. Boris Cyrulnik (2013, p.24)

Es común encontrar en la mayoría de sus comentarios, la necesidad moral imperiosa, de conducirse obedientes, de seguir un marco de compromisos con la verdad, la justicia y el orden. Esta aseveración nace del entorno, que es religioso católico y que es imbuido a través de la adoctrinación.

...porque también te enseñan aquí el catecismo, diferentes cosas de Dios, por eso. Sí sabía un poco pero no tanto como ahorita, sobre el ¿cómo se le dice? Donde empiezan a colgar a Diosito y la creación del mundo, y donde cuelgan a, cuando lo empiezan a subir en la cruz, mmmhhh... ¿Cómo se le dice? Cuaresma o cuaresma, nos enseñan aquí en la misa... (N7).

Son comunes la diversidad de prácticas religiosas dentro de la CHVN, por ejemplo, el orar antes de alimentarse, asistir a misa, recibir catequesis y los respectivos sacramentos. En muchos casos, llegan niños sin documentos ni civiles, ni religiosos, o porque no los tienen, o bien, porque en el tránsito legal se han extraviado. Siendo así, el sacerdote responsable de la Casa Hogar, le suministra los sacramentos: bautismo, confirmación, primera comunión, a fin de que el niño reciba la gracia del Omnipotente. Ver Figura 35.

Figura 35

Oficina CHVN



Nota: La presente fotografía muestra una parte de la oficina donde se reciben a los niños y personas que arriban a la CHVN, así donde se resguardan los documentos personales de la población de estudio. (Fuente: Toma propia).

La mayoría de los niños reconocen que fueron llevados a la casa hogar, ya porque sus padres no podían mantenerles, o bien, porque es difícil cuidar de ellos por motivos de economías o trabajo. Así mismo, hay algunos que informan que provienen de otras casas hogar, que su vida se ha fraguado de centros de acogida en centros de acogida.

Bueno realmente me sentí muy tímido, tenía mucho miedo, sí, pues no estaba acostumbrado a los cambios y llegar aquí fue algo como, como saber que me iba a enfrentar a algo nuevo y le digo, desde que era chiquito, empezaba, así como a ver que me convenía, a ver que no me convenía, que podía tener para bien o para mal, y yo presentía que aquí no me iba a ir muy bien, pero en ese tiempo el contexto era muy diferente, habían casi 50, 60 niños (N18).

Antes de llegar a Casa María vivía en otra casa hogar llamada Anar, no, también estuve en otra... estuve en cuatro (N8).

Otra revelación de su identidad la asume el practicar futbol. El único deporte que se practica en la CHVN, a nivel comunitario es el futbol, realizado sólo los sábados dentro de la casa y raras veces, fuera de ella.

...jugar futbol y es lo que más me encanta (N7).

Como afirma Cyrulnik (2006), los niños son capaces de lograr felicidad, aun cuando viven en situaciones de dolor:

Es lo que sucede con los niños mascota que encontramos en todos los orfanatos. Nos hacen reír pese a encontrarse en medio de una situación de angustia. (p. 55)

El espacio donde la investigadora realizó algunas de las actividades con los niños fue la Biblioteca, ver Figura 36

Figura 36

Biblioteca de la CHVN



Fuente: Toma propia.

El campo de futbol es un espacio donde el terreno es irregular y que ha provocado no pocos accidentes, ya que los niños cada semana se reúnen para practicar con apoyo de un docente. El futbol es la única fuente de gozo y esparcimiento desde el punto de vista de los niños. Ver Figura 37. Los niños conocen del deporte, lo practican y conforman equipos, que si bien, no coinciden en la vida cotidiana, con algunos compañeros; sí saben convivir dentro de una cancha, misma que se ha convertido en el sitio de combate, de mostrar mayores habilidades para seguir a la pelota y lograr el tan anhelado triunfo, que tendrá como cierre, algunas veces, un helado o cualquier otro premio.

Figura 37

Campo de futbol de la CHVN



Fuente: Toma propia.

Las narrativas también contienen referencias a la agresividad, el descontento, manifestado para con los responsables de la CHVN, golpeando, ofendiendo con palabras altisonantes o bien actitudes de reto y por supuesto, entre sus pares. La convivencia cotidiana en el encierro va creando en ellos intolerancia, frustración, falta de energía para enfrentar los días. Manifiestan que todos los días son iguales, que desearían algo cambiara.

El bullying se hace presente dentro de las narrativas identitarias, comentan que se trata de bromas pero que a veces, resultan lastimados.

...es que a veces, me mojan y me hacen calzón chino, porque así nos llevamos y se me sale la palabra: puta madre... (N7).

Aparece en su narrativa la capacidad para realizar trueques o bien hacer “tratos” con la comida:

...hacemos tratos, a veces, les vendo, ay como ahorita, que nos tenía dando queso, ayer nos dieron, pero se los vendí a \$8 pesos, mi queso, no, dos cachitos...(N7).

Ah, es que vende cosas en la escuela, a veces, mmmhhh... no sé, se lleva tarjetas, por eso, lo vende, así de poder, de como de dragones, de Mario Bros. Así de esas tarjetas, no, se las saca de allá de la "dona", la donación. (N7).

...como mi helado, es que en el aniversario que festejamos, me dieron un helado y no me lo terminé, y este niño lo agarró y le dije que me lo diera o se lo iba a cobrar \$5 pesos, y me dijo está bien, y ya se lo cobré. (N7).

La alteración de la cotidianeidad dentro de la CHVN también está presente, a pesar de la rutina que reporta se convierte en monotonía. El relato de eventos que han generado tensión para toda la comunidad de la CHVN, algunas veces ha sido causado por los niños, por el hastío de la cotidianeidad. También son muestras de resistencia, a veces como clímax de descontento.

Los niños han comentado a viva voz a la investigadora, una de esas ocasiones. Cierta día, uno de los niños, encendió con un cerillo algunos colchones que se encontraban afuera en el patio. Con gran emoción, narraron cómo las llamas consumían dichos colchones, cómo los vecinos corrían para auxiliarles y ellos veían con gran expectación la escena. Finalmente, los niños más grandes utilizaron los extintores que había en la casa y que algunos sabían cómo accionar. Posteriormente llegaron los bomberos y apagaron el fuego, así mismo, descubrieron la causa de éste: un cerillo que alguien encendió premeditadamente. Así perciben un día diferente.

A continuación, una de las Madres Sustitutas narra el suceso:

... me tocó de tuvimos un fuego y afortunadamente lo pudimos manejar bien y me tocó solita con los niños, ... ya viste allá atrás y veo la llama en las bodegas y entonces regreso a la casa y le digo a los más grandes: agarren el extintor de la casa y le dije a N agarra el extintor, alejé a los chiquitos de ahí, ya vi que N empezó

a agarrar el extintor y mandé a N por otros extintores y le dije N tú sabes manejar esto y lo vas a apagar...

Las graves faltas cometidas por los niños suelen ser tomadas por ellos mismos, como un acto divertido, inusual, para hacer más llevadero el encierro, la cotidianidad que les cansa. Se comentó otra anécdota realizada por uno de los niños mayores para mostrar inconformidad: "Colocar gasolina al pozole" (N18).

Se expresa en sus narrativas personales, la imposibilidad que encuentran en la CHVN de hacer valer su voz, por parte de los encargados, de estar negada la posibilidad de opinar, decir lo que sienten, sentirse incluidos en la toma de decisiones, argumentando tal vez, que no poseen la capacidad para comprender y analizar, lo que mejor les conviene en su formación.

Y consecuencia del comportamiento de los niños, se toman decisiones muy poco atinadas, cuya intención es educar, revertir el comportamiento negativo de los niños y en alguna ocasión R, el coordinador de la CHVN, comentó con gran énfasis cuando la investigadora le sugirió utilizar sillas nuevas exprofeso donadas, que podrían ser útiles para trabajar más ergonómicamente frente a la computadora, en la biblioteca, dado que las que estaban en uso, estaban en condiciones deplorables y peligrosas: sin respaldo, con llantitas inservibles, con asientos rotos. La respuesta a dicha sugerencia fue:

Ellos mismos son los responsables de que las sillas estén destruidas, si les gusta destruir todo, así les gusta vivir, no cuidan nada. Te aseguro que les ponemos las sillas nuevas y en menos de un día, estarán inservibles.

Dicha situación nos remite a una falta de sensibilización de que se trata de niños, que, si bien pueden destruir algo, se puede restituir el objeto, sea cual sea, no así, la dignidad que como niños debe imperar. Las casas hogar deberán de comprender que lo que llega a través de donaciones, es para los niños. Tal vez, sea cuestión de tiempo, pero a todos y cada uno de los niños, sí les agrada los sitios cuidados, cuestión de educar y fortalecer en ellos, la capacidad de vivir en espacios apropiados, con mobiliario en buenas condiciones. Pero educar cuesta energía y tiempo.

Dicen que tienes todo aquí, pero no, pues es que hay cosas que ellos no entienden, nadie entiende, son secretos de mi propia vida, de mi propia vida. Pocas cosas, pues la verdad, es porque no, dicen que aquí todo te lo dan, unas cosas. (N 10).

Madriz, (2004, p.3) comenta que:

La educación debe entender que no puede sólo constituirse a partir de la pregunta ¿quién habla o razona?, debe también considerar la pregunta ¿quién sufre?

La constante queja de parte de los niños es que sólo reciben órdenes por parte de los responsables, mismas que deben ser ejecutadas sin chistar y que algunas veces, son incoherentes.

8.2 La dinámica de trabajo dentro de la CHVN

El mantenimiento de la CHVN, la mayoría es realizado por algún empleado y la ayuda de los niños. El tiempo de verano es cuando se aprovecha, que los niños están de vacaciones y es cuando empieza la reparación de los espacios.

El mantenimiento implica: pintar los interiores, exteriores, limpiar los campos, limpiar las casas de los niños en profundidad, podar los árboles, el pasto, limpiar y ordenar el cuarto de las donaciones o “la dona” como coloquialmente la nombran los niños. Al respecto se presenta el siguiente suceso.

Cierto día, la investigadora observó recién arribando a la Casa Hogar, a fin de realizar su trabajo. Se encontró con que los niños estaban ocupados, la mayoría de ellos pequeños, cortando con sus deditos, el pasto que había crecido en medio de los adoquines, que llevan a la casa de ejercicios de los sacerdotes, que es contigua a sus casas. Ahí en el rayo de sol, siendo verano y sin protección alguna, ni en la cabeza, ni en los brazos. La Madre sustituta sólo indicaba que se dieran prisa, que tenían que terminar, no percatándose (o no queriendo hacerlo) de que el sol caía a plomo ni de que se lastimaban las manos.

De trabajo...porque estoy allá, haciendo trabajo de campo, y ya sale el sol... no sé ya qué hacer, no me gusta el sol, no me gusta el sol... y quito, o sea, de pasto que está ahí, de pasto en el cemento, este lo quitamos, para que se vea bien ... se ve muy largo, o sea, si porque la mata no puede estar creciendo y creciendo... y puede que ya no nos deje pasar, y mejor ya ahorita, hay que arrancarlo (N 6).

Uno de los pequeños que ahí estaba, usaba una pequeña cuchilla para auxiliarse, en la tarea de arrancar el pasto, sus deditos sangraban y en ése preciso momento, la Madre sustituta fue para con él y le confiscó la cuchilla y le dijo que continuara.

El niño comentó a la investigadora:

...y lo tengo que hacer con la mano y a veces busco palos, metales, o sea, como antier nos puso a hacer eso y yo busqué, y busqué hasta que una maceta, creo que, si me viste, encontré algo y ahí me fui... Ya me lo quitó, pero lo voy a conseguir otra vez. ¡Aaaahhh! ya me acordé de un juguete, que es una mano, una mano que tiene navaja y un botón... y arranca pasto o corta hojas, y así mejor me lo voy a traer. No, allá escondido, porque si no, me lo va a quitar. Allá donde está, por hasta, por hasta allá, en un pasto bien largote, ahí lo metí; escarbé y lo enterré y le puse pasto también escondí mmhhh, también escondí un cuchillo. No importa, ¿sabes? (N 6).

Este tipo de prácticas no les gusta a los niños, lo comentan, al igual que ir a asear a los puercos, o bien, hacer jornada para limpiar las pequeñas hortalizas que hay en el fondo de la casa, situación que les obligan a realizar estando el sol en pleno.

El involucramiento de los niños a la colaboración en el mantenimiento y orden de los espacios debe ser promovido por la sensibilización, conformando un consenso de que es el sitio en el cual pasan la mayor parte de su tiempo y vida, en el caso de algunos, que llevan más de 10 años de confinamiento.

Viene a colación la entrevista realizada para la revista de noticias “La Tercera” a través de la reportera Paola Escobar a Boris Cyrulnik, el día 9 de abril del 2021, con respecto al postcovid 19. Nos enfocamos en lo que comenta sobre los niños:

Mientras más grande es la institución, más anónimas son las relaciones y ahí los niños tienen problemas para desarrollarse. Mientras que las instituciones pequeñas tienen buenos resultados cuando hay (ambiente) familiar y amigable; acceso al arte y al deporte y, muy importante, con desarrollo de la palabra, donde ellos tengan el derecho de expresarse.

La consecuencia natural para el desarrollo integral del niño requiere un ambiente de armonía, justicia, claridad, educabilidad. Sin embargo, las propias Madres Sustitutas han declarado varias cosas, a continuación.

8.3 Núcleo familiar

Cuando se abordó el tema de la familia, la gran mayoría sentía incomodidad al referir su origen. Se comenzó por preguntar sobre quién les designó su nombre, ese nombre que les identifica, que les hace pertenecer y que definitivamente, los constituye existencialmente como personas, la respuesta natural, era que su madre les había dado su nombre.

La gran mayoría de niños, tienen o mamá, ambos o bien algún tío o abuelita. La situación les hizo sentirse tristes, porque no logran comprender a ciencia cierta, el por qué fueron a dejarlos ahí. Entienden a medias, las razones varias que llevó a algunos padres, a mejor entregarlos a “alguien que sí les cuidara”. Otros, con menor suerte, ni siquiera conocieron a sus padres, o bien, ha pasado tanto tiempo, que ya no los recuerdan con exactitud, otros por razones de maltrato, abandono u otras razones de tipo judicial, a la casa hogar.

Se localizó dentro de los documentos personales, la agencia de cada uno y al constatar en la entrevista con el niño, negaban conocer a sus padres, que no recordaban nada y se consideraban huérfanos.

Un caso que ejemplifica dicho relato es de un niño aun siendo pequeño, que estando en su departamento sobre un colchón junto a su madre y su hermana sufren un incendio. La razón de dicho evento es que la madre era adicta y estaba fumando y por estar bajo los efectos de dicha droga, incendió el colchón. Los vecinos aterrados, corrieron a auxiliarlos, sacaron a todos, pero el niño, aun siendo pequeño, logró mientras lo rescataban, mirar a su madre a lo lejos en medio de las llamas. La madre fue sentenciada por omisión de cuidados, se le

quitó la patria potestad y le retiraron sus hijos, mismos que fueron enviados a casa cuna, el pequeño y la niña se le confinó a una casa exprofeso para niños adictos, consecuencia de la práctica de la madre.

Cuando se realizó la entrevista al niño, lo único que refería es, que no tenía a nadie en el mundo, ni madre, ni hermanos. Sin embargo, se nos refirió por parte de los responsables, que desde que la madre había estado en la cárcel, pedía le llevaran a sus hijos, la niña accedía, pero no así el niño.

Otro niño narra:

...estoy aquí desde hace mucho, ajá. Porque me perdí, sí, yo estaba caminando con mamá y ya no sabía dónde estaba mi mamá y estaba solito y... y ya. Es que me le perdí a mi mamá, pero me está buscando (N1).

Siendo que en su agencia se indica extravió y así ha ido a parar a diferentes casas hogar, siendo ésta la última. La negación ante un momento de separación entre el niño y la familia es hasta cierto punto, una defensa para no ser catalogado: huérfano, para no vivir la soledad existencial; el saberse buscado es la esperanza que lo mantiene con vida, que lo sostiene para seguir y hacerse encontrar por la mamá.

Hay algunos niños que también han sufrido la pérdida por muerte natural, de alguno de sus progenitores o bien, que, debido al alcohol o maltrato, les han sido quitada la patria potestad.

...porque mi padrastro me pegaba, teníamos que trabajar en boleo, nos llevaba a trabajar con él. (N7).

Los niños añoran los tiempos pasados en medio de sus familias, comentan situaciones de cariño, de atención, de acogida.

...haz de cuenta, que nosotros estábamos viviendo felices en mi casa...(N10).

Con mi abuelo, igual, me gustaba vivir mucho. La casa de mi abuelo era muy grande, era bonita y todo eso, en la Guerrero (N 14).

Algunos niños poseen hermanos que se encuentran en otras casas hogar, ellos los tienen siempre presentes en la entrevista. Se reportan otros hermanos que, aunque no visitan a los niños a la casa hogar, saben que son parte de su familia. Niños que desconocen su origen:

Mmmhhh! mi mamá me puso ese nombre. Tengo 5 años y no sé dónde nació...(N5).

Las narrativas perfilan un futuro medio borroso, pero al final, es futuro y todos tienen aspiraciones:

...de grande voy a ser músico (N 10).

Mecánico, jugar y portero. Sí. La mecánica. Sí, de los carros y así, es que a mí me gustan mucho los carros. (N21).

El sentido de voltear a ver al otro, de agradecer, algo poco usual en los niños institucionalizados:

Pues yo creo que soy agradecido, un poco humilde, contento, bueno feliz, trato de ver por las demás personas, si yo estoy bien pues que las demás también, o sea no me gusta tener conflictos con nadie, me gusta estar bien en los lugares a donde voy y no me gusta ser desordenado ni sucio (N16).

8.4 Educación

De acuerdo con la documentación analizada de cada uno de los niños, se encontraron algunos documentos, aunque la mayoría no poseían nada que acreditara su grado escolar. Es de saberse, que lo anterior es “normal” en niños institucionalizados, ya que, al momento de ser separados de los padres, o recién encontrados como niños extraviados, los niños no portan consigo sus documentos.

Durante el tiempo en que están en situación judicial, se van traspapelando los documentos y el tiempo corre en contra de los niños. Ya porque estando con sus padres, asistían a la

escuela y suspendieron, mientras se esclarecía su situación jurídica. Otros, los padres no los enviaban a la escuela.

En la CHVN está estipulado en el reglamento la visita cada cuarto domingo de mes, la visita de parientes o bien, para aquellos que no poseen familiares, se congregan personas altruistas llamadas “padrinos”, que invitan a un niño o a varios, asignados por las autoridades, para que sean llevados a pasear, o bien, a estar en casa de los padrinos.

La tecnología presente dentro de la CHVN, si bien no cuentan con máquinas para todos, las dos o tres en función, logra que los niños realicen sus tareas. El conocimiento que poseen sobre su operación y las ventajas que trae el uso de la tecnología, son aprovechadas por ellos.

Pues en las computadoras, se mete la USB y ahí escoges tu canción que quieras y la descargas en un programa, se descargan solas (N 17).

La cotidianidad que mata, porque la rutina no anima a aprender o hacer nada nuevo:

...porque aquí veo siempre lo mismo ...(N17).

La educación deberá depositarse en personas que cuenten con la formación y edad apta para regular las actividades dentro de la casa. Tal parece que dentro de la CHVN se ha tomado como empleado a quien desee o necesite trabajar:

... Vanessa, que es la que me cuida los sábados y domingos, una encargada, pero es aparte, porque ella viene los sábados y domingos ...a cuidarnos o el que se porte mal, no sales y te quedas con ella. Vane ¿cuántos años tiene? Como... apenas va en la prepa creo en el CCH creo, es una escuela también, es una prepa... (N 7).

para que el día de mañana, ya no seamos rateros o así algo, porque nos ponen castigos, para que aprendamos; ...pero tengo que respetar la ley, ... nos regaña también por ir a la dona, a la donación y agarrar juguetes... (N7).

...nos cuida una llamada Vanesa, pero la que se llama Vanesa me cae mal. Pues, tú ya hiciste tu aseo y está bien limpio... y cuando se va Dulce, nos dice: hagan su aseo, a todos nos empieza a gritar (N 10).

Porque la tía MS, me gritaba, me pegaba...como mi hermano vio de testigo; mi hermano vio, y ya dijo. Nada, pues siempre que, hacia algo mal, me empezaba a jalar de las greñas... (N 10).

...es para ayudarnos para entender como es el mundo allá fuera, y que es difícil, no es fácil afuera, que nosotros tenemos que echarle ganas Pues, que me van a ayudar a ser un hombre bien, y hacer las cosas, terminar todo lo que yo me proponga (N 17).

Destaca el afecto que le tienen a uno de los sacerdotes; el joven de mayor edad lo comenta, es quien ha vivido varios años en la institución y conoce el trato de este:

P. U le decíamos papá, si, a él por el cariño y el aprecio que le tenemos es muy inmenso, sí, porque pues, él, cuando yo llegué aquí, él ya estaba aquí. Yo veía también en su momento, como fue teniendo su distancia por, pues por la edad, por ejemplo, cuando yo llegaba era muy cercano a nosotros, era mucho de pasar a la capilla con nosotros, rezar con nosotros, enseñarnos los modales, los valores, cuidar las plantas, cuidar los árboles, barrer aquí barrer allá, enseñarte a que tienes que mantener tu casa, porque es tu hogar, es donde vives limpio, no porque aquí te fuercen o te lo obliguen a hacer, sino porque es donde vives, así nos enseñó infinidad de cosas, por eso le decíamos papá (N 18).

8.5 Percepción de su entorno

La realización de la estrategia de la fotovoz como medio de investigación y alcance a sitios que la investigadora no le era posible llegar, trajo consigo una riqueza sobre lo que piensan los niños de su entorno. Encontramos una serie de caminos de resiliencia en la narrativa fotográfica del entorno en el que habitan los niños de la CHVN. El usar y plasmar su

capacidad de observación y reflexionar sobre su realidad, no sólo colaboró para mostrar sus preferencia y desacuerdos sobre lo que viven, como viven dentro de la institución.

Al realizar este ejercicio, la intención era afirmar la capacidad que como niños poseen de comprensión de lo que es agradable o desagradable, feo o hermoso y lograr que escribieran “por qué” de aquella foto, cuál había sido el móvil al tomarla.

Sólo se les dio la indicación de que hicieran dos fotografías, una que contuviera algo agradable y la otra algo desagradable para ellos. Se les enseñó a operar la cámara fotográfica (que nunca habían manipulado) y que retornando escribieran el significado de las dos tomas. La resultante muestra, no sólo con la imagen, sino con su narrativa que el niño institucionalizado, es capaz de localizar en su entorno: sitios, objetos, personas que le evocan emociones intensas. Es la expresión de su vivencia, con sus palabras, con sus emociones y recuerdos más significativos, aunque proyecta desde el presente.

La resiliencia permite no sólo reconocer las heridas sufridas en el tramo de la vida, también, encontrar sentido, a través de lo que le rodea, para reconstruirse, reconformarse, repensarse y seguir.

Las narrativas evocaron momentos agradables vividos; veamos algunos.

Los espacios abiertos donde se siente libertad y donde el cuerpo no está siendo constreñido.

Figura 38

Árbol

	<p>El árbol es el más grande de toda la casa, tiene muchas hojas; cuando era más chico pusimos un columpio en su rama y jugábamos, también nos trepábamos en él...</p> <p>Foto y narrativa de N13</p>
---	---

Nota: Foto propia

Figura 39

	<p>Campo de futbol, es el lugar en que me puedo desestresar, divertirme, cansarme y convivir con todas las personas. Es donde sé hacer lo mejor que tengo o que he aprendido con el paso del tiempo.</p> <p>Foto y narrativa de N13</p>
---	---

Nota: Foto propia

Figura 40

Campo



El campo... lo grande que está... para jugar futbol... porque hay borregos, unos chiquitos y unos grandes. Juego a las atrapadas y me gusta.

Foto y narrativa de N17

Nota: Foto propia

Figura 41

Estacionamiento



...ahí hacemos las posadas y también días festivos. Un día me celebraron mi cumpleaños...

Foto y narrativa de N5

Nota: Foto propia

Figura 42
Patio



Nota: Foto propia

Momentos de contemplación y sensaciones que hacen agradable el existir

Figura 43
Capilla



Nota: Foto propia

Figura 44
Plantas



Nota: Foto propia

Reencuentro consigo mismo

Figura 45

Cielo



Veo cómo el sol se oculta y nunca me pierdo los atardeceres tan bonitos, tan diferentes que cada día, Dios nos regala.

Foto y narrativa de N16

Nota: Foto propia

Figura 46

Virgen de la Merced



Es la Virgen de la Merced y nos cuida como nuestra madre.

Foto y narrativa de N3

Nota: Foto propia

Así mismo, plasmaron tareas o espacios que limitan la vida, ya por el desaseo o bien por los obstruir la vista con objetos inservibles

Figura 47

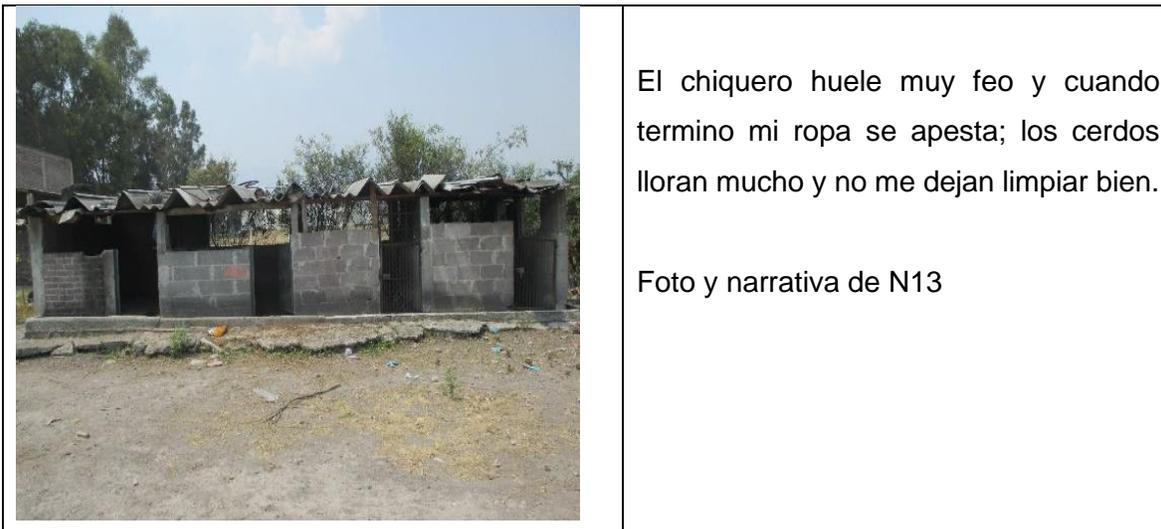
Baños



Nota: Foto propia

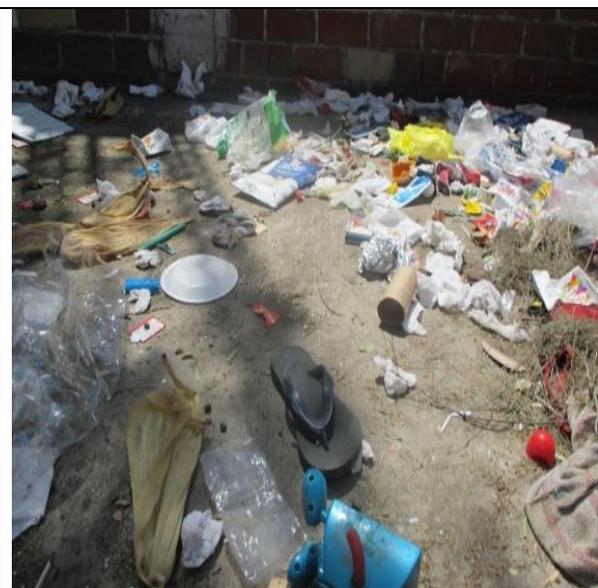
Figura 48

Chiqueros



Nota: Foto propia

Figura 49
Contenedor



El contenedor siempre está sucio y tiene basura, un olor muy desagradable. Pasto desde el contenedor hasta la granja, me causa tristeza y desorden... su extensa basura y piedra no permiten que la casa se vea limpia y ordenada en su totalidad.
Foto y narrativa de N21

Nota: Foto propia

Resulta significativo que las fotografías en un noventa por ciento se ubiquen en el exterior, sólo dos de ellas refieren el interior de una de las casas, a saber, el baño y la sala. No se menciona los dormitorios, el comedor, espacios que sirven para descanso y convivencia. Tal pareciera que la libertad de pensamiento y física en espacios abiertos, limpios, donde el cuerpo puede expresarse, sienten seguridad, contemplan la naturaleza, hay sentido de trascendencia, es lo que importa a los niños. Importante también darse cuenta que a los niños no les gusta el desorden ni el desaseo, no por la exigencia del reglamento, más bien porque va en contra del bienestar, la estética o la tranquilidad. Los niños hablan de olores desagradables y desorden y que eso les genera emociones negativas.

8.6 Redes y vínculos en la casa hogar

Varios participantes reportan tener un amigo, al parecer, el único adulto que es una autoridad moral y a quien sí estarían dispuestos a llamar padre. Uno de los niños lo expresa así:

Pues yo le digo papá a P. U., porque bueno, él siempre ha sido mi papá. Le digo papá Uri o padre Uriel; él siente que tiene toda la razón y pos ni modo de decirle que no, porque es un adulto. Pus este tomando en cuenta nuestras opin..., bueno sí las toman, pero bueno darnos más, dejarnos expresarnos más y darnos no todo lo que queramos, pero si unas que otras cosas (N4).

8.7 Las tácticas de resistencia

Durante el estudio de campo, la investigadora se encontró con un gran número de tácticas y/o resistencias, así nombradas por Osorio (2014) y que para muchos pasarían como “trastadas”. Sin embargo, no tienen esa connotación de espontaneidad, sino que como afirma el autor arriba citado, contiene un estudio, una planeación, intención por parte de algunos niños dentro de la institución, para mostrar su descontento, su manejo de situación de poder, sus necesidades por hacer especial tal o cual momento.

Las tácticas que en el texto de Osorio (2014) fueron localizadas a través de la observación en una investigación realizada en dos instituciones donde se albergaban niños, que le llevó años. La definición que les da a las tácticas, citando a Purcell y coautores (2011) es:

...puede tomar un sinfín de formas, incluyendo la apropiación de discursos y prácticas dominantes para obtener ciertos beneficios (p. 104).

Dentro de las tácticas en el texto Osorio enuncia lo que llama dramaturgia o actuación para aparentar adhesión a lo que la autoridad o institución tiene como disposiciones oficiales.

Lo cual no es infundado, en tanto que en ambas instituciones predomina cierta postura psicológica de entender que el “buen” comportamiento (en donde se incluye el reconocimiento del que cuida) es sinónimo de adhesión. El uso de estos discursos, sin embargo, parece estar estrechamente ligado con la distancia social que guardan con los profesionales y las autoridades de las instituciones (p.110).

El sometimiento ejercido por los encargados dentro de las instituciones es perenne, y para ello los niños también han logrado concretar una táctica que les puede resultar, si no con todos, sí con algunos que puedan estar de su lado.

...[los] infantes para aparentar su adscripción, es manejarse como sujetos dóciles en diferentes momentos (p. 111).

Dentro de las instituciones, en especial las religiosas, los encargados suelen valorar y llegan incluso a exigir que los niños se muestren agradecidos por la oportunidad que tienen de poseer un techo, vestido, alimento. Esto genera también en los niños en su capacidad inventiva, la estrategia del agradecimiento para aparentar que están en regla, que son sujetos de confianza.

...los niños para aparentar su adscripción, es mostrarse agradecidos con los profesionales que los atienden (112).

Otro recurso o “estrategia” que nos comenta Osorio, es la manifestación de malestar de parte de los niños, con la finalidad de escabullirse de sus deberes escolares o bien, de tareas dentro de la institución. Resulta gracioso el que recurran a gestos, gritos o bien, síntomas creados como vómito o diarreas que convencen a las autoridades de su enfermedad y puedan ser conducidos a la enfermería para su atención.

...el hecho de haber sido trasladados al servicio médico o psicológico les resulta significativo a varios de ellos. Sobre todo, por haber burlado y evitado algunas actividades en la institución, aunque sólo haya sido de forma momentánea... (p. 114).

El motivo del uso de la estrategia anterior no sólo es el engaño del que de momento se encuentra a cargo, sino desafanarse un momento de prácticas cotidianas aborrecidas que poco o nada les significan. Osorio comenta:

El caso es consumir el mayor tiempo posible en ello, pues entienden que a su llegada les está esperando una serie de actividades definidas previamente... repetitivas y obligatorias que a algunos resultan molestas... (p. 115).

Otra estrategia de resistencia y descontento es indagada por Di Orio y Seidman (2012), relacionada con la conducta disruptiva de los niños:

Portarse mal o hacer quilombo: situaciones protagonizadas en el hogar de acogida referidas a romper cosas, desordenar, desobedecer, enojarse. Las mismas deben ser iniciadas por una persona y genera que todos los demás se sumen (p. 94).

En ese sentido, una táctica recurrente para mostrar resistencia y enojo a su condición de institucionalización consiste precisamente en las agresiones y falta de respeto a los empleados de las casas hogar y albergues.

8.8 Resiliencia de niños institucionalizados

Comúnmente relacionamos la resiliencia con un estado idílico donde los problemas se desvanecen y sonrío el porvenir. La realidad es que en el niño se manifiesta una metamorfosis, deberá pasar o repensar sobre su situación de abandono, maltrato, olvido social y con el tiempo curar la herida que, no obstante, haya tenido una buena cicatrización porque la escara hizo su trabajo, permanece en lo profundo de su ser dicha marca o situación vivida.

El proceso resiliente se verá fortificado a través del uso de la palabra, al comentar o narrar su pasado, su desventaja delante de un grupo que le consignó a un encierro involuntario. Donde el discurso dice: se protegerá su interés superior, no obstante, lo acallaron, lo minimizaron y lo domesticaron.

Cuando el niño ha hecho conciencia de que fue “un patito feo” y logra convertirse en un “hermoso cisne”, es cuando está en proceso de resiliencia y de acuerdo a lo que comenta Cyrulnik (2013):

...el hecho de superar una situación y pese a todo llegar a ser hermoso, nada tiene que ver con la invulnerabilidad ni con el éxito social (p. 25).

En el siguiente capítulo se profundizará sobre los fondos de identidad de los niños.

Capítulo 9

9. FONDOS DE IDENTIDAD DE LOS NIÑOS DE LA CHVN

La utilización de la Multimétodología Autobiográfica Extendida (MAE), propuesta por Esteban Guitart (2012) tiene para la presente investigación una importancia única. Para la comunidad de estudio es básico el poder reportar por sí mismo su identidad, ya que promueve, no sólo mostrar la subjetividad, significa dar entrada a la narrativa desde y para reconocer-se, definir-se, comprender-se y brindar pautas para la investigación sobre la resiliencia. Merece la pena subrayar lo que comenta al respecto Esteban Guitart: Un reconocimiento que uno interpreta, internaliza y se apropia, configurando la visión que tiene de sí mismo. (p.590).

De acuerdo con la tipología de fondos de identidad de la MAE, se ha elegido, por cuestiones de practicidad, sólo retomar algunos artefactos pedagógicos propuestos por la MAE, por así convenir al análisis y coadyuve al niño a irse construyendo-definiendo desde sí mismo. Las técnicas se han tomado como categorías de análisis de los fondos de identidad fueron: Identidad personal, institucionalización, redes, núcleo, prácticas e identidad del estudiante. (Esteban-Guitart, 2012), y conforme a éstas cinco categorías se construyó la entrevista aplicada a la comunidad estudiada. A continuación, se realiza la definición de cada una de ellas:

- a) Identidad personal: Cómo se ve el niño a sí mismo (autorrepresentación)
- b) Institucionalización (fondos institucionales y/o geográficos, territorios)
- c) Redes sociales y vínculos en la casa hogar: cuidadores, pares, padrinos. (fondos sociales)
- d) Núcleo familiar ¿factor de Protección o riesgo? (fondos sociales de identidad)
- e) Prácticas socioculturales: rutinas y formas de vida (fondos prácticos de identidad)
- f) Identidad del estudiante: vida escolar (fondos sociales)

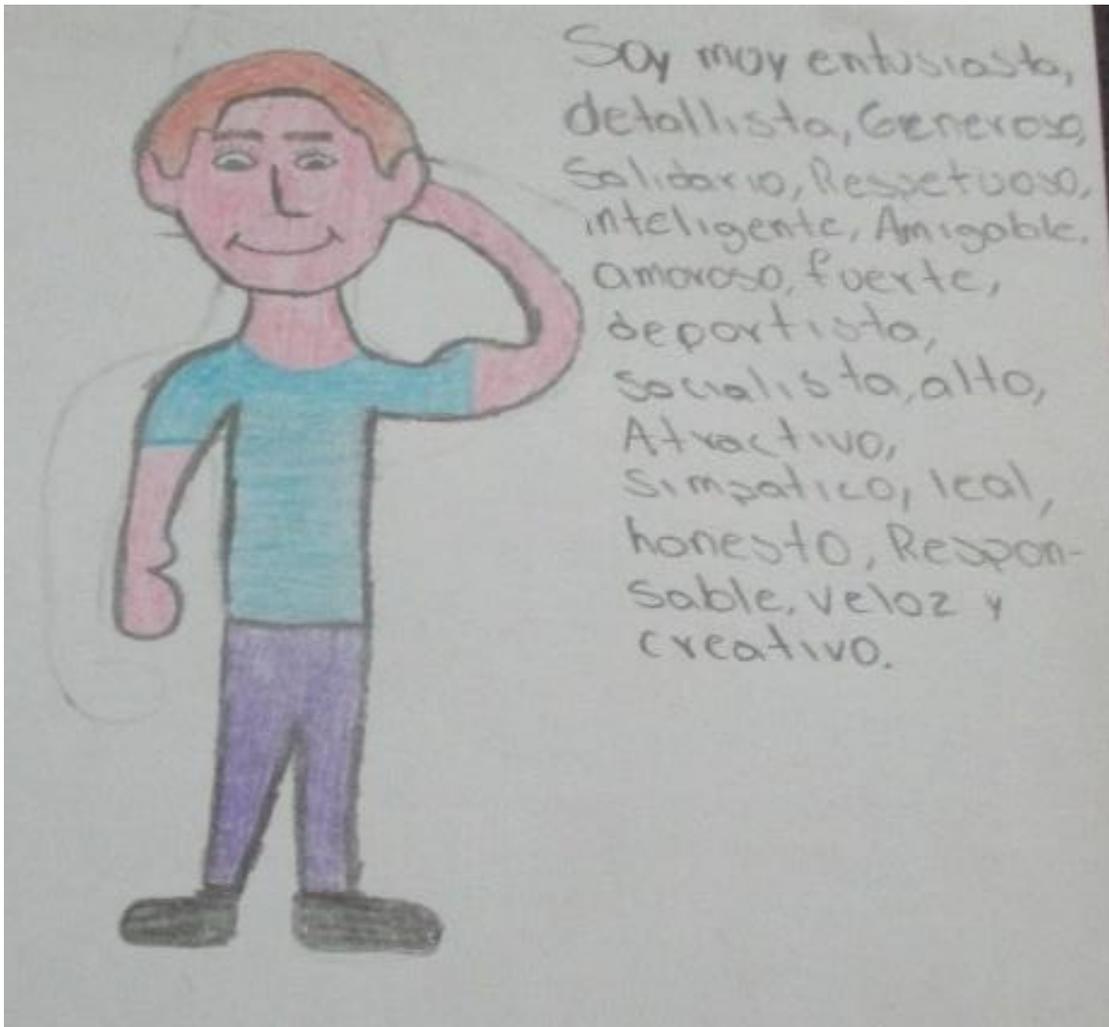
a) **Identidad personal: Cómo se ve el niño a sí mismo (autorrepresentación)**

En primera instancia la población bajo estudio, durante las entrevistas contestaron saber quiénes eran. Se definen como varones, con rasgos muy singulares, habilidades desarrolladas y con actitudes, a veces no muy acordes con lo requerido por la institución.

Se reconocen con emociones, aunque incontroladas y como consecuencia dicen les ha acarreado problemas con los pares. Así mismo, defienden su singularidad o individualidad con posibilidad de pensar distinto de los demás, constantemente hay una comparación para con los otros.

Figura 50

Dibujo identitario



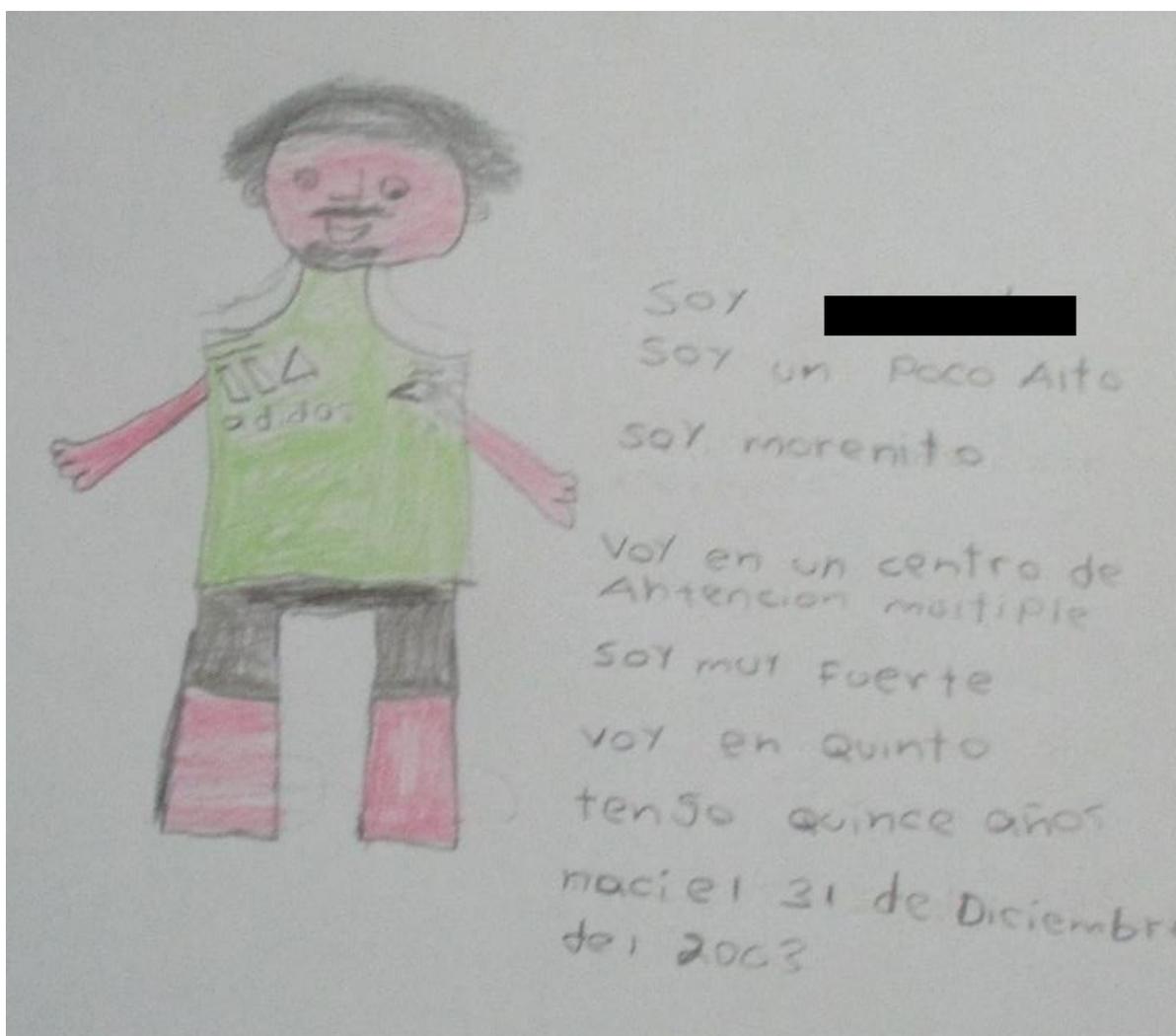
Nota: Dibujo N17. Archivo personal.

La ausencia de sentirse en familia o bien, no consideran a los pares como amigos o parte de seres que estimen o amen. Igualmente, no narran el sentir apego a ningún responsable de la CHVN, excepto los pequeños, que describen a una de las MS como buena persona y

al Padre fundador UM como su "Papi". Denotan gran rivalidad por sumar logros en el estudio (la mayoría de ellos muestra retrasos sustanciales a nivel de desarrollo cognitivo y les implica una discontinuidad en su trayecto educativo). En la única práctica deportiva de cada fin de semana es el futbol, considerado no sólo como un deporte que les permita la sana convivencia, el desestresarse, sino como la manera práctica de confrontarse, tomarlo como duelos a muerte, acercarse, formar equipo, sin embargo, todo ello, desaparece al finalizar el partido.

Figura 51

Dibujo identitario



Nota: Dibujo N14. Archivo personal.

Los rasgos de violencia se marcan cuando narran situaciones en las que se han visto envueltos, comúnmente la violencia la expresan a través del lenguaje, el uso de palabras, que más impacto les crea es que les digan “rata, niñita o chilletas... así me dicen: puto, niña marica”.N7. Así mismo, si otro de los pares, intenta tomar algo que les pertenece, les molesta de sobremanera y eso es causa de peleas cuerpo a cuerpo, y en dichos enfrentamientos nadie entra a tomar partido, sus pares permiten que ellos se las arreglen solos. Se vive el bullying de forma frecuente lo refieren:

Es que a veces, me mojan y me hacen calzón chino... (N7).

Me provocan y pues yo intento de dar, regresar el puñetazo a él. Pues porque él me lo dio y se lo regreso. (N19).

...ellos me molestan, a veces me lanzan piedras...(N1).

Sí, me dan muy fuerte con esto...Z, no sé, y también un niño que se llama X, antes me los daba [coscorrón) con esto, con esto aquí y acá; en las piernas para que se me durmieran, y los pies y mis brazos, no, él solamente lo hacía por hacerlo...(N6).

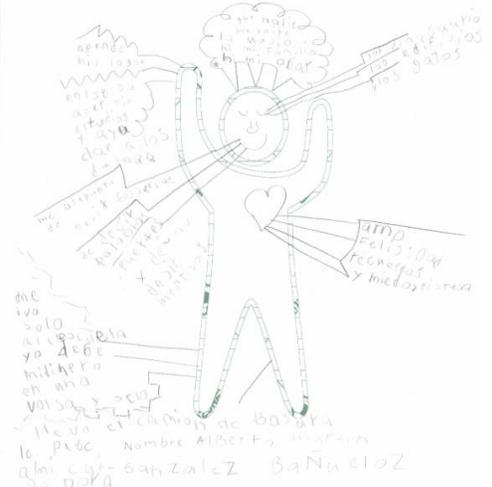
En las narraciones se localizan rasgos de estar enterados de sucesos a nivel mundial tales como: las guerras, el deterioro del medio ambiente, tsunami,

En la memoria suman experiencias increíbles a través de los medios de comunicación o bien, nunca antes vividas tales como: ver un avión, un barco, ver a una persona caer de un edificio, un choque de auto, el mar, la tecnología, presenciar un balazo, ver a su hermano bebé, fuegos artificiales, la caca de Vázquez, ver doble arcoíris, un eclipse, paisajes, el incendio en la CHVN.

Es constante la referencia a su comportamiento autoreprochable por no cumplir con los estándares de conducta moral, a las que les obliga el reglamento y la introyección religiosa. Se culpan de ser agresivos, de maldecir, de haber defraudado al Todopoderoso.

Figura 52

Dibujo identitario

	<p>Que nadie me quite la música Ni mi familia Ni mi orar</p> <p>Los dinosaurios Los edificios y Los gatos</p> <p>Me arrepiento de decir goserias De decir palabras fuertes y De decir mentiras</p> <p>Amo Felicidad Recuerdos Miedo y tistesa</p> <p>Apende mis logos En la vida a ser mis estudios Ayudar a los demás</p> <p>Me iva solo a la escuela, yo deje mi dinero en una bolsa y se lo llevo el camión de basura Le pegue a mi amiga Pera</p> <p>(se conserva el texto literal del autor)</p>
	

Nota: Dibujo y narrativa N10. Archivo personal.

En la descripción de “conociendo a un personaje importante” se localiza un elemento significativo para N10: la música, su familia y su orar. Es decir, es un niño sensible que percibe la armonía de la música (pues narra que tuvo clases de iniciación musical mientras vivía con su familia), aún tiene una añoranza por su familia y se denota la influencia religiosa, al ser adoctrinados dentro de la casa hogar.

Lo que dice resguardar en su corazón, es decir en lo más íntimo son sentimientos y emociones tales como: el amor, la felicidad, recuerdos marcados por el miedo y la tristeza. Se percibe entonces, que no ha logrado un real apego dentro de la casa.

Algunos de los niños tienen hermanos dentro de la misma institución y en ellos encuentran apoyo, comúnmente los más grandes tratan de proteger a los más pequeños.

Al respecto la investigadora les preguntó si poseían amigos dentro de la institución y la mayoría de ellos contestaron que ahí no tenían amigos, ni hermanos. Y aunque afirman no tenerse afecto entre los pares de la CHVN, en sus centros escolares cuando a uno de ellos se les agrede, los demás van y lo defienden y ahí sí se dicen que son hermanos, porque viven en un mismo techo. Un detalle que narraron a la investigadora es que sí poseen amigos dentro de sus centros escolares.

Figura 53

Panorámica casa



Nota: Archivo personal.

Lo comentado durante las narrativas tiene que ver con la imagen que los responsables tienen para con ellos. Se les habla constantemente que deberán de hacer tal o cual acción bien, “pues sólo así para que el día de mañana, ya no seamos rateros o así algo

b) Institucionalización (fondos institucionales y/o geográficos, territorios)

Cuando se realizó la entrevista con los niños, como primer dato se les requirió si sabían en dónde se encontraban y el motivo. El total de los niños sabía dónde se encontraba, sin embargo, la mayoría desconocía los motivos, o bien habían sido informados posteriormente, del por qué los habían llevado a la CHVN.

Se les inquirió sobre la persona que les había recibido por primera vez en la CHVN, así como su estado de ánimo (aun cuando había pasado tiempo, tal vez años), según recordaran y las narrativas fluyeron, no sin algunas ocasiones, percibir en sus rostros y voz un dejo de tristeza, nostalgia, sin sentido.

Los niños expresaron su pesar y tristeza de haberse separado de su familia, no obstante, que fuesen víctimas de maltrato por la misma. Continuamente hacían referencia a lo bien que la pasaban al lado de sus padres, donde reinaba el cariño seguido por abandono, alcohol, sustancias prohibidas.

Figura 54

Recreo



Nota: Archivo personal.

La presencia del miedo al estar en un sitio donde sólo los adultos opinan y a ellos sólo se les envía de un sitio a otro. Tal vez con alguna entrevista, donde les requerían diesen su testimonio sobre cómo vivían, con quienes, y qué suceso había dado pie, a que los llevaran a la Procuraduría, ahora Fiscalía.

Respecto al seguimiento psicológico de los niños, a la propia investigadora el P. Director OV, le refirió, que dejaba mucho que desear. Se le pedía diese terapia dos veces por semana a cada niño y en el tiempo en que el P. director permaneció ahí, jamás cumplió con dicha tarea. Sin embargo, también se recibió el comentario del mismo P. director, el hecho de que una de las MS había sido agredida por uno de los niños y se había marchado de la CHVN, y se le culpaba de maltratar a un niño. Cuando se fue, el P. director llamó al niño y le pidió dijese la verdad sobre si había sido agredido y el niño confesó que no, que había sido aconsejado por la psicóloga para que dijese que había sido maltratado. Esto se considera va en contra de la práctica profesional de dicha persona, ya que su responsabilidad es y seguirá siendo, el atender los grandes problemas que aquejan a cada uno de los niños a través de las terapias, sin embargo, nunca se percibió ello.

Durante las entrevistas realizadas también se hizo notoria la influencia de la psicóloga, pues los niños se observaban nerviosos y decían al comienzo, que todo iba muy bien, que ella era “una buena persona” y otras expresiones. En cuanto a los niños de más edad, jamás dijeron algo en contra de la misma, no así con las MS, que con frecuencia revelaron sobre cómo fueron tratadas por ella, cómo funge como si todo dependiera de ella. (Ver cap. 7).

Lo más que se podría argumentar de lo antes referido, es que la psicóloga, sigue fungiendo como tal, además ha tomado el papel de MS. Anteriormente, cuando era psicóloga iba y venía de su hogar, ahora que funge como MS permanece las 24 horas dentro de la institución.

Mientras se realizó la investigación, se percibió cierto temor hacia la psicóloga, no sólo de los niños, sino también de las MS, debido a que maneja dentro de la institución un poder absoluto. El tiempo que lleva laborando es extensísimo y administraciones de padres

directores van y vienen, y ella permanece en su puesto, al igual que el coordinador que también funge como contador de la institución.

En lo reportado se señalan permanencias de 9, 6, 4 2 años, de hecho, algunos tendrán que abandonar la casa debido a que están por cumplir los 18 años. Prueba de ello es N13 que llegó de 5 años: "Aquí, pues, porque estoy desde chiquito y ya me acostumbré". O el caso de N 18 quien arribó a los 8 años y comenta: "cuando vas creciendo también conoces y te vas llenando, como de sabiduría, de cómo manejarte en este lugar".

Se comenta que hay conflictos que les hace perder la paciencia cuando no los generan ellos, sino otro niño.

Dentro de las prácticas que realizan dentro de la CHVN, se encuentra el que se les prepare con formación religiosa para recibir los sacramentos, ya que algunos niños llegan sin documentos oficiales y en otras ocasiones, también sin los documentos religiosos. Para lo anterior se les brinda la formación doctrinal los sábados y la asistencia a misa, algunas veces entre semana o bien, los fines de semana. Dentro de la institución existe una capilla donde les ofician las misas y también tiene un uso la casa donde residen los sacerdotes, como casa para retiros grupales.

Los niños al ser recibidos en su arribo por alguna de las autoridades, comúnmente la psicóloga, el coordinador o el P. director en turno, les muestran la casa y les indican en cuál de ellas permanecerán, así como la MS que se responsabilizará de él. Les hacen conocer que existe un reglamento que deberá ser atendido obligatoriamente. Al respecto N6 comenta: "dijo el padre U: que aquí se puede correr, hay unas reglas pegadas y... o sea en la pared...".

Aunque en el reglamento se habla de faltas y sus posibles consecuencias, en las entrevistas, resultó que también se les castigaba, tal es el testimonio del N7:

...sí, porque nos ponen hacer las cosas por nuestro bien, a veces si nos castigan porque rezongamos o algo, a veces, sin quedarme a ver tele, sin ver tele o salir a jugar, o ponerse a leer o lavar los trastes por si decimos una grosería, tenemos que agarrar un papelito, y lavar los trastes que nos toquen, sí, si te toca el 9 nueve,

trastes tienes que lavar, ajá, pero por cada silaba, agarras un papelito, si dices una silaba de dos, pues vas a tener que agarrar papelitos, dos papelitos y los números que te toquen vas a tener que lavar. Si yo digo puto, me ponen a, las silabas, tengo que lavar, las silabas que están, tengo que agarrar dos papelitos, y yo tengo que lavar los trastes que me toquen... y se me sale la palabra: puta madre... y por eso... me mete el agua por el calzón... pero si me rompen mis calzoncitos (N7).

...pero a veces, me tiene que poner un castigo como ayer, sufrí mucho es que ayer en la mañana le rezongué, me castigó sin ir a jugar futbol, ¿de qué? ah, que empezara a hacer mis órdenes, que dejara la avena, luego le dije: ay, me la voy a llevar a mi cuarto y ahí me la voy a comer, ajá, y ahí empecé a rezongarle y me salí, no, no, me la comí. y entonces, ya en la tarde salieron a jugar y me dijeron que, si iba a salir yo, y le dije a "Z": ¿puedo salir, por favor, por favor? no pude, no me dejó salir a jugar futbol y es lo que más me encanta...sentí muy feo, muy feo y empecé a llorar, porque no me dejaba salir, ay, sí. Pero si te pone castigos gruesos, si no es la tele, que no te importa que vea la tele, sin ver películas, a ya sé, como jugar, eso sí me duele, que me deje sin frituras o a veces la tele, premios como audífonos, chatarra, diferentes cosas, ajá, porque el día final, como que ya me porto mal... N7

Dentro de la institución se viven precariedades de alimento y agua, debido a que perdieron delante de Hacienda el ser donatarias, pues no declararon varios años, sobre sus donaciones, según comentó uno de los padres y el coordinador de la casa hogar.. La consecuencia es que hay pocas donaciones de víveres y dinero por lo que se fueron restringiendo: el pan de dulce, la fruta, y como final, el municipio ha dejado de surtirles agua potable. Anteriormente el alcalde de Coacalco, les proveía el agua, enviándoles pipas por la necesidad de tener tantos niños. Hoy en día, padecen la escasez. Así lo describe N7:

Ay, apúrate ya niño, y deja de gastar el agua!, como ahorita, que nos estamos bañando de a puro cubetazo, uno para cuatro, una cubeta llena de ésta, para solo cuatro niños, para mí y para los primeros que se metan, ah, para no gastar tanta agua, porque ya no tenemos casi ahorita agua, no ha llegado la pipa, desde el, ¿cuándo fue?, Desde antier creo, ajá, porque gastamos mucha agua... y jugamos con ella [el agua]..., es que ayer estábamos platicando, es que venían aquí y tenían mucha agua aquí siempre, pero dejaron de venir las pipas, no sé... todos no tenemos.

Otro dato que llama la atención es que la CHVN vende a señoras que van a comprar lo que haya llegado, las donaciones que las personas llevan a la casa y que posteriormente revenden, Los niños lo saben y por ende, ello facilita el que puedan tomar cosas para vender en la escuela: "...que vienen las señoras, las que vienen las señoras a... venir a comprar cosas, para llevárselas a vender, las agarro de ahí". (N6).

Se encontró que dentro de la institución se realizan "tratos" entre los niños, donde va implicado el ganar dinero vendiendo comida que se les otorga, o bien un postre, juguete o tarjetas hurtadas de la "Dona" (cuarto donde portan todas las cosas que donan, pero antes de ser transportadas por los propios niños a la dona, las revisan y guardan, para luego venderlas y obtener dinero para gastar en el recreo). Normalmente son cosas de uso, aunque también se quedan con ropa que les gusta, la esconden para posteriormente lavarla y ponérsela, tirando a la basura la que se quitaron, para ahorrarse la lavada. Aquí el testimonio de N7: "...nos regaña también por ir a la dona, a la donación y agarrar juguetes..."

Voy a tener como \$53 pesos, es que a veces, hacemos tratos, a veces, les vendo, ay como ahorita, que nos tenía dando queso, ayer nos dieron, pero se los vendí a \$8 pesos, mi queso, no, dos cachitos, a un amigo que se llama "Y", no sé si le gusta mucho el queso. Ajá, y me debía 12.50 por ¿qué? Ya no me acuerdo que le vendí, que me debe... \$10 pesos desde ayer, a no \$30, no me debe tanto, 22... si 30 pesos o 40... voy a tener 40, es que le vendí, ya no me acuerdo lo que le vendí, y me debe veinti... treinta, me dijo que hoy o sino después, no me lo paga ahorita, pero si me lo paga el martes o el lunes, ajá, es que le dan dinero en su escuela secundaria; tiene amigos y ellos le dan dinero, no sé, pero le dan dinero, y el otro me debe... ¿qué?... \$4 pesos, "X" porque me agarró mí corrector este niño, porque son niños, y me agarro mi corrector y entonces se me cayó y lo tiro todo y por eso, me debe \$9 pesos, pero me pagó \$5, ya nada más me debe \$4. Ah, es que vende cosas en la escuela, a veces, mmm... no sé, se lleva tarjetas, por eso, lo vende, así de poder, de como de dragones, de Mario Bros. Así de esas tarjetas, no, se las saca de allá de la "dona", la donación... y a veces agarran, agarramos juguetes que haya, o si no a veces,

...con "Y", lo que le gusta a él, se lo vendo o también con "X", como mi helado, es que el aniversario que festejamos, me dieron un helado y no me lo terminé, y este niño lo agarró y le dije que me lo diera o se lo iba a cobrar \$5 pesos, y me dijo está bien, y ya se lo cobré. Me dieron helado los frailes, los coach, van a venir mañana, no, mañana nos traen chetos o un premio al que traiga tarea y todo, como lo he cumplido, por eso ah, es que nos piden como hoy, la tarea que me dejó es una receta de lo que sea, una receta de flan, que me guste y por eso, no, la voy a llevar mañana...

Son comunes las riñas con las MS cuando los niños no siguen las normas, sobre todo que ellas no logran un equilibrio en el momento en que están ordenando tal o cual actividad, utilizando un tono de gritos y con ello, alteran a los niños que también comienzan a gritar y a combatir.

Por contestarle también, y me dijo: no vas a ver películas, y le dije: no me importa y mire me descontrolo, es que a veces le digo: ahí voy, ahí voy, y me alza la voz y le alzo la voz, me dice: ¡ya deja de alzar la voz eh! y le digo: ¡es que usted también empieza! Y por eso, de "Y", es que a veces, me alza la voz y yo le alzo la voz, ajá. ... me empiezo a alterar, le empiezo a decir de cosas, le empiezo a decir: que no me importa quedar castigado, ¡sin ver películas durante tres semanas! Y le digo: ¡no me importa! (N7).

"S" les hacía daño a los chiquitos: O y a X. Así como...no, así como palos, sino los pellizcaba y eso. Son los que... ellos como que no obedecen tanto y la hacen enojar". (N9).

Muchas veces me pegó (N5).

... pues dice que me portaba mal. Nada, pues siempre que, hacia algo mal, me empezaba a jalar de las greñas... (N10).

Se enoja muy rápido y empieza a gritar, pues me, me incomoda, me estresan...(N13).

Varios de los niños siguen teniendo problemas de enuresis durante la noche sean pequeños o grandes haciéndoles apenarse y en el caso del niño que duerme con él, enojo:

...el niño chiquito se mea y tengo que oler sus orines y eso... pues... si me agrada que duerma en mi cuarto, pero, es que se mea y eso... No, bueno, un día si lo ayude, pero, como nuestra cuidadora lo despierta dos veces en la noche para que no se mee, pero a veces, aunque sea así se mea (N9).

Una anécdota que comentaron los niños en una sesión con la investigadora tiene que ver precisamente con la enuresis. Sucede que cuando los niños se orinan, sacan sus colchonetas a secar al sol, la cama en sí es de concreto empotrado. Pues bien, un día uno de los niños pequeños tomó los cerillos e incendió los colchones. Los vecinos llamaron a los vecinos, pues las llamas eran visibles. Las MS que estaban solas con los niños, pidieron a los niños mayores que fueran por los extinguidores, pero era demasiado el fuego y sólo hasta que llegaron los bomberos lograron sofocar y dar parte de que lo que lo había originado, había sido un cerillo. Los niños lo comentaban como un suceso increíble, oír los carros bomba y las sirenas, el correr de los vecinos, una verdadera hazaña.

Prevalece en las entrevistas el señalar que los fines de semana permanecen, siendo los niños grandes los que se responsabilizan de los chicos, ya que las MS salen de descanso. En otras ocasiones son encargados a una joven de 17 años, ella cubre el cuidado de todos los niños de la casa. La situación por supuesto se le sale de control, pues son muchos los niños a los cuales atender, entonces surgen los gritos de su parte hacia los niños, a los cuales los mantiene con actividades de aseo, no obstante que los niños lo hayan realizado, ella considera que no se hizo bien y los obliga a volver a limpiar. Aquí el testimonio de N10:

Los fines de semana, cuando ella sale de descanso, nos cuida una llamada "S", ...me cae mal. Pues, tú ya hiciste tu aseo y está bien limpio, nos dice: hagan su aseo, a todos nos empieza a gritar, es que S nos pone a hacer tres veces el aseo, porque dice que lo hacemos mal, o sea, mañana tarde y noche.

A los niños, continuamente se les dice, por parte de los responsables, que deberían estar agradecidos pues cuentan con techo, alimento, vestimenta, escuela, pero la percepción de

los niños es otra, comentan incomprensión y que tienen una carencia que va más allá de lo material:

Porque, aunque no nos lo merecemos, nos lo dan. (N19).

Figura 55

Juego



Nota: Archivo personal.

Dicen que tienes todo aquí, pero no, pues es que hay cosas que ellos no entienden, nadie entiende, son secretos de mi propia vida, de mi propia vida. Pocas cosas, pues la verdad, es porque no, dicen que aquí todo te lo dan, unas cosas. (N 10).

Porque aquí tengo todo, tengo comida, tengo cama, tengo ropa y tengo cepillo de dientes y mi propia casa. (N12).

A mi interpretación, en muchas ocasiones se nos ha manifestado así: en la casa hogar lo tienen todo, en cuanto a nuestras necesidades físicas, entonces, realmente si te pones a reflexionar: tenemos comida, tenemos el vestido, tenemos la cama, las cobijas, agua limpia, tenemos este un patio donde jugar, donde correr, tenemos compañeros con los que convivir, tenemos libros, biblioteca, internet, entonces, todas esas necesidades están cubiertas, y realmente vivimos muchísimo mejor que

en alguna otra familia de afuera y es algo que valoramos, bastante, pero, por ejemplo, el simple hecho, de no poder manifestarte y expresar lo que sientes, lo que quieres...(N18).

Al comentario anterior agregaríamos que en el apartado 16 del Reglamento de Operación (2016), se lee:

Todos los niños estarán invitados a participar de las reuniones que se efectúen para discutir los asuntos que afectan la convivencia en la Casa Hogar. Ahí todos podrán expresar libremente sus ideas, inconformidades e inquietudes y podrán sugerir los cambios que consideren necesarios para aumentar la calidad de vida de toda la población. La Dirección tomará en cuenta las sugerencias que se hagan en estas reuniones para efectuar los cambios que considere prudentes.

Sin embargo, sólo es papel, se constató varias veces el temor de expresarse por parte de los niños hacia alguno de los responsables. Es notorio que los niños no refieran bienestar o sensación de pertenencia a la CHVN. Se vive en modo despersonalizado y con una cotidianeidad que les va agotando. No localizan motivaciones para estar vitalizados.

...nos gustaría hacer cosas diferentes, pero en ocasiones, sí, es muy rutinario...(N18).

La mayoría de ellos han sido diagnosticados con TDA y los llevan a medicar a un hospital general a la Cd. De México. Se preguntó a los responsables el por qué todos tenían que ser medicados y la respuesta fue: porque si no, no están tranquilos.

c) Redes sociales y vínculos en la CHVN: cuidadores, pares, padrinos. (fondos sociales)

La convivencia se circunscribe con los responsables de la CHVN, con el padre director, el coordinador, la MS, dentro de la escuela con los docentes y compañeros de su salón. Sólo los 4s. domingo de mes, conviven con algún familiar o bien, los cuartos domingo de mes, les visitan y los llamados “padrinos”, que son personas que apoyan a uno o los niños que puedan y deseen, con la compra de uniformes o útiles durante todo el año y les ofrecen el día de visita, ir a su hogar o bien, hacer actividad recreativa: cine, paseo en el parque o en un tianguis. N3 narra: “Cuando los veo (a los padrinos), pues... los saludo, desayunamos,

vamos a la casa, jugamos juegos de mesa, después nos vamos al cine, regresamos y comemos y así”

Ya sabemos que vamos a ir al tianguis, después de la iglesia, después de la iglesia, cual película vamos ir a ver, a pues esta, y regresando ¿vamos a pasar por la pizza. Sí, ok, y a jugar turista mundial, sí, y ver la tele quien quiera o a la computadora quién quiera, recogemos y nos venimos, entonces ya te sabes toda la rutina, digo tú, como chico agradecido, o sea, sí estamos muy agradecidos, pero algo que nos gustaría, sería nada más cambiar la rutina, hacer alguna otra actividad diferente... ¡háganselos saber, para que nos saquen a otros lugares! No, bueno, también es sacarnos de la rutina de aquí. (N18).

Existe desavenencia de los niños con los responsables de la CHVN, perciben abuso de autoridad, los niños más grandes son quienes tienen más experiencias de desacuerdo, como ejemplo N4, quien lleva aquí más de 9 años, lo expresa así: “Si pues es que, este... él siente que tiene toda la razón y pos ni modo de decirle que no, porque es un adulto”.

De los niños que tienen mayor tiempo de permanencia, logran visualizar lo que en su tiempo fue un cuidado real, formación y atención hacia ellos. La pedagogía con la cual iban aprendiendo a realizar las actividades, a sentirse responsables del entorno y el sentido de la cercanía de los responsables:

P U. le decíamos papá, si, a él por el cariño y el aprecio que le tenemos es muy inmenso, sí, porque pues, él cuando yo llegué aquí, él ya estaba aquí. Yo veía como, también en su momento, como fue teniendo su distancia por, pues por la edad, por ejemplo, cuando yo llegaba era muy cercano a nosotros, era mucho de pasar a la capilla con nosotros, rezar con nosotros, enseñarnos los modales, los valores, cuidar las plantas, cuidar los árboles, barrer aquí barrer allá, enseñarte a que tienes que mantener tu casa, porque es tu hogar, es donde vives limpio, no porque aquí te fuercen o te lo obliguen a hacer, sino porque es donde vives, así nos enseñó infinidad de cosas, por eso le decíamos papá.

Y bueno a los otros encargados, ya sea por ejemplo: los directivos y eso, pues como cualquier lugar pasa, yo siento que, pueden tener dificultades al manejar la casa, y no sea culpa de ellos quizá por algunas cuestiones políticas, cuestiones

administrativas, o económicas, pero de ahí en fuera, siento, que toda la gente que está aquí, que trabaja que se encarga de la casa hogar, siento, que tendrían que tener muy en cuenta, la parte humana por la que se construyó este proyecto y administrarla, si con la parte política y administrativa y eso, pero no olvidar la parte humana, yo siento que lo deberían tener... el factor humano es muy, muy indispensable en esta casa.

...pero a mi parecer, no olvidar el propósito de esta construcción, porque al fin de cuentas, estas ayudando, estas formando niños, y si te dejas llevar mucho por la parte política o económica y así, como encargado de la institución, te olvidas del primer propósito que está aquí, que son los niños, que es su formación su educación y entonces, te empiezas a enfocar más en: que si hay dinero en la casa, en que: si hay de dónde, este, quién nos apoye, en que si hay, que si los bienhechores ya no están apoyando, entonces, creo yo eso, el factor humano es muy, muy indispensable en esta casa.

Se manifiesta la imposibilidad de comunicar lo que piensan, el ser escuchado, pues consideran que son capaces de aportar, son personas con ideas, propuestas y disponibilidad de hacer algo diferente:

Lamentablemente la casa hogar, yo siento, que en los últimos tiempos, se ha convertido como en un objeto de posición, de por ejemplo: quienes están aquí, siento que se han preocupado mucho por asegurar sus lugares aquí en la casa, y le digo, yo siento, que deberían escuchar la voz de los niños, deberían escucharlos, deberían tomar en cuenta realmente como son y conocerlos de cerca, porque en algunas situaciones, se conoce así, como superficialmente, lo que es el niño, y lo que piensa y como es, porque lo vi una o dos veces ¡Exacto! Entonces, es obligación de las mismas autoridades, tener en cuenta las necesidades de los niños, en cuanto a la escucha y decir: ok ¿necesito yo, que los niños se me revelen para escucharlos? O ¿yo como adulto, yo como organizador, yo como director, ¿puedo abrir un espacio en el que los niños se expresen y lleguemos a conclusiones y a soluciones? Eso, a mi parecer es algo que hace mucha falta aquí, de esa forma, los niños estarían más contentos. (N18).

Aquí una mirada de la presencia de las MS dentro de la institución:

...pero las encargadas (MS), que realmente viven con ellos como una mamá, son las que realmente se dan cuenta de cómo es el niño, y los niños que estamos, en este caso, los mayores que tenemos un poco más de criterio o de reflexión...eso me da la pauta a pensar que las encargadas (MS) de aquí, tienen o deben tener, cierta preparación o conciencia de lo que conlleva este trabajo, entonces yo en alguna parte las admiro, digo que independientemente, ellas también tienen su familia afuera, tienen situaciones en las que, pues también deben dedicarle tiempo, entonces, en parte las encargadas las admiro mucho, yo pienso que, es un trabajo muy, es como muy valiente necesita mucha conciencia...también le ayudamos a ella a decirle: no pues este chico pasó esto, estuvo así, por esto, cosas que tú no sabes que pasaron y que repercute en su conducta, y así ya la encargada y nosotros, nos complementamos para conocernos, porque es una parte muy esencial, yo siento, que la casa debería ser eso, principalmente las autoridades, conocer a los niños porque en ocasiones, se cree mucho lo que algunas personas cuentan, o les dicen, y con base a eso, hacen como juicios o expedientes, pues la señora me dijo esto de él, entonces, este niño es así, pero no escuchan sus voces, y no es que no puedan, tienen tiempo y pueden poner pláticas, así como hacen sus juntas, yo siento, que no estaría de más, escuchar la voz de los niños, de los jóvenes también, porque vemos muchas cosas, y muchos nos dicen: si no hablas, nadie te va a escuchar, y es que si tú hablas, así porque sí, pareciera que te estas manifestando, con alguna molestia. (N18).

d) Núcleo familiar ¿factor de Protección o riesgo? (fondos sociales de identidad)

El origen familiar de los niños de la CHVN, posee varias características, algunos no tienen ni idea quiénes constituían su familia, no recuerdan a sus padres, aunque sí algunas memorias que a la hora de la entrevista manifiestan:

Tengo papás, no sé cómo se llaman. Tengo un hermano, yo no sé cómo se llama. Con mi mamá mi hermano nació primero y después nació yo. No tengo abuelitos, ni tíos y vivíamos en la calle, no teníamos casa, a veces mi mamá estaba comprando dulces y estaba en el camión para...N1

Existe una añoranza por la compañía de los suyos:

Porque mmmhhh me sacaban no me dejaban encerrado, (silencio) y a veces jugábamos. Quisiera volver a estar con ellos por lo mismo”. El anhelo permanente en su corazón de N2

...pues yo quería crecer en mi casa, en mi hogar. Mi casa, pues mi hermano tenía mucho dinero, me cuidaba bien, y pues me contaba cosas y comíamos bien. N10

Figura 56

Conociendo a N2

	<p>Jugar Estudiar Aprender</p> <p>Ver un avión de cerca Vi peses Vi un barco</p> <p>Ofender Insultar Contestar</p> <p>Quere a mi mama A mi ermana Mi PaPá</p> <p>Ayudar Coperar Obedecer</p> <p>Meter el pie Patear Pisar los dedos</p>
--	---

Nota: Trabajo de N2. Archivo personal.

No sé, pero sí tengo, pues porque si no como nació yo... Pues eso no sé cómo se llaman, sí tengo hermanos... Son más grandes y más pequeños, y no sé dónde

están y no tengo contacto con ellos. No nadie me visita. Estaba bien, pues con ellos, pues con mi mamá y mi papá, pero no sé dónde están. (N3).

La presencia de la madre es tan importante para los niños, tal vez no la conocieron o sí, sin embargo, es el ser más significativo para ellos, aún y cuando en su imaginario digan tenerla:

...tengo papás. Mi mamá se llama Miriam mi papá no sé. Viven en el distrito, pero... ya perdí comunicación con ella, pues desde chiquitos... Es que yo no recuerdo casi nada. Mi hermano lo veo cada mes". (N4).

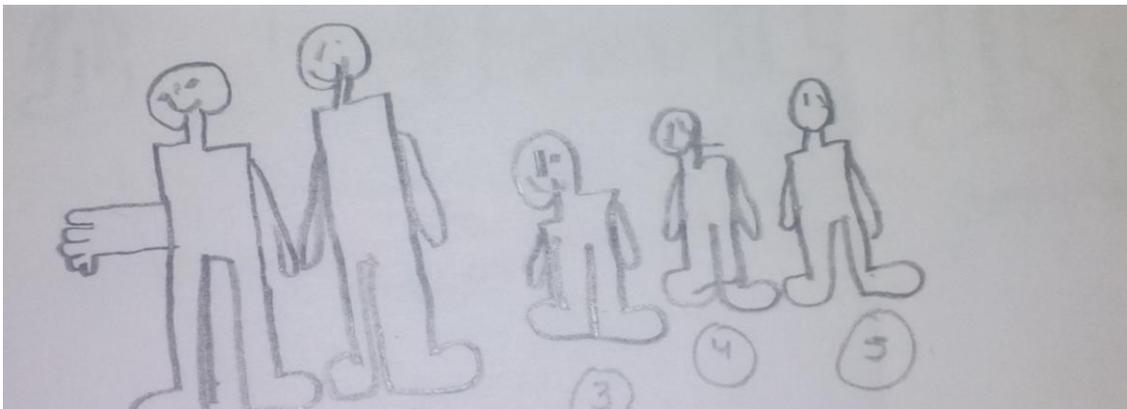
Sí, tengo papás. Mmmhhh no sé... mi mamá me acuerdo como se llama T, pero ya no recuerdo como son, no tengo hermanos...sólo me acuerdo de mi mamá. (N5).

Dentro de la CHVN se encuentran institucionalizados hermanos carnales, algunos tienen un hermano y otros dos más. Saberse en el mismo sitio, les ha aportado sentirse respaldados y protegidos.

Sólo tengo dos, aquí en la casa hogar. (N6).

Figura 57

Dibujo familia



Nota: Dibujo de la familia, archivo (N7).

Algunos niños, aun cuando tienen madre, no son visitados por ella ni por ningún familiar:

...mamá y papá, pero no sé a dónde está mi papá, no, no tengo papá, se juntaba con mujeres, por eso no sé dónde está y eso, y mi mamá no sé si este todavía viva, porque tiene una hernia y esta mala del pie..." (N7).

Puss si tengo papás: L y Z. No sé, porque no sé dónde están mis papás y mis hermanitos. (N8).

Sí, mi mamá D y mi papá F están trabajando. Es que, donde vivíamos, se cambiaron a otra casa, no sé a qué casa. Están aquí en la casa [dos hermanos]. Pues, no sé. Dolor, lástima, hacia nosotros. Porque teníamos que mejorar muchas cosas, y ellos no tenían el tiempo con nosotros, llegaban en las tardes, nada más me dijeron: pórtate bien. (N20).

Los problemas de alcoholismo están presentes dentro de las familias de los niños.

Si, pero no los veo, cómo hace... 3 años creo. Mi mamá se llama L., mi papá se llama S. Hace como 3 años que no veo a nadie de mi familia. No sé, tampoco sé, noo, nada. Bueno les he dicho a los del DIF, que, si ¿puedo ver a mi familia?, pero dicen que los están buscando. Pues mi papá...solamente que llegaba a la casa borracho y mi mamá se enojaba con él, y se separaron, y yo y mi hermano nos quedamos con mi papá, y pero que mis papás me visitaran, me vinieran a visitar. (N9).

Tengo mamá, porque mi papá falleció. Mis hermanos ya son independientes, y el único que no es independiente, es mi hermano Alejandro, que está aquí. Porque eran buenos, comía bien y tenía cosas que aquí no tengo. Pues familia, pero real, o sea mi propia familia y otras cosas...(N10).

Mi mamá y mi hermana, mi hermano eehh también; bueno esta mi mamá, mi hermano y mi hermana, en la ciudad de México. Me sentía a gusto, pues no, porque no tienen el suficiente dinero para cuidarme y entonces, dejaría de estudiar. (N13).

El maltrato narrado por los niños, ha llegado a ser causa de que estén institucionalizados.

Mi padrastro no, no lo dejan entrar, porque nos pegaba, pero a mi mamá sí la dejan entrar, con mi hermano y ya, mmmhhh somos tres hermanos. Mi papá, el verdadero, verdadero, murió, me contó mi mamá, en Chiapas. No me acuerdo, pero me contó ella, que yo estaba chiquito, pero, golpeaba, mi papá golpeaba a mi mamá, de tomar tanto alcohol, mi hermano aquí y mi otro hermano está con mi mamá. (N14).

Sí, porque a mi mamá si la llegué a ver una vez, cuando estaba chiquito, que me acuerde, creo. Pues medio altita, güera y con el pelo rojo, pero creo que se lo pintaba. No, joven. Y a mi papá, sí, nunca lo vi. (N 16).

Supongo, no los conozco. Creo que sí, dos [hermanos], no sé sus nombres, solo sé que tengo dos. No, nada, perdí la comunicación con ellos, desde hace mucho tiempo, casi 10 años, pues porque realmente no me interesaban, yo nunca viví con mi familia, nunca sentí lo que es un vínculo familiar...pero realmente no me acuerdo de nada, no, no sé ni siquiera, como son físicamente. (N18). La situación sentimental en la escuela se hizo también patente, hay niños que ya han tenido la experiencia del noviazgo: "Si tuve, pero no, en tercero no, Kenet, ella fue mi novia en primero, tenía 12, en segundo tuve otra". (N13).

e) Prácticas socioculturales: rutinas y formas de vida (fondos prácticos de identidad)

En la casa hogar las actividades se diversifican de lunes a viernes tienen un ritmo y el sábado y domingo, cambian las actividades.

Figura 58

Arribo de la escuela



Nota: Archivo personal.

Cuando voy a la escuela me levanto a las 5 de la mañana. Tiendo mi cama. hago mis deberes, desayuno, me cambio y nos vamos a la escuela, regresamos de la escuela y hago mi tarea, después estudiamos, después comemos, después salimos a jugar, después nos metemos a bañar terminando de bañar cenamos y nos vamos a acostar. (N2).

Los fines de semana, pues nada lo mismo solamente me levanto..., me levanto a las 7 me cambio, hago mi aseo, voy al catecismo a las 9, regreso, desayuno y todo lo demás normal. (N3).

Los sábados entreno fútbol y juego fútbol. Me levanto las 7 y desayuno a las 9. Es que me levanto, me enjuago la cara, ya me despierto, tiendo mi cama. Después me cambio voy al catecismo a las 8 y de 8 a 9 catecismo y a las 9 desayuno, después hago mi aseo. Ya después de eso lavo mi ropa, hago mis cobijas y ya después de eso tengo todo el día casi libre hasta las 4. A las 4:30 vienen mis padrinos que son mis entrenadores, cada sábado, el sábado vienen a entrenarnos y a los chiquitos también. Y ese día juego fútbol. Voy a jugar y ya después acabo hasta las 6, y ya después de las 6 nos metemos a bañar, vemos una película y nos dormimos como a las 10, 11. (N4).

Comentan que antes de irse a dormir asisten a la capilla: "Ya después vamos a capilla a hacer oración". (N13).

El domingo nos despertamos, así como a las 7 o a las 7:30 ya después nos arreglamos para ir a misa, ya después regresamos, hacemos el aseo, vamos a lavar nuestra ropa, ya después, ya después de eso desayunamos, ya después vemos un ratito la tele y eso, ya después comemos otra vez como a las 2:30 y luego volvemos a ver otra vez la tele y a jugar; luego ya en la tarde cenamos, nos bañamos y seguimos viendo la tele, pero ya poquito porque al día siguiente tenemos que entrar a la escuela y ya. (N8).

Durante la rutina de actividades de la semana, se ha de comentar que para jugar no alcanza el tiempo, si acaso 15 minutos por día. Son tantas las obligaciones que a los niños no les resta tiempo para salir a jugar.

Después venimos a capilla, después de capilla otros 15 o media hora jugando. (N16).

Se comenta y lo tienen presente los niños, la organización de un torneo de futbol, siendo una experiencia que los hizo sentirse unidos, respaldados, que nunca más se volvió a repetir, los niños tienen grandes que participaron tienen grandes recuerdos y es motivo de orgullo el contar la hazaña:

Y era un equipo de juego grande, y los de aquí. Al único torneo que entramos, lo ganamos gracias a Dios, y los trofeos son los que están aquí, y ya después pues, los grandes se empezaban a ir, y pues otro equipo nos invitó, y pues ya hablaron con Rogelio, los que nos invitaron conocen la casa hogar y nos han apoyado por mucho tiempo, entonces, hemos jugamos con ellos.

Hermosa cuando ganamos el trofeo los que están aquí, yo estaba de portero hace un año, en Julio del año pasado. Sentí alegría. Era un equipo de aquí de la casa, éramos 11 de la casa. Si, pero ya grandes porque era juvenil, unos ya se fueron. Pues hicimos una comida aquí, con el padre y quién nos daba el dinero para los partidos...(N4).

Un dato más, es que ni los trofeos ni los diplomas están en la posesión de los niños, en el caso de los trofeos, se encuentran colocados en la Casa del sacerdote director y los diplomas dentro de los expedientes de cada uno de los niños.

En el tiempo de vacaciones las actividades cambian, se dedican a limpiar el campo, dicen ellos, quitando el pasto que nace en medio de los adoquines rumbo a la casa del sacerdote director o bien llamada Casa de ejercicios. La investigadora presencié esta actividad que realizaban los niños, sin ninguna protección: no sombrero o gorra, no camisa de manga larga, que pudiera cubrirlos del sol y era medio día, comenté con la MS y no respondió nada al respecto, sólo se dedicó a dar órdenes a los niños, para que se apuraran, N6 narra:

...quito o sea pasto, de pasto que está ahí, de pasto en el cemento, este lo quitamos, para que se vea bien... que se ve muy largo o sea si porque la mata no puede estar creciendo y creciendo y creciendo y puede que ya no nos deje pasar, y mejor ya ahorita, hay que arrancarlo. Pero yo le quiero decir que mejor con tijeras, pero a todos les dan cuchillo menos a mí, ni a L, ni a X, no sé y lo tengo que hacer con la mano y a veces busco palos, metales, o sea, como antier nos puso a hacer eso y yo busque, y busque hasta que una maceta, creo que si me viste, encontré algo y ahí me fui... ya me lo quitó, pero lo voy a conseguir otra vez, aahhh ya me acordé de un juguete, que es una mano, una mano que tiene navaja y un botón que tienes así... y arranca pasto o corta hojas, y así mejor me lo voy a traer. No, allá escondido,

porque si no, me lo va a quitar. Allá donde está, por hasta, por hasta ya, en un pasto bien largote, ahí lo metí, escarbé y lo enterré y le puse pasto, también escondí, también escondí un cuchillo ahí, para esto (N6).

También se suspende la catequesis sabatina durante las vacaciones, sean de Semana Santa o bien de verano: "...porque en vacaciones, se suspende el catecismo". (N16).

f) Identidad del estudiante: vida escolar (fondos sociales)

Mientras duró la investigación no se tuvo la oportunidad de asistir a los centros escolares, básicamente por la pandemia, para interpelar a los docentes sobre la situación escolar de los niños. Las referencias son dadas o bien por las MS o bien, por las narraciones de los niños.

Figura 59

Arribo de la escuela 2



Nota: Archivo personal.

La experiencia escolar para los niños de la CHVN tiene una gran importancia, ya que es el segundo sitio donde pueden tener un desarrollo social, al estar en contacto con otros pares y sus maestros.

La escuela es el segundo sitio a nivel social donde los niños de la CHVN, socializan y pasan gran parte de su tiempo diario. Se constató que envían a escuelas públicas en los diferentes niveles: primaria, secundaria (telesecundaria), preparatoria y universidad. Es en la escuela donde encuentran un sentido a su existir: “Pues aprendo y hago las cosas y me esfuerzo y ya”. (N9).

Hay testimonio por parte de los niños, que les agrada asistir ya porque se encuentran con sus pares, o bien, los docentes tienen consideraciones especiales hacia ellos: “...voy a estudiar para saber”. (N3).

Precisan que también hay dentro de sus escuelas son víctimas de bullying por parte de sus compañeros que no pertenecen a la casa hogar. El estigma que perciben y que les causa gran molestia es que les digan que son “huérfanos”, que, no obstante, así sea, piensan que es una agresión a sus personas, llevando el enfado hasta armar peleas y como ahí sí fungen todos los niños como hermanos, entran en las rencillas todos, si se le agrede a uno. El caso de N1 que asiste a un CAM: “...en la escuela también me pega uno Axel...”

Pues a veces, se burlaban. Decirme que yo no tengo mamá y eso. Yo decía que no, pero me hacían enojar. Yo digo que sí, pero ellos no saben que yo tengo. Ellos, yo ya les había dicho que, si tengo mamá, pero ellos no me creen, por eso, un día uno aquí de la casa hogar X, un gordito me dijo eso, y le dije a M que iba en sexto, y ya le dijo así, que le iba partir... Y ya no volvió a decir eso nunca. (N21).

Existen casos de niños que han estado en varias casas hogar y que han ido emigrando debido a la edad y en algunas de ellas, han sido dañados por otros niños, en efecto N 14 comenta:

Cómo un niño me cortó aquí, creo que ya no me acuerdo dónde lo tengo, con un cuchillo me cortó... ya no sé dónde quedó la marca... Pues yo no le hice nada y me

cortó con el cuchillo de sierra, le dije a la que estaba a cargo de él y ya lo regañó... (N14).

En la CHVN también se encuentran institucionalizados niños con capacidades diferentes tal como: lento aprendizaje y para estos pequeños, se tramita su ingreso a un Centro de Atención Múltiple (CAM) cercano, donde les brindan seguimiento y apoyo para continuar con sus estudios. Esto causa cierta contrariedad, ya que dentro del Reglamento de operación (2016), se lee: “No tener algún grado de discapacidad”. (p.1). A continuación, el testimonio de un niño de 14 años que relata lo contrario:

La escuela se llama CAM, Centro de Atención Múltiple, donde van niños, así como, que están un poco malito de su cabecita así (N14).

Algunos niños, con aprendizaje lento se esfuerzan por rendir como se les requiere en la casa hogar:

...soy un estudiante rápido. A veces, saco diez y a veces, cinco, porque no sé, sí me apuro (N1).

Como precisan algunos estudios, el caso de un niño que se institucionaliza, pierde entre el ir y venir de las averiguaciones, de uno a dos años de su tránsito educativo. De ahí que haya un desfase y dadas las características del trauma, generado por el hecho de ser separado del hogar o vivir sin apego, normalmente tienen una edad y no corresponde al grado escolar en el que deberían estar cursando, sino van atrasados y ponerse al día es dificultoso para ellos, ya que no llevan acompañamiento pedagógico por parte de la CHVN, ni tampoco reciben la asistencia psicológica para ir solucionando su situación emocional, así lo narra N9: “Es que con mi papá iba a la escuela, ya creo que iba en 2do. sí creo o en 3ro. y ya cuando entre a la primera casa hogar me metieron hasta 1ro. otra vez”.

Se supone, que debería de ir en sexto, pero me atrasaron un año, porque, no estuve, como, para que me entienda, no fui, por andar en la PGJ, por esperar en la casa hogar así y así, y en lugar de ir en sexto voy en quinto. (N10).

Es que a los 10 entré a primero, porque no estudiaba antes, y entre tarde a la escuela. N16

Dentro de los centros escolares, los docentes han tenido que convertirse en tutores resilientes, al momento en que son incorporados los niños dentro de las aulas, comienzan a tener ciertos acercamientos hacia los niños y las MS que fungen como tutoras responsables de cada uno de los niños inscritos, informan que son niños que pertenecen a una casa hogar. Desde ese momento, los docentes y el Director, les van teniendo un seguimiento especial, con la finalidad de apoyarles y que lleguen a concluir su ciclo escolar o bien, para los más grandes, puedan egresar con calificaciones suficientes.

Si me trataron bien mis maestros y me gustaba mi escuela, como estudiante era más o menos (N3).

Tuve dos maestros que eran importantes. Pues por muchas cosas, porque me comprendían, me explicaban las veces que fueran (N3).

Era una maestra que se llamaba Jaqueni... ella bueno, ella supo sobre mi situación de aquí. Entonces, empezó como que a brindarme más apoyo y me decía que: si necesitaba algo, le podía decir, y así me apoyo durante este año. Me ayudó en comprar el uniforme de la escolta, voy a estar en la escolta, ja ja ja ja. Me dijo que sí, que ella iba a comprarlo y lo compró. (N17).

Maestra, este Delia. ¿Qué hacía por mí? Este, a veces, que me andaba atrasando, me ayudaba ella en mi tarea. Este todos los maestros son importantes para mí y me quieren todos. (N6).

Una maestra que se llama Luz, cuando iba en primero y en segundo estaba ahí, pues me sentía bien con ella, pues platicábamos y me entendía. (N13).

Se corrobora que poseer problemas para la comprensión de algunas asignaturas escolares: tales como la historia, matemáticas, español.

No dividir nada más, porque no le entiendo, a veces. (N2).

...a veces, me ponen la del 1 al 100 y divisiones eso es lo que me cuesta de la escuela". (N6).

Se comentan experiencias dentro de la escuela:

Porque una vez me expulsaron de la escuela, bueno es que soy muy... bueno era muy *despapayoso*. Pues es que iba en una escuela de paga y me expulsaron. Es que no obedecía a los maestros y a veces no traía la tarea y eso... Me puse a trabajar aquí, este podaba los jardines o limpiaba la granja y eso... me quedé así medio año, porque estaba a mitad de año, solo estuve casi seis meses. ¿Pus de que los errores se aprenden no? ¿Pus era época, época de rebeldía no? (N4).

Existe un caso fuera de norma de acuerdo con el reglamento de la CHVN, ahí se encuentra un joven de 18 años, que estuvo desde los 6 años en la casa y resultó que avanzó en sus estudios y quiso ser docente de inglés e hizo el examen a una Normal para maestros. A este joven le ofrecieron quedarse dentro de la casa hogar, siempre y cuando cumpliera con los estudios, es decir, tuviera buen promedio y apoyara con las actividades propias de cualquier de los internos y así fue. Se encontraba cursando el 1er. año de la carrera cuando se realizó la entrevista.

...yo entre a la universidad como muy cumplido, como muy nada se me pasa, o sea, salí muy bien el primer semestre salí con 9.7 de promedio, entonces, estaba yo muy emocionado, dije: jamás en mi vida había tenido una calificación tan alta y menos en la universidad y me di cuenta que era por la constancia con la que yo estaba haciendo mis trabajos, mis tareas. (N18).

A la gran mayoría de los niños de la CHVN se les preguntó hasta dónde deseaban estudiar, o hasta qué grado escolar y muchos expresaron querer tener un título universitario:

Hasta la universidad, ser ingeniero, ingeniero aviador, ya te dije (N2).

Quiero seguir estudiaré para biólogo terrestre. (N4).

9.1 Síntesis de los fondos de identidad desde la voz de los niños

A manera de cierre de la presentación de los fondos de identidad de los niños de la CHVN, se integra la Tabla 13, con la síntesis de lo que se ha encontrado como fondos de identidad a través de todas las tareas de la MAE administradas.

Se recuperan las categorías plasmadas en los trabajos de Esteban-Guitart y su grupo de investigación ya citados en apartados precedentes. Tómese en cuenta que las narrativas de los niños y adolescentes de la CHVN lograron coincidir con todas las categorías que ha planteado el autor.

Tabla 13

Fondos de identidad narrativa de los niños y adolescentes de la CHVN

Fondos de identidad (FI)	Descripción	Ejemplo de narrativas de los participantes
Fondos de habitabilidad	Territorios significativos que permean la identidad. La casa hogar, la escuela...	...la capilla a lado te da ese toque de amor y tranquilidad (N6). Campo de futbol, es el lugar en que me puedo desestresar, divertirme, cansarme y convivir con todas las personas (N13). El contenedor siempre está sucio y tiene basura, un olor muy desagradable (N21).

Fondos sociales de identidad	Se relacionan con las personas significativas en su vida, con quienes han interactuado de manera positiva y han modelado o encauzado la construcción del ser.	Pues yo le digo papá a P. U., porque bueno, él siempre ha sido mi papá (N4). Con mi abuelo, igual, me gustaba vivir mucho (N14). Padre Uri le decíamos papá, si, a él por el cariño y el aprecio que le tenemos es muy inmenso... nos enseñó infinidad de cosas, por eso le decíamos papá (N18).
Fondos oscuros de identidad	Experiencias de vida difíciles que las personas traen y repercuten de manera desfavorable en los procesos de aprendizaje y desarrollo.	...también escondí un cuchillo (N6). Es que a veces, me mojan y me hacen calzón chino, porque así nos llevamos y se me sale la palabra: puta madre... (N7). Mi padrastro me pegaba, teníamos que trabajar en boleo, nos llevaba a trabajar con él (N 7). Porque la tía (madre sustituta) me gritaba, me pegaba...como mi hermano vio de testigo (N10).
Fondos culturales de identidad	Artefactos culturales, tanto físicos como simbólicos, que dan cuenta de la forma en que las personas se autoexpresan o autodefinen.	Pues en las computadoras, se mete la USB y ahí escoges tu canción que quieras y la descargas en un programa, se descargan solas (N 17).
Prácticas socioculturales	Indican las actividades cotidianas recurrentes más significativas que realizan quienes narran sus vivencias.	...porque estoy allá, haciendo trabajo de campo, y ya sale el sol...(N6). ...jugar futbol y es lo que más me encanta ...porque también te enseñan aquí el catecismo, diferentes cosas de Dios (N7).

Fondos institucionales de identidad	Las instituciones sociales (escuela, familia, gobierno, iglesia, etc.) ejercen influencias ideológicas que permean la identidad.	Es la Virgen de la Merced y nos cuida como nuestra madre (N3). ...nos ponen castigos, para que aprendamos...pero tengo que respetar la ley... (N6).
Fondos experienciales de identidad	Episodios críticos o catárticos, vivenciados como positivos o negativos por las personas, que tienen un impacto emocional significativo, marcan hitos en el trayecto de vida y dan cuenta de las experiencias subjetivadas.	Es que me le perdí a mi mamá, pero me está buscando (N1). Veo cómo el sol se oculta y nunca me pierdo los atardeceres tan bonitos (N16). Bueno realmente me sentí muy tímido, tenía mucho miedo (N18).

CAPÍTULO 10.

Discusión y Conclusiones

Con relación al planteamiento del problema de la presente investigación, se enumeran los hallazgos realizados a través de la MAE que auxilio a definir las categorías para el análisis.

Habiendo accedido a varios estudios realizados no sólo en América Latina, sino a otras altitudes mundiales, se encontró que las situaciones sobre el abandono y uso excesivo de la institucionalización son problemáticas compartidas, no así, el contexto en el cual se dan que comúnmente resuelven con indicar que tiene que ver con situaciones económicas, lo cual, para la investigadora, no es generalizada.

A través de las lecturas de tesis girando en torno a la temática de la institucionalización y la narrativa, se llega a conclusiones similares: falta de seguimiento en los centros de acogida o casas hogar, personal insuficiente y no apto, para desempeñar el trabajo tan delicado, al estar en contacto con niños en situaciones tan específicas.

La falta de compromiso social en países de primer, segundo y tercer mundo, por parte de las autoridades es una constante que se reporta en los diversos trabajos. Sin embargo, podríamos asumir, que cada uno aporta una visión, un reclamo, una evidencia, sobre lo que no se ha realizado, o lo poco realizado en favor de la niñez. Que resulta absurdo el emitir documentos a nivel global, si los países no logran asimilarlos con un análisis minucioso y con un plan de implementación y seguimiento, se antoja como “hablar en el desierto”.

Otras coincidencias con relación a la presente investigación y otros trabajos, es el malestar perenne de los niños dentro de las instancias de acogimiento, sobre los daños severos a los que se les somete teniéndolos recluidos, ajenos a un entorno realmente familiar, no a un sitio donde el niño tiene que permanecer con otros tantos niños y ninguno le es referente familiar, mucho menos los responsables de su cuidado, haciéndoles notar que forman parte de una familia. No, una familia no es masificación, no es obligación para actuar, no somete de forma indiscriminada, no. Una familia, al menos así se comprende, es un sitio de

resguardo, cariño, entendimiento, paciencia, empuje, educación, motivación, gozo por permanecer ahí, al lado de quienes les provee seguridad emocional, aún si las condiciones económicas son precarias, se logra alcanzar metas que se vuelven triunfo familiar, o bien, en los casos de resultados negativos, también se suman y lo viven en unión, buscando alternativas para continuar con la vida.

Lo anterior no se localiza en una institución, no es un sitio familiar, de acogida, de refugio, de seguridad, no, es sólo una dependencia que recibe y mantiene a los niños cual si fueran extraños allegados y permanentes por tiempo sin límite.

Al constatar el gran número de casas hogar en el país, habla sobre esa opción del desecho, del olvidado, del don nadie, que priva en los centros de reclusión, llámense centros de readaptación o bien casas hogar. La política mexicana en éste caso, no mira al niño como un bien prometedor, un ciudadano, que no sólo aporta al país con su presencia, sino que en el futuro, construirá el México, que responda a la modernidad, al bienestar, a perpetuar la humanidad, tan necesaria en éstos tiempos líquidos como diría Bauman (2022), no sólo de seguridades, sino de vidas que se esfuman y terminarán (según la visión de los responsables), en una inclinación a la influencia de grupos de poder: narcotráfico, trata, droga, pobreza infernal, de no tener un sueño para el mañana ni siquiera para el presente, por la absurda política del anulamiento anticipado a sus necesidades.

Las acciones realizadas a nivel gubernamental, habrá que considerar, que poco o nada, durante la presente administración política, se ha prestado la debida atención hacia la población de niños institucionalizados. La ausencia de un real seguimiento, sobre el cumplimiento de los requerimientos exigidos como mínimos a las Casas Hogar y por ende, los abusos son perennes y en detrimento de la infancia mexicana.

El desconocimiento que se tiene a nivel nacional: sobre el número verdadero de niños institucionalizados o en situación de calle, sobre las adopciones, sobre por qué no, las desapariciones dentro de las propias casas hogar, convertidas según algunos estudiosos, en lugares de trata, o de venta de órganos [recordemos el caso de mamá Rosa y Casitas

del Sur]. Resulta increíble, que no se dé la importancia a la vida de los niños, su seguridad, bienestar, permanencia y a su futuro.

10.1 A propósito de la primera pregunta de la presente investigación: ¿Qué características tiene el contexto social y la situación de vida de los menores institucionalizados en la CHVN?

El contexto de la CHVN en el cual se desarrolla la vida de los niños del estudio es precario, no sólo por las condiciones de falta de recursos que les ha llevado, a cancelar casas donde se albergaban niños, por estar construidas debajo de una falla geológica y no habiendo recursos, les obligó a agrupar a todos dentro de dos casas, provocando con ello el hacinamiento, pues las casas no tiene capacidad para tantos niños. Aunado a lo anterior, la falta de mantenimiento de las instalaciones se ha vuelto un motivo de vulnerabilidad, porque se utiliza a los niños, para realizar actividades y subsanar la falta del personal para tales fines. Otra vulnerabilidad, consecuencia por los malos manejos de los recursos, es la imposibilidad por parte de Hacienda, de ser donataria, ello ha mermado la calidad de alimento y sobrevivencia de la casa, debiendo despedir personal, suprimir ciertos servicios básicos, restringir la dieta alimenticia acorde a las necesidades de los niños.

Sumado a lo anteriormente comentado, el problema de la falta del agua, tan preciada para la higiene y uso dentro de la CHVN, resulta otro factor de vulnerabilidad para la población, negando el municipio, tomar como prioritario, el suministro a través de pipas de agua, como en antaño, otras administraciones se hacía.

La vida de la comunidad de estudio, ha revelado a través de toda la investigación, que son seres capaces de subsistir, resistiendo, algunas veces y otras también, al maltrato, sujeción, subestimación, sufrimiento, sometimiento y desprecio por parte de los que fungen como autoridad. Han tenido que hacer esfuerzos, que les ha lacerado el corazón y la razón, creándoles una herida (Cyrulnik, 2008), la cual no tiene sentido, pues ellos son niños, merecedores de respeto, dignificación, posibilidades de desarrollo, apoyo y seguimiento puntual, sobre sus potencialidades, sueños y sus logros. (CDN,1989)

Las personas responsables se presentan como incapaces de ponerse de acuerdo sobre qué acciones tomar en conjunto, para optar por una comunidad armoniosa con un mismo objetivo: sacar adelante a los niños. Sin embargo, se han dedicado a tomar cotos de poder, a ser insensibles sobre los requerimientos de las MS, sobre su falta de corresponsabilidad sobre los modos de convivencia para con los niños. Se perciben por los niños en estudio, como personas limitadas, que sólo están al frente, por una necesidad económica, no así, por brindar empatía y su mejor esfuerzo, para apoyar a los niños a fin, a conseguir ser personas críticas y con capacidades, actitudes y habilidades desarrolladas, para colaborar en la mejora de su entorno.

10.2 ¿Cómo se manifiesta la identidad de los menores institucionalizados en función de sus fondos de identidad y a partir de las narrativas autobiográficas desplegadas por los mismos, mediante la multimetodología autobiográfica extendida (MAE)?

La identidad de los niños de la CHVN, que expresara su ser y sentir sobre ellos mismos. Se definieron como niños con capacidades, habilidades y limitaciones, aunque también con un constante deseo de mejora, no sólo a nivel educativo, sino que les preocupa sobremanera, lograr cumplir con sus deberes en la casa hogar, olvidando que son niños que requieren estímulo, actividades que les sean significativas, momentos de esparcimiento y juego.

En la narrativa se detecta, no sólo, que saben dónde se encuentran, que han sido confinados por sus propios padres algunos, y otros, debido a la negligencia, maltrato o bien abandono de los mismos.

Dentro de la casa hogar, viven el desapego, pues no han logrado las autoridades o responsables de la casa hogar, coincidir, empatizar o bien, acompañar a los niños en su diario existir. Tal parece, que sólo se les ve como rebaño o seres necesitados en los cuales ejercer la caridad; los cuales hay que conducir, para que realicen tal o cual tarea y se mantengan quietos, tranquilos. Se deberá entender que también esos actos de omisión son perjudiciales a nivel social y hasta religioso.

Es evidente a nivel emocional, que los niños del estudio, esté subdesarrollado, debido a que los niños se sienten no escuchados, infravalorados y hasta cierto punto, rechazados, utilizados por los que los rodean. La ausencia de motivación en su permanencia dentro de la casa, los ha llevado a callar, o bien asentir, porque de otro modo, se ve como amenaza y puede ser causa de expulsión, se reporta por propia voz que lo que requiere la CHVN, es que sean agradecidos y hombres de bien, que noten que se les brinda una ayuda, apoyo, que ningún otro, podría brindarle y entonces, la actitud debiera ser de agradecimiento, obediencia y esfuerzo por llenar las expectativas.

Las personas que están tan cercanas a los niños del estudio, personas asalariadas, que no poseen formación para tal tarea [cap.7, se perciben desbordadas], que realizan sus actividades hasta “donde les corresponde” y no son capaces de ver y hacer más allá, de lo que un cheque dicte o su intuición les indique.

La vida emocional del niño ahí corre riesgo, al no percibir la atención, el cariño y cuidado que su persona anhela y debe recibir. Al pasar del tiempo, se visualizan como seres crecidos, que pronto alcanzarán la mayoría de edad y tendrán que egresar a un mundo desconocido, a la sociedad, desamparados de una vida emocional y resiliente, que les permita ver el riesgo y el desafío social, como oportunidad y no como amenaza constante. (Ibarra, A.,2017).

Las experiencias vividas dentro de las casas hogar, a veces, cargadas de abusos psicológicos, físicos, sociales y éticos, los lleva a expresar su temor, el tenerse que hacerse cargo de sí, delante de personas desconocidas, que desde que saben su origen, les estigmatizan, no brindando la oportunidad de demostrar la grandeza que, como personas, pueden ofrecer.

Reportan que les gusta el asistir a los centros escolares y haber recibido el apoyo de algunos de sus docentes. Es importante y valioso, el que experimentaran, que hay personas que se solidarizan con su causa. Comentan su deseo de continuar aprendiendo, les agrada ir a la escuela pues ahí han encontrado amigos pares, con quienes conversar, a veces,

hasta mostrar sus diferencias, también perciben la constante de ser ofendidos, maltratados, acosados, haciéndoles recordar la orfandad, al pertenecer a una casa hogar.

La cotidianidad que viven bajo el techo de la CHVN, los ha llevado a tomar actitudes de indiferencia, a no esforzarse por que las cosas a nivel de convivencia cambien, ya que comentan, que ahí se registran cotos de poder, que es mejor permanecer sometido a tener problemas. La sinceridad con la cual abundan, sobre las ligas de hermandad y compañerismo, es abierta y contundente: no se sienten acogidos ni por las autoridades, ni por sus pares, cerrando su perspectiva amorosa para cualquier otro.

10.3 ¿Qué tipo de factores riesgo o vulnerabilidad y de protección o resiliencia, aparecen en el discurso de los menores institucionalizados y de qué manera repercuten en su identidad y trayecto de vida?

La resiliencia percibida a través de la narrativa, presenta una diversidad de situaciones en donde los niños bajo estudio, expresan que algunas veces, han sido maltratados, silenciados o bien, sufrido bullying dentro de la CHVN, conduciéndolos a un vacío personal, a un aburrimiento cotidiano.

La investigadora fue testigo presencial de que estando reunidos: el P. Director en turno, el coordinador, la psicóloga y la investigadora, que estaban planeando, llamaron a un niño como testigo sobre el comportamiento de otro niño. Ahí, los presentes hicieron que el niño 1 comentara un suceso y trajeron a otro niño y pedían que el niño 1 dijese lo que había visto, pero el niño se resistía a hablar, sin embargo, ante la insistencia y trayendo al niño 2, fuera evidenciado. Acto seguido, la psicóloga le dijo: así ahora vas a llorar, para que te digan: ¡ay pobre niño!, es desvalido, pertenece a una casa hogar. Al momento el niño 2 comenzó a derramar lágrimas y con el brazo se las secó y contestó: ¡No! Ese no, pleno de impotencia al ser evidenciado delante de todos los adultos que ahí estábamos, por uno de sus pares.

Esos actos parecen poco humanos, faltos de tacto, sin embargo, así son las vulneraciones que sufren dentro de las casas hogar. El niño en total indefensión, puesto en evidencia.

No son pocas las ocasiones que mencionan los niños del estudio, en que han sufrido agresión directa, por parte de los responsables, compañeros o pares sin consecuencias; que se aprovechan de los más pequeños. Igualmente, el estar solos o dejados en manos de una joven inexperta, para tal oficio, los ha llevado a un par de momentos de riesgo, sin embargo, han pervivido. Hay quienes se han enfrentado con quien les agrede, aunque después deban bajar la cabeza.

Se considera, que sí han construido resiliencia con el pasar del tiempo (que es mucho), no tal cual se pretendería, pues sus factores protectores reales son mínimos: un hermano, un docente, un padrino. Se sienten niños fuertes y a la vez, ven claramente su vulnerabilidad, sin embargo, han asumido esas vulnerabilidades para transformarlas a factores resilientes.

Se ha encontrado que son sensibles, capaces de estremecerse con un amanecer, con ver crecer una flor o bien, encontrar un muñeco donado y brindarle su afecto lavándolo y manteniéndolo junto a ellos. Aquí se trae a cuenta la historia de Tim Guénard [Más fuerte que el odio], quien también a falta de compañía, utiliza un osito localizado en un papel para regalo, rescatado de un bote de basura y que se vuelve su confidente, su acompañante, aquel a quien sí le importa su existir.

De acuerdo con la literatura sobre resiliencia, se afirma que es una construcción, que no acepta la adaptación, que es patológica según Cyrulnik (ver reporte de Juan Navarro,2023). Sostiene que el ser resiliente no es de una vez para todas, no, la resiliencia aparece en algunas ocasiones y en otras no. Pero está en manos de los niños el irse construyendo y superando sus heridas, con los debidos medios.

Y es un hecho el que los niños del estudio, en varios momentos hacen hincapié en sobreponerse, en saber que las cosas pasarán. Disfrutan de lo que tienen ya sea un paseo (soñado y preparado con meses de anticipación), una comida preferida, un postre, unas

tarjetas de los héroes favoritos y “más fuertes”. Son férreos en conseguir objetivos, aunque pequeños, luchan por conseguirlos.

10.4 A partir de la identidad narrada por los menores institucionalizados ¿qué tipo de acciones educativas pueden implementarse en la comunidad de acogida para fomentar un mejor desarrollo y bienestar en estos niños y adolescentes?

A nivel educativo, se propone que es urgente el apoyo pedagógico y psicológico, ya que son niños que van creciendo solos, sin ninguna orientación profesional, lo que hace que su trayecto educativo sea árido y sin sentido.

En las narraciones se lee, contar en algunas ocasiones con el apoyo se los brinda la MS, algún otro niño de mayor edad o bien, un docente. Sin embargo, no es suficiente, hay carencias emocionales tan variadas como profundas y requiere la atención de un profesional, que les brinde las terapias, acompañamiento y reconstrucción interna, de acuerdo a las necesidades de cada niño.

Hay niños que no logran leer correctamente, no poseen comprensión de lectura, en sus escritos se observa, faltas de ortografía o bien, sus ideas no las expresan y mucho menos, las plasman en el escrito con coherencia. Para apalear tal retraso cognitivo, se requiere mayor acercamiento a la lectura, espacios abiertos y llenos de luz, cómodos y libros propios a su edad, que les inspire el deseo de leer. Rodríguez-Rodríguez et al. (2022), señalan en un estudio realizado en diversos países sobre la coincidencia de datos sobre institucionalización y trayecto educativo y enuncian: “dificultades para las relaciones sociales, problemas de atención y concentración, desobediencia, conducta agresiva y dificultades de adaptación escolar” (p.187)., y especifican cuáles son los factores de riesgo localizados, que dan semejante desadaptación educativa: “los principales factores de riesgo asociados al fracaso escolar son las altas tasas de abuso y maltrato de los progenitores, la sobrerrepresentación de niños y niñas pobres en el sistema de protección, los desafíos emocionales a los que deben enfrentarse los menores en acogimiento y la mayor edad a la que muchos de ellos ingresan en el acogimiento residencial (op. cit.p.188).

Se opta por sugerir construir un grupo de apoyo de tutores educativos, tal vez, invitar a estudiantes normalistas que deseen realizar un proyecto de ajuste educativo con estrategias divertidas y trabajo continuo en la CHVN.

El nivel cultural es ínfimo, los niños hablan de forma no estructurada, algunas ocasiones les apenas expresarse, hacen uso constante de palabras de doble sentido, de palabras altisonantes y así se comprenden entre ellos. Desconocen información de tipo sexual, que según refieren, algunas se las ha explicado la psicóloga, pero en sí, en su cabeza giran ideas de agresión sexual, en otras ocasiones, hay referentes, las han recibido físicamente y ello conlleva a tener una idea absurda del ejercicio sexual.

Es común que, a su edad, sobre todo de los adolescentes y mayores, quieran saber qué sucede con su cuerpo, los cambios propios de su edad en la transformación reproductiva, el uso de condones, higiene íntima, etc., pues ya algunos, tienen novia dentro de sus centros escolares, aunque los responsables no están enterados. La limitante es que están en una institución con vistos religiosos y estos temas se convierte en tabú.

Sería recomendable planear un programa que fuera abierto, a fin de despejar dudas referentes a los temas de: derechos humanos y del niño, desarrollo y bienestar, de reproducción humana, de retos y estrategias de aprendizaje, economía, relaciones humanas, así como discusión de textos que a ellos les interesen. Proponer obras de teatro que funjan como medio para una catarsis, enseñanza de cultura musical y por qué no, de ejecución de algún instrumento musical, talleres para realizar muñecos guiñol, invitación a cuenta cuentos.

Ofrecerles algunas visitas sino físicas, virtuales de museos, reconocimientos de obras universales sea en el ámbito de la escultura, pintura, música, arquitectura, medicina, tecnologías, culturas, etc.

Realizar talleres de comunicación emocional, de desarrollo humano y de resiliencia a fin de que vayan perfilando que son seres que pueden y deben construir su propia resiliencia. Que

son capaces no sólo de sobresalir, sino de desarrollarse como cualquier otro niño, asumiendo sus responsabilidades y derechos. Espacios donde se trabaje la violencia, para poco a poco, aliviar su necesidad de enfrentamiento, venganza, competencia y rencor, fruto de abusos, tiempo de permanencia y reclusión en instituciones.

Participación en eventos artísticos promovidos por el gobierno municipal, estatal o federal consiguiendo las cortesías para toda la comunidad.

10.5 Alcances y limitaciones

Se logró un acercamiento subjetivo y verídico, por las facilidades y brindadas a la investigadora, por parte de los sacerdotes responsables, el consentimiento de las personas que ahí trabajan y la ternura y paciencia brindada por los niños.

El acercarse a una institución requiere el consentimiento informado y éste se dio por los responsables de la Orden de la Merced, a través del P. OV., así mismo, se informó e hizo del conocimiento del estudio al padre provincial en turno, a los sacerdotes directores en turno. Los datos han sido manejados con el debido sentido ético, permanecen en perfecta discrecionalidad en posesión de la investigadora, así como las imágenes, audios, documentos creados por los niños del estudio, que conforma un archivo personal de la misma. A los integrantes de la CHVN, que fungen como informantes, se les pidió su consentimiento y en el momento de la transcripción de sus narrativas, se les cambió el nombre, a fin de cuidar su identidad real.

Resulta bastante difícil el que se brinde las posibilidades para la realización de investigaciones de la presente envergadura, lo cual se agradece en bien de las infancias, ya que: “lo que no se escribe, no existe” y en efecto, lo que se presenta en la tesis, no sólo representa la vida íntima, su cotidianidad de un grupo de niños que brindaron su voz, en nombre de otros 30,000, que se encuentran en las otras casas hogar de México.

Hablar de alcances de la investigación nos remite a que aún y cuando, la misma se vio suspendida en relación a incursiones al campo, por la pandemia de COVID 19, no alcanzando el tiempo, para desarrollarla conforme a lo planeado al inicio del doctorado.

En cuanto a las limitaciones, se considera fueron muchas y diferentes, comenzando porque no fue recibida al inicio la investigadora por el P. provincial de México; cuando se hacían cambios de P. director de la CHVN, se debía de renovar el permiso portando el escrito del proyecto a cada uno de ellos; en una ocasión prohibieron la entrada a la investigadora, sin ser informada y se tuvo que escribir a Roma al P. OV, comentando sobre el suceso, quien intervino, volviendo a continuar el trabajo de campo.

Los desplantes recibidos por algunos de los responsables o bien, la indiferencia o sabotaje para no realizar las actividades programadas con los niños. Algunas ocasiones, se tuvo que retornar a su lugar de residencia la investigadora, pues los niños, no estaban, o bien, tenían otras actividades, sin informar a tiempo.

Las inclemencias del tiempo, con lluvia, viento, frío o calor. El tiempo invertido en el trayecto para el arribo a la CHVN, cerca de dos horas y media. La decepción y desesperanza en las salidas, al término de una entrevista o una actividad con los niños, esas descorazonadas que destrozan el ímpetu del inicio, que, no obstante, hicieron que se persistiera, se lograra “así es la vida”, diría uno de los niños.

La no realización de la obra de teatro “El rey león”, en su inicio, se mostraba prometedora, los niños del estudio estaban emocionados, conocían la película, se les explicó la trama y se hicieron “casting” para dar los personajes, hubiese sido una fuente o instrumento resiliente catártico, para abordar las problemáticas de los niños del estudio. Se tenía en la mira, la realización de un taller de uso de tecnología, pensado para acercar a los niños del estudio, a las herramientas para el mejor desarrollo de sus tareas escolares.

Se quedó también en el tintero, el que aceptaran ir a la casa hogar, estudiantes de la normal para maestros de Tlalnepantla, las distancias y sus recursos tan cortos, les hizo desistir a la invitación.

10.6 Propuestas

En cuanto a las normativas actuales de la CHVN, es necesario reformularlas, ya que es mejor que los niños se vuelvan autónomos en su regulación comunitaria. Es urgente brindarles voz e involucrarlos a fin de que deje de vivirse y sentirse como sitio de sufrimiento, sujeción, enajenamiento y se manifieste en realidad, el sentido humano y espiritual, por el cual fue fundado.

Así mismo, será necesario revisar los horarios, las actividades, las propuestas de “algo más” qué hacer dentro de la casa, de tal modo, que los niños aprovechen su estancia, aprendan algún oficio.

Crear alguna OSC que apoye para la consecución de donaciones, que las supervise y logre consolidar un equilibrio económico, que favorezca a los niños, brindándoles mobiliario, alimento y requerimientos de reparación general de la casa, que, dicho sea de paso, la barda perimetral amenaza con caer, ya que se encuentra en un área ladeada.

Se deberá de continuar, con la concientización sobre el ¿por qué, deben los niños permanecer aislados en una institución?, que más que beneficiarles, les perjudica en las áreas diversas de desarrollo de su persona, a saber: su libertad, la posibilidad de continuar su trayecto educativo, la clara y sustancial aportación que recibe de la familia, que, aunque no sea la propia, se puede optar por una familia de acogimiento temporal.

Se requiere supervisión constante, no superficial sino concienzuda, reconocimientos constantes a las instalaciones para sondear si son suficientes y de calidad, para acoger niños; si asisten a centros educativos, donde se les brinde educación confiable. Encuentros

constantes de trabajadoras sociales, sin los responsables, a fin de darles voz a los niños, sean ellos los que comenten cuáles son sus necesidades, los incidentes críticos, sus avances a nivel educativo.

Repensar la política, mirando a otros países latinoamericanos que han implementado y consolidado programas que faciliten las familias de acogida, como es el caso de Argentina, y que, a la posteridad, lleve al cierre paulatino de casas hogar, que no se requieren. Desaparición o no promoción de prácticas desleales, como brindar poco alimento a la población que asisten, para que aparezcan flacos y desnutridos, con la finalidad de conmover a la sociedad y puedan coleccionar mayor cantidad de dinero (Frías, 2021).

La posibilidad en bien de los niños institucionalizados, centrada en un seguimiento a los niños que egresarán en un futuro, se encuentra en Argentina con la creación del Programa de Acompañamiento para el Egreso de adolescentes y jóvenes sin cuidados parentales (PAE) (DOCEL,2022), establecido como ley, en dicho programa se sugieren dos etapas, comenzando desde los 13 años mientras que los niños se encuentran en la institución, hasta los 21 años o después de su egreso. (p.9)

Se requiere tomar acciones para brindar un salario de acuerdo al desgaste del personal, o pensar en la contratación de más personas, de tal modo que el malestar por cansancio o desgaste no merme el cuidado u bienestar emocional de los niños. Así mismo realizar una revisión puntual sobre el contrato laboral que deja mucho que desear y que pone en riesgo la salud de los responsables.

Para concluir, valdría la pena conocer el documento elaborado por jóvenes egresados de instituciones de resguardo y entregado en el 4º. Congreso de la Red Latinoamericana de Egresados de Protección, realizado el 4 y 5 de nov. 2019, cuya centralidad expuesta en 10 puntos, concretiza la labor por hacer en cada país.

Al final, son personas con derechos, que se ven violentados, al no recibir la atención que merecen, al seguir optando por la institucionalidad por tiempo indeterminado, en lugar de

una política, donde familias alternativas, logren brindar la seguridad, el apego y el amor que tanto requieren, al ser seres en pleno desarrollo, donde la pedagogía importa de tal manera, que deja una impronta en la vida de cada uno de los niños.

Resulta que los niños, que día a día se suman ya más de 30 mil de los que se tiene una idea, son hijos producto de personas, tal vez mexicanas o extranjeras, pero personas al fin y al cabo, que traen al mundo niños, que después dejan sin reparos, dentro de una iglesia, un parque, un hotel o bien, perdiéndolos en un mercado, abandonados en una terminal de autobuses o incitándolos, a través de los narcóticos, a una fugaz salida de la realidad que les muerde y les inquiere lo absurdo de la existencia, al saberse abandonados, rechazados, no reclamados por un padre o madre, hijos de la sociedad de la indiferencia, del colmo de cinismo y faltos de una ética y principios humanos.

No obstante que el gobierno federal, desde aquel 2015 se realizó un directorio de casas hogar, ha sido en vano, ya que ni son todas las que están, ni están todas las que son; se considera que nada se ha logrado con tal acción, la protección de los niños pasa a segundo punto, avocándose, a una caza de brujas o bien, para requerirles impuestos y detener sus acciones para la sobrevivencia, a través de donadores comprometidos.

Un dato que se localiza en el directorio arriba mencionado sobre las casas hogar, la Ciudad de México, Guadalajara, Nuevo León, Puebla y otras más, sea donde más existan casas hogar, siendo propietarios ciudadanos, con un total de casi el 80% de ellas, conformados en organizaciones de la sociedad civil, se podría inferir que precisamente por su densidad poblacional, se busque como salida de sus pobladores, para dejar su responsabilidad como padres a sus hijos, al gobierno, que sólo tiene en su haber, un 12% de las Casas Hogar en el país.

Son hijos, sí, de padres equivocados que han optado por el abandono dentro de una casa hogar, o bien, han permitido que sus limitaciones como padres, los lleven al maltrato, a la no comprensión que un hijo vale y requiere de esfuerzos para salir adelante.

Son varios los estudiosos que afirman que el principio de todo el drama de un niño institucionalizado es la pobreza, sí tal vez: pobreza material que lleva a los padres a una pobreza de visión, pobreza espiritual, pobreza de cariño, pobreza de ignorancia sobre la crianza de un niño. Se considera que no siempre es así, en los países más poderosos del orbe, también hay exceso de casas hogar, de buzones para bebés, dónde depositar seres que requieren del calor y cuidado de madre.

Entonces, la pobreza se ha manifestado de tan diversas maneras, sin embargo, hay una que sobresale: la pobreza humana, el hacerse responsable de una vida procreada, fruto del amor o la desesperanza, del accidente, violación o falla del método anticonceptivo, que les lleva a desprenderse de esa vida que comienza, que deberá ser absorbida por quién sabe quién, para que logre sobrevivir y reconocerse como tantos niños en la CHVN, que tuvieron padres: "si no cómo es que existen", diría un niño. Niños cuyo origen duele y permanecerá en la incógnita por siempre, que saben y sintieron el calor de la madre al nacer y que ahora, los brazos han desaparecido y se han transformado en centros huecos, secos, inertes que son las casas hogar.

Sólo a través de programas formativos por parte de profesionales, es que se podrá esperanzadamente, ir construyendo junto con ellos, un camino de restauración emocional, perfilar un horizonte donde los rayos de luz iluminen su destino. El acompañamiento requiere de tutores resilientes, que no centrados en lo económico, salven y luchen por rescatar a esos seres humanos que son capaces, son hermosos, son... niños.

BIBLIOGRAFIA

Alcubierre, B. (2012). *El destino de los niños Lorenzana, expósitos pobladores de la Alta California*. Universidad Autónoma de Morelos.

<https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/miradas/mirada005.pdf>

Alzate, M. V. (2003). *La Infancia: concepciones y perspectivas*. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/8c05c7e2-35f2-41d1-94a9-c426aa5ea2f6/content>

Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Taurus

Barcelata, B. E. (2015). *Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia*. Universidad Nacional Autónoma de México y Manual Moderno.

Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas. [CEPALSTAT] Base de datos y estadísticas. https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/dashboard.html?indicator_id=3328&area_id=930&lang=es

Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos*. Tusquets.

Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11 (3), 125-146.

Bezerra Vasconcelos de A, T. et al. (2016). Assistência dos cuidadores nas atividades de autocuidado de crianças em acolhimento institucional Asistencia de los cuidadores en las actividades de autocuidado de los niños en atención institucional. Brasil. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 18(3), 115-126. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v18n3/v18n3a09.pdf>

Bolívar, A., & Porta, L. (2010). "La investigación biográfico narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar". *Revista de Educación* [en línea], http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/14. ISSN 1853–1326.

Centro de Capacitación e Información del Sector Social (CECAPISS) y Junta de Asistencia Privada del Distrito Federal (JAPDF) <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=%2Bcentro%2Bde%2Bcapacitaci%C3%B3n%2Be%2Binformaci%C3%B3n%2Bdel%2Bsector%2Bsocial%2Bcecapiss>

Centro Mexicano para la Filantropía. (CEMEFI). (2019). Compendio estadístico del sector no lucrativo. <https://www.cemefi.org/images/stories/cifresbiblioteca/p30.pdf>

Cyrulnik, B., (2013). *Los patitos feos*. Random House Mondadori.

Cyrulnik, B., (2006). *El amor que nos cura*. Col. Psicología/Resiliencia. Gedisa.

Comisión de los Derechos Humanos de la ciudad de México. (2014) Cuidados alternativos para la infancia. *Defensor*. <https://piensadh.cd hdf.org.mx/index.php/dfensor-2014/cuidados-alternativos-para-la-infancia>

Comisión de Fomento de las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil. <http://www.corresponsabilidad.gob.mx/>

DeMause, L. (1982). *Historia de la infancia*. Alianza Universidad.

Díaz Aldret, A., Titova, E., & Arellano Gault, D. (2020). Legitimidad y transparencia de las organizaciones de la sociedad civil en México. ¿Actores neutrales o interesados? *Revista Mexicana De Ciencias Políticas y Sociales*, 65(239). <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.239.68646>

Díaz Barriga, F. (2019). *Dispositivos pedagógicos basados en la narrativa*. Editorial SM de México.

Diccionario de la Real Academia Española. <https://dle.rae.es/infancia?m=form>

DIF. (27 diciembre 2021). Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Familias de acogida opción viable, efectiva y segura para restituir el derecho a vivir en familia.

<https://www.gob.mx/difnacional/articulos/familias-de-acogida-opcion-viable-efectiva-y-segura-para-restituir-el-derecho-a-vivir-en-familia?idiom=es#:~:text=El%20Programa%20Nacional%20de%20Familias,situaci%C3%B3n%20jur%C3%ADdica%20para%20ser%20susceptibles>

DOCEL (2019-2021). Programa de Acompañamiento para el Egreso de adolescentes y jóvenes sin cuidados parentales (PAE).

<https://www.argentina.gob.ar/desarrollosocial/programas/pae>

DOF. (09 febrero 2004). Ley de Fomento a las Actividades de Desarrollo Social de las Organizaciones Civiles.

https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lffaosc/LFFAOSC_orig_09feb04.pdf

DOF. (14 mayo 2004). Comisión de Fomento de las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil. <https://www.gob.mx/indesol/acciones-y-programas/comisipon-de-fomento>

Esteban Guitart, M., (2012). La multimetodología autobiográfica extendida y los fondos de conocimiento. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), vol. XVIII, (4). Pp 587-600.

<https://www.redalyc.org/pdf/280/28025469002.pdf>

Esteban-Guitart, M. y Moll, L. (2014). Funds of Identity: A new concept based on funds of knowledge approach. *Culture & Psychology*, 20(1), 31–48.

<https://doi.org/10.1177/1354067X13515934>

Esteban-Guitart, M. y Saubich, X. (2013). La práctica educativa desde la perspectiva de los fondos de conocimiento e identidad. *Teoría de la Educación*, 25, 189-211.

<https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/11583>

Esteban-Guitart, M. (2012). Towards a multimethodological approach to identification of funds of identity, small stories and master narratives. *Narrative Inquiry*, 22(1), 173-180. <https://doi.org/10.1075/ni.22.1.12est>

Esteban Guitart, Moises. (2012a). La multimetodología autobiográfica extendida y los fondos de identidad. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 18 (4) 587-600 <https://www.redalyc.org/pdf/280/28025469002.pdf>

Esteban-Guitart, Moisés (2012b). “La multi-metodología autobiográfica extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida”. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 17(2), 51-64.

Fals-Borda, O. (1993). La investigación participativa y la intervención social. *Documentación Social. Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 92, julio-septiembre, 9-21. https://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/4610/mod_resource/content/1/falsborda.pdf

Feito, L. (2007). Vulnerabilidad. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30 (3), 07-22. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272007000600002&lng=es&tlng=es.

Fergusson, DM y Lynskey, MT (1996). Resiliencia de los adolescentes ante la adversidad familiar. *Psicología infantil y psiquiatría y disciplinas afines*, 37 (3), 281–292. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1996.tb01405.x>

Folleto elaborado por la CHVN: Presentación en el año 2014. Formato pdf.

Folleto elaborado por la CHVN: Proceso Formativo, 2016. Formato pdf.

Folleto elaborado por la CHVN: Reglamento interno de trabajo. 2015. Formato pdf.

Folleto elaborado por la CHVN: Reglamento de operación, 2016. Formato pdf.

Forés, A y Grand, J. (Coord) (2017). *La resiliencia en entornos socioeducativos. Sentido, propuestas y experiencias. 1/ La resiliencia holística y su aplicación al entorno escolar*. Madrid. ISSN 1139-7853, ISSN-e 1989-7448, 23 (2).

Foro Europeo Escuela de Negocios de Navarra (2012). *Tim Guénard “Más fuerte que el odio”*. <https://www.youtube.com/watch?v=wrbw6Z1GyKY&t=532s>

Frías, M., (2021). *Sistemas Nacionales de Protección Infantil en El futuro de los sistemas de protección infantil en América Latina y Europa: revisión de países seleccionados. Lecciones e impactos*. UNAM. (pp.13-33)
<https://doi.org/10.22201/dgpyfe.9786073056489e.2021>

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo, Bra.: Paz e Terra.
<http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/218/paulo%20freire%20-%20pedagogia%20de%20la%20autonomia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229.
Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gabatz RIB et alt. (2018). Formation and disruption of bonds between caregivers and institutionalized children. *Rev Bras Enferm.* 71(6):2650-8DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0844>
<https://www.scielo.br/j/reben/a/RMyG78ZnTyFQcW94x9zPVmy/?format=pdf&lang=pt>

Gaxiola Romero, J. C. et al., (2013). *Estudios de resiliencia en América Latina*. Pearson.

Gonzalbo Aizpuru, P. (1982). La casa de niños expósitos de la ciudad de México: Una fundación del siglo XVIII. *Historia Mexicana*, 31(3), 409–430.
<https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2591/0>

González Pastor Toledo, Luisa Fernanda (2018). *La infancia institucionalizada. Un análisis sobre la creación de subjetividades y tecnologías del yo en el Centro Amanecer para Niños* (Maestría). Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco.

<https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/26524/1/cdt120522170544wbc.pdf>

Grotberg Henderson, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy*. Gedisa

Heidegger, M. (1997). *Construir, habitar, pensar en filosofía, ciencia y técnica*. Editorial Universitaria.

Ibarra Argelia et al. Niñez y adolescencia institucionalizada en casa hogar. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 20, (4), 2017.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2017/epi174o.pdf>

Ibarra Ibáñez, A.N., & Romero Mendoza, M.P. (2017). Niñez y adolescencia institucionalizadas en casas hogar. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*., 20 (4).

<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/62818>

Instituto Nacional de Estadística y geografía. [INEGI]. Censo de población y vivienda 2020.

<https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>

INEGI. Cuenta Satélite de Instituciones sin fines de lucro 2020.

<https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=6979>

Instituto Nacional de Desarrollo Social. [INDESOL]. (2015). Experiencias en la Construcción de la Metodología Social de las Organizaciones del Tercer Sector.

<http://indesol.gob.mx/cedoc/pdf/l.%20SOCIEDAD%20CIVIL/FORTALECIMIENTO%20DE%20LAS%20OSC/Experiencias%20en%20la%20Construcci%C3%B3n%20de%20la%20Metodolog%C3%ADa%20Social%20de%20las%20Organizaciones%20del%20Tercer%20Sector.pdf>

Jerez, Ariel. (Ed.). (1997). "El tercer sector. Una revisión introductoria a un concepto polémico", ¿Trabajo voluntario o participación? Elementos para una sociología del tercer sector. *Tecnos*, 26-45.

https://eprints.ucm.es/id/eprint/39795/1/EL%20TERCER%20SECTOR_%20una%20revisio%20n%20introductoria%20a%20un%20concepto.pdf

Kotliarenco, M. A. et al. (2000). *Algunos fundamentos psicológicos del concepto de resiliencia*. Ediciones de la Universidad Nacional de Lanús.

[http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/trabajo/filippi/Trabajo%20Filippi%20Teoricos%20Parte%203/Melillo,%20A.%20&%20Suarez%20Ojeda,%20E.%20N.%20\(Co%20mp.\)%20\(2001\)%20Algunos%20fundamentos%20psicologicos%20del%20concepto%20de%20resiliencia%20\(83-102\)..pdf](http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/trabajo/filippi/Trabajo%20Filippi%20Teoricos%20Parte%203/Melillo,%20A.%20&%20Suarez%20Ojeda,%20E.%20N.%20(Co%20mp.)%20(2001)%20Algunos%20fundamentos%20psicologicos%20del%20concepto%20de%20resiliencia%20(83-102)..pdf)

Kotliarenco, M. A. y Cáceres y Fontecilla., (1997) Estado de Arte en Resiliencia. Organización Panamericana de la Salud. <http://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-resiliencia%20libro.pdf>

Kotliarenco & Cáceres. Resiliencia y Apego. Centro de estudios y atención del niño y la mujer. CEANIM. s/f.

(Tójar, 2006),

Leiva; L. et al. (2013). Autoestima y apoyo social como predictores de la resiliencia en un grupo de adolescentes en vulnerabilidad social. *Revista de Psicología*, 22 (2), 111-123. ISSN:0716-8039. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26430690011> }

López, A.M. (2019). Circular Uno. 14 febrero. https://reunionnacional.tecnm.mx/RND_2019/sa/CIRCULAR%20UNO.pdf

López, M., Santos, I., Bravo, A., & Valle, Jorge F. del. (2013). El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil. *Anales de Psicología*, 29 (1), 187-196. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.130542>

Llobet, V. (2005). *La promoción de resiliencia con niños y adolescentes: entre la vulnerabilidad y la exclusión*. Noveduc.

Lucero Barrón, M. (2017). *Menores bajo tutela de casas hogar en Hermosillo, Sonora. Un análisis sobre la instrumentación de derechos y participación ciudadana* (Licenciatura). Universidad de Sonora. División de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología y Administración Pública.

<http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/bitstream/20.500.12984/1175/1/lucero barron michelle.pdf>

Luna, F. (2008). Vulnerabilidad: la metáfora de las capas. CONICET/FLACSO. *Jurisprudencia Argentina*, 4 (1), 60-67.

https://www.fbioyf.unr.edu.ar/evirtual/pluginfile.php/9572/mod_page/content/17/3.1.%20Luna%20F.%20%282008%29%20Vulnerabilidad.%20La%20metafora%20de%20las%20Ocapas.pdf

Madriz, G. (2004). ¿Quién eres? ¿Quién soy? La autobiografía en el relato de lo vivido. Aparte Rei. *Revista de Filosofía*, (31) <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/gladys31.pdf>

Melillo, A. et al. (2000). Algunos fundamentos psicológicos del concepto de resiliencia. En Kotliarenko, M. A. (2000). Buenos Aires: Fundación Bernard van Leer, Colección Salud Comunitaria, Serie Resiliencia, Ediciones de la Universidad Nacional de Lanús, UNLa [http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/trabajo/filippi/Trabajo%20Filippi%20Teoricos%20Parte%203/Melillo,%20A.%20&%20Suarez%20Ojeda,%20E.%20N.%20\(Comp.\).%20\(2001\).%20Algunos%20fundamentos%20psicologicos%20del%20concepto%20de%20resiliencia%20\(83-102\)..pdf](http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/trabajo/filippi/Trabajo%20Filippi%20Teoricos%20Parte%203/Melillo,%20A.%20&%20Suarez%20Ojeda,%20E.%20N.%20(Comp.).%20(2001).%20Algunos%20fundamentos%20psicologicos%20del%20concepto%20de%20resiliencia%20(83-102)..pdf)

Méndez, J. (Ed). (2010). *Los grandes problemas de México. Políticas públicas. T-XIII*. Organizaciones de la sociedad civil y políticas públicas. Colegio de México, 411-446 <https://2010.colmex.mx/16tomos/XIII.pdf>

Mexicanos contra la corrupción y la impunidad. (2021,18 Oct.). Unidad de investigación aplicada. Análisis de la corrupción. Gobierno federal amenaza el funcionamiento de la sociedad civil. <https://contralacorrupcion.mx/gobierno-federal-amenaza-funcionamiento-de-sociedad->

ONU Noticias: La población mundial llegará a 8,000. 11 julio 2022
<https://news.un.org/es/story/2022/07/1511502>

ONU Noticias: La población mundial llegará a 8,000. 11 julio 2022
<https://news.un.org/es/story/2022/07/1511502>

ONU. (2010). Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2010/8064.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2010/8064>

ONU. (2013). Oficina de Estadística de las Naciones Unidas. Manual sobre las instituciones sin fines de lucro en el Sistema de Cuentas Nacionales en colaboración con el Centro de Estudios de la Sociedad Civil de la Johns Hopkins University (JHU).
(https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesF/SeriesF_91s.pdf).

Organización Mundial para la Salud [OMS] INSPIRE 2016.
https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Child-Victims/Executive_Summary-Spanish.pdf

ONU. Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas. (2007). Manual sobre las instituciones sin fines de lucro en el Sistema de Cuentas Nacionales.
https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesF/SeriesF_91s.pdf

ONU. Oficina de Estadística y Centro de Estudios de la Sociedad Civil de la Johns Hopkins University (JHU). (2013) *Manual sobre las instituciones sin fines de lucro en el Sistema de Cuentas Nacionales*. https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesF/SeriesF_91s.pdf

Organización Panamericana de la Salud (OPS).(2020). Prevenir y responder a la violencia contra las niñas y los niños en la región de las Américas.
https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/53036/OPSNMHNV200036_spa.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Peña, M. C. (2011). Intervención de la infancia: ¿se ha transformado la esencia de la asistencia? *Desacatos*, 36, mayo-agosto,149-168.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n36/n36a10.pdf>

Pérez Blanco, M. (2018). La casa de niños expósitos y la confiscación de niñas pobres. *Estudios sobre la Infancia*. <https://www.academica.org/5jornadasinfancia/12.pdf>

Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar. [RELAF]. y Fondo de naciones unidas para la infancia, UNICEF. (2016). *Guía de estándares para el personal de las entidades públicas y privadas que se ocupan de la protección de derechos de niñas, niños y adolescentes*. Aplicación de las Directrices de las Naciones Unidas sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños. https://www.relaf.org/Directrices_VA.pdf

Red Latinoamericana de Egresados de Protección, (2019) 4º. Congreso de la Red Latinoamericana de Egresados de Protección <https://www.redegresadoslatam.org/declaratoria-de-jovenes-4to-congreso-de-la-red-latam-mexico-2019/>

Reséndiz, M. A. M.. (2016). *Identidad, escolaridad y proyecto de vida: factores de resiliencia en jóvenes de Ciudad Juárez, Chihuahua* (Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México.

https://tesiunam.dgb.unam.mx/F/?func=find-b&find_code=WRD&request=Identidad%2C+escolaridad+y+proyecto+de+vida%3A+factores+de+resiliencia+en+i%C3%B3venes+de+Ciudad+Ju%C3%A1rez%2C+Chihuahua+&local_base=TES01

Rodríguez-Rodríguez, D., & Pérez-Montesdeoca, H.. (2022). Revisión sobre el desarrollo educativo de los menores en acogimiento residencial. Una comparación internacional. *Perfiles Educativos*, 44 (177), 183-198.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60077>

Romero García, A. (2014). *Infancias y adolescencias institucionalizadas. Ruta y destino de jóvenes en casas hogar* (Doctor). Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano. <http://eprints.uanl.mx/4054/1/1080253671.pdf>

Rudduck, J. y J. Flutter., (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Morata.

Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*. 14 (8), 626-631. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>

Saavedra, E. y Castro Ríos, A.. (2023). Métodos para evaluar la resiliencia en niños, niñas, jóvenes y adultos: herramientas para la investigación en Educación y Resiliencia.

Revista ConCiencia EPG. V.8 No. Especial. ISSN digital: 2517-9896

<https://revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/225/192>

Saavedra, E. y Cristián Varas (2014). Las redes como un factor relevante en el desarrollo de la Resiliencia y la Calidad de vida en los adultos mayores. *Cuhso.Cultura-Hombre-Sociedad/Universidad Católica de Temuco*. V. 24 (2) pp 98-116.

https://www.researchgate.net/publication/307702951_Las_redes_como_un_factor_relevante_en_el_desarrollo_de_la_Resiliencia_y_la_Calidad_de_vida_en_los_adultos_mayores

Saavedra, E. & Villalta, M. (2008). *Escala de Resiliencia SV-RES para jóvenes y adultos*. CEANIM, Chile.

https://www.academia.edu/26343874/Saavedra_Villalta_SV_RES60_ESCALA_DE_RESILIENCIA_SV_RES

Saavedra, E. (2005). Resiliencia: La historia de Ana y Luis. *Liberabit*, 11. 91-101. Universidad de San Martín de Porres, Lima.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601111>

Sánchez-Reyes, J. et al. (2019). Concepciones de niño y modos de relación de cuidadores y profesionales con niños institucionalizados. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(2), 1-24. doi: 10.11600/1692715x.17209

Sans, I. (2017). Granja-hogar La Huella para niños y adolescentes: Fusión metodológica de involucramiento radical. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), pp. 281-293. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistalatinamericanadecienciasocialesninezjuventud/2017/vol15/no1/17.pdf>

Segato, L. R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.

Senado de la República (2019)., El futuro de la sociedad civil en México. Memoria del foro. Instituto Belisario Domínguez. México. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/4442/MEMORIA%20EL%20FUTURO%20DE%20LA%20SOCIEDAD%20CIVIL7.pdf?sequence=11&isAllowed=y>

Senado de la República (9 de junio 2021) Iniciativa de Reforma, promovida por Nancy Sánchez Arredondo. https://www.senado.gob.mx/64/gaceta_comision_permanente/documento/118508

Servicio de Administración Tributaria [SAT]. Directorio de donatarias autorizadas (2022). <https://www.sat.gob.mx/consultas/27717/conoce-el-directorio-de-donatarias-autorizadas>

Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. (2014). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. <https://www.gob.mx/sipinna/documentos/ley-general-de-los-derechos-de-ninas-ninos-y-adolescentes-reformada-20-junio-2018#:~:text=Tiene%20por%20objeto%2C%20entre%20otros,lo%20establecido%20en%20la%20Constituci%C3%B3n>.

Soriano, E. y Cala, E. (2016). *Fotovoz: Un método de investigación en ciencias sociales y de la salud*. La Muralla.

Suárez, Elbio N., (1993). "Resilience" o capacidad de sobreponerse a la adversidad. *Medicina y sociedad*. 16. 3.

Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes. [SIPINNA]. INSPIRE (2017) <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/inspire-estrategia-internacional-que-mexico-asume-para-proteger-de-la-violencia-a-sus-ninas-ninos-y-adolescentes>

Tójar, J.C., (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. La Muralla

Vanistendael, Stefan. (2018). Hacia la puesta en práctica de la resiliencia. La casita una herramienta sencilla para un desafío complejo. Oficina Internacional Católica de la Infancia (BICE). *Los cuadernos del BICE*.

<https://bice.org/app/uploads/2020/04/La-Casita-es.pdf>

Verduzco, G. (2001) La evolución del tercer sector en México y el problema de su significado en la relación entre lo público y lo privado. *Estudios sociológicos* 19, (1), enero-abril. pp. 27-48. <https://www.redalyc.org/pdf/598/59855102.pdf>

Verduzco, G. (2003) *Organizaciones no lucrativas: visión de su trayectoria en México*. El Colegio de México-Centro Mexicano para la Filantropía.

Vilar, J. (2015). Libros recuperados: Historia de la infancia. *Intervención socioeducativa*. 60. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/296676/385608>

Villalta Páucar, M. A. & Saavedra, E.. (2008). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*. 31, 88, 159-188. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65916617007.pdf>

Zibecchi, K. (2014). Entre el trabajo y el amor, el cuidado de los niños en contextos de pobreza: el caso de las mujeres cuidadoras en el ámbito comunitario. *Estudios Sociológicos*, 32 (95), 385-411.

Referencias hemerográficas

Alcántara, L., Albergues en México sin control., en el Universal en línea del día 26 de julio del 2014 <https://tribunapr.com/wp-content/uploads/2014/07/albergues-en-mexico-sin-control-expertos--1025918.html>

Contralínea. Ramírez, E. (2023, mayo 3). CNDH revive caso de menores violados en albergue de Rosi Orozco. Periódico digital <https://contralinea.com.mx/interno/semana/cndh-revive-caso-de-menores-violados-en-albergue-de-rosi-orozco/>

El país. Navarro, J. (2023, marzo 5). Boris Cyrulnik: “La adaptación no tiene por que ser un signo de salud sino una forma de patología”. *Ciencia/Materia*.
<https://elpais.com/ciencia/2023-03-05/boris-cyrulnik-la-adaptacion-no-tiene-por-que-ser-un-signo-de-salud-sino-una-forma-de-patologia.html>

La Jornada. UNICEF pide a México revisar albergues para niños.
<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/07/23/unicef-pide-a-mexico-registrar-y-supervisar-albergues-para-ninos-6976.html>

La tercera. Por albergues más sanos.
<http://www.eluniversalmas.com.mx/editoriales/2014/07/71544.php>

La Tercera. Boris Cyrulnik, psiquiatra francés. (2021). Post-Covid vamos a viajar y consumir menos. *La Tercera*.
https://www.latercera.com/la-tercera-sabado/noticia/boris-cyrulnik-psiquiatra-frances-post-covid-vamos-a-viajar-y-consumir-menos/YE46IAGK7JASLMYJZ4PGXD4XGM/?fbclid=IwAR1EMnTHLG0y_M2FEw1xFh825HASg4sES6xTege9bHGdIXQY4VAsISDeNHk

Nexos. El juego de la corte. (24 nov 2020) Alvarado y Gutiérrez: La reforma fiscal de López Obrador en contra de las organizaciones de la sociedad civil.
<https://eljuegodelacorte.nexos.com.mx/la-reforma-fiscal-de-lopez-obrador-en-contra-de-las-organizaciones-de-la-sociedad-civil/>

Índice de Tablas

No. de tabla	Contenido	Página
Tabla 1	Historia y noción de la infancia	31
Tabla 2	Total, de habitantes por continente	45
Tabla 3	Conformación de habitantes por edad y su representación en porcentajes.	49
Tabla 4	Cobertura educativa en México	50
Tabla 5	Artículos de la DDN en referencia al cuidado de los niños	65
Tabla 6	Distribución de OSC por actividad autorizada, 2022	92
Tabla 7	Desglose de OSC por actividad específica, 2022	92
Tabla 8	Aportación de los gobiernos en el mundo para la filantropía	96
Tabla 9	Horarios de fin de semana	120
Tabla 10	Modelos explicativos y de aplicación de la resiliencia	150
Tabla 11	Gráfica de la edad reportada de la población de estudio	167
Tabla 12	Datos generales de las MS entrevistadas	195
Tabla 13	Fondos de Identidad Narrativa de los niños y adolescentes de la CHVN	279

Índice de Figuras

No. de figura	Contenido	Página
Figura 1	Tornel para infantes	34
Figura 2	Buzón para depositar Bebés en Indiana	35
Figura 3	Casa de la Inclusa en Madrid	36
Figura 4	Casa de Expósitos en México	37
Figura 5	Memorial expedido por el arzobispo Lorenzana	41
Figura 6	Arzobispo Francisco de Lorenzana y Buitrón	42
Figura 7	Población en situación de pobreza en AL	46
Figura 8	Países que encabezan población en situación de pobreza y extrema pobreza	47
Figura 9	Conformación de la población mexicana por género	48
Figura 10	Niños Institucionalizados en AL	60
Figura 11	Recomendación de la UNICEF (2011) indica los tipos de violencia hacia los niños	69

Figura 12	Tipos de violencia contra las niñas y los niños en AL	74
Figura 13	Organización Social en México	81
Figura 14	Campo de acción del Tercer Sector	83
Figura 15	Sistema de Información del Registro Federal de las OSC (SIRFOOSC)	86
Figura 16	Total, de OSC registradas en México. 2022 (estimado)	87
Figura 17	Distribución de OSC por entidad federativa, 2022	88
Figura 18	Desglose del total de OSC por estado y tipo de registro. 2022	90
Figura 19	Crecimiento de las OSC, 2015-2022	91
Figura 20	Mapa de la República Mexicana y ubicación del Estado de México	101
Figura 21	Municipios que integran al Estado de México	102
Figura 22	Municipio de Coacalco de Berriozabal	103
Figura 23	Casa Hogar Villa Nolasco	105
Figura 24	Proceso formativo de la CHVN	112
Figura 25	Mandala de resiliencia propuesto por Wolin y Wolin	151
Figura 26	Casita de la resiliencia (Vanistendael)	154
Figura 27	Escala de factores de resiliencia (Saavedra y Villalta)	155
Figura 28	Dibujo de N 12	184
Figura 29	Dibujo de N 18	186
Figura 30	Fotografía tomada por N 8	190
Figura 31	Fotografía de MS 3	193
Figura 32	Fotografía de MS 1	194
Figura 33	Fotografía de MS 2	195
Figura 34	Gráfica representativa sobre la agencia o motivo judicial de llegada a la CHVN	209
Figura 35	Oficina CHVN	225
Figura 36	Biblioteca de la CHVN	226
Figura 37	Campo de futbol de la CHVN	227
Figura 38	Árbol	239
Figura 39	Campo de futbol	239
Figura 40	Campo	240
Figura 41	Estacionamiento	240

Figura 42	Patio	241
Figura 43	Capilla	241
Figura 44	Plantas	241
Figura 45	Cielo	242
Figura 46	Virgen de la Merced	242
Figura 47	Baños	243
Figura 48	Chiqueros	243
Figura 49	Contenedor	244
Figura 50	Dibujo Identitario N 17	250
Figura 51	Dibujo Identitario N 14	251
Figura 52	Dibujo Identitario N 10	253
Figura 53	Panorámica de casa	254
Figura 54	Recreo	255
Figura 55	Juego	262
Figura 56	Conociendo a N2	267
Figura 57	Dibujo de familia	268
Figura 58	Arribo de la escuela	270
Figura 59	Arribo de la escuela 2	274

Índice de Anexos

Anexo	Contenido	Página
A	Circular 1 presidente Andres M. López Obrador	317
B	Carta a P. Provincial de la Orden de la Merced en México	316
C	Carta a P. PM, responsable de la CHVN	319
D	Carta P. MZ, responsable de la CHVN	315
E	Entrevista semiestructurada para los niños de la CHVN	320
F	Entrevista semiestructurada para las MS de CHVN	325
G	Organizador gráfico: conociendo a un personaje importante	327
H	Testimonio del N 18	328

Anexos

Anexo A

Circular 1 presidente Andrés López Obrador



CIRCULAR UNO

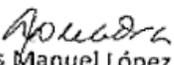
Ciudad de México a 14 de febrero de 2019

**Miembros del Gabinete Legal y Ampliado
del Gobierno de la República**
P r e s e n t e s

Como es del conocimiento público, hemos tomado la decisión de no transferir recursos del Presupuesto a ninguna organización social, sindical, civil o del movimiento ciudadano, con el propósito de terminar en definitiva con la intermediación que ha originado discrecionalidad, opacidad y corrupción.

Todos los apoyos para el bienestar del pueblo se entregarán de manera directa a los beneficiarios. Asimismo, se deberá de cumplir con las disposiciones legales para que obras, adquisiciones y servicios se contraten mediante licitaciones y con absoluta transparencia.

A t e n t a m e n t e


Andrés Manuel López Obrador
Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos

Palacio Nacional, Plaza de la Constitución s/n, Patio de Honor, 06066 Cuauhtémoc, Ciudad de México

Anexo B

Carta a P. Provincial de la Orden de la Merced en México.

8 de febrero del 2018.

Estimado P. JL de O.M.

Provincial de México

Estimado Padre: mi nombre es Ana María Reséndiz Morán, soy de profesión pedagoga y actualmente estudio en la Universidad Nacional Autónoma de México, en este año he sido aceptada al doctorado en Pedagogía.

La presente es para hacer de su conocimiento el proyecto que realizaré en la “Casa Hogar [REDACTED]” ubicada en Villa de las Flores. Recién estubo en esa casa P. OV, tuve la oportunidad de conocer tanto a los niños que ahí albergan como al P. UM, fundador de la Casa Hogar. A ambos les comenté la posibilidad de realizar ahí algún estudio que favoreciese a los niños que la Congregación gentilmente alberga, siempre y cuando fuese aceptado por la UNAM.

Me ha causado una gran alegría dicha aceptación, ya que espero realizar el proyecto de la mejor manera posible, poniendo para ello mi conocimiento y desarrollando paso a paso y con discreción, la investigación procedente.

Ya le hice llegar el proyecto, así como la carta de aceptación por parte de la universidad a P. UM y a P. OV, y precisamente éste último, me sugirió lo hiciese de conocimiento suyo. La finalidad es que conozcan lo que realizaré en un lapso de 4 años que es la duración del doctorado.

Espero tener la oportunidad de comentar dicho proyecto de viva voz, sólo que no he tenido la fortuna de encontrarle o bien, saber algún correo para ponerme en contacto con usted. Ojalá me brinde esa oportunidad a fin de conocer su punto de vista.

Sin más, le dejo impresos los documentos que amparan dicho estudio y en espera de concertar una cita posterior, quedo de usted.

Mtra. Ana María Reséndiz Morán

Anexo C

Carta a P. PM, responsable de CHVN.

26 de febrero del 2018.

Estimado P. PM de O.M.

Director de la Casa Hogar [REDACTED]

Estimado Padre: mi nombre es Ana María Reséndiz Morán, soy de profesión pedagoga y actualmente estudio en la Universidad Nacional Autónoma de México, en este año he sido aceptada al doctorado en Pedagogía.

La presente es para hacer de su conocimiento el proyecto que realizaré en la “Casa Hogar [REDACTED]” de la cual es Ud. director. La Casa la he conocido vía P. OV, cuando estuvo al frente de ella y me brindó la oportunidad de acercarme un poco, tanto a los niños que ahí albergan, como al P. UM, fundador de la Casa Hogar. A ambos les comenté, la posibilidad de realizar ahí algún estudio que favoreciese a los niños que la Congregación gentilmente alberga, siempre y cuando fuese aceptado por la UNAM.

Me ha causado una gran alegría, dicha aceptación recién el mes pasado, ya que espero realizar el proyecto de la mejor manera posible, poniendo para ello mi conocimiento y desarrollando paso a paso y con discreción, la investigación precedente.

Ya le hice llegar el proyecto, así como la carta de aceptación por parte de la UNAM a P. UM y a P. OV, y precisamente éste último, me sugirió lo hiciese de conocimiento suyo. La finalidad es que conozcan lo que realizaré en un lapso de 4 años que es la duración del doctorado.

Espero comentar dicho proyecto de viva voz, ojalá me brinde esa oportunidad, a fin de conocer su punto de vista.

Sin más, le dejo impresos los documentos que amparan dicho estudio y en espera de concertar una cita posterior, quedo de usted.

Mtra. Ana María Reséndiz Morán

Anexo D

Carta a P. MZ, responsable CHVN

1º. abril del 2019.

Estimado P. MZ de O. M.

Director de la Casa Hogar [REDACTED]

Me presento, mi nombre es Ana María Reséndiz Morán, soy de profesión pedagoga y actualmente estudio el doctorado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, en este año curso el 3er semestre del mismo.

Deseo presentarle mi proyecto que desde el comienzo del año 2018 he llevado adelante en la “Casa Hogar [REDACTED]” de la cual es Ud. director. La Casa la he conocido vía P. O V, cuando estuvo al frente de ella y me brindó la oportunidad de acercarme un poco, tanto a los niños que ahí albergan como al P. UM, fundador de la Casa Hogar. A ambos les agradezco me hayan brindado la oportunidad de realizar el estudio que favorecerá a los niños que la Congregación gentilmente alberga.

El nombre del proyecto es: Identidad narrativa y resiliencia en niños y adolescentes institucionalizados en la Casa Hogar [REDACTED].

Me permito informarle que durante el año pasado estuve visitando la Casa Hogar a fin de configurar una base de datos sobre los pequeños que ahí se encuentran. Revisé la documentación para obtener los datos necesarios para mi encuadre contextual. Así mismo, realicé entrevistas personales semiestructuradas a los niños y cuidadoras en ese momento encargadas de ellos.

La última fecha de asistencia a la Casa Hogar fue en agosto pasado, el motivo fue de falta de salud, enfermé de la ciática y como obstruía mi marcha, no podía hacer recorridos largos debiendo permanecer por más de tres meses en tratamiento.

En este mes de marzo, he tenido la oportunidad de comunicarme con P. OV, recién vino y le comenté sobre mi deseo de retomar mi trabajo de campo y él amablemente me ha dicho que usted sería el encargado director de la Casa y que debía presentar mi proyecto y pedirle su autorización para continuar mi investigación. De hecho, me comentó que ya había hablado con usted de ello.

Anteriormente presenté el proyecto tanto a: P. OV, P. UM, P. P y al provincial en turno. Hoy día, aún me falta entregarlo al actual P. Provincial a fin de que tenga conocimiento sobre mi trabajo que tiene una duración de 4 años, siendo que llevo ya un año de avance.

Por ahorita tengo proyectado realizar las siguientes actividades:

- a) Entrevista con la población de recién ingreso
- b) Realizar el levantamiento de información para la base de datos
- c) Realización de diversas estrategias pedagógicas que arrojarán datos sobre los cuales deberé de trabajar identidad y narrativa
 - Dibujo identitario
 - Fotovoz
 - Relato digital
 - Teatro

Espero comentar dicho proyecto de viva voz, presumiendo que pueda usted, sumar lo que considere favorezca mi trabajo.

Sin más, le dejo impresos los documentos que amparan dicho estudio y en espera de concretar ya la fecha para continuar con el proyecto, quedo de usted.

Mtra. Ana María Reséndiz Morán

Anexo E

Entrevista semiestructurada para los niños de la CHVN

Hola, ¿cómo estás?

¿Sabes quién soy y por qué estás aquí conmigo?

1. Identidad personal: cómo se ve el niño a sí mismo (autorrepresentación)

¿Cómo te llamas? ¿Quién te puso tu nombre? ¿Te gusta?

¿Cuántos años tienes?

¿Dónde naciste?

Pláticame cómo eres tú, qué te gusta hacer

2. Institucionalización en la casa hogar (fondos geográficos, territorios)

¿Cómo se llama este lugar?

¿Desde cuándo estás aquí?

¿Sabes por qué estás aquí?

¿Cuándo llegaste, quién te trajo?

¿Quién te recibió?

¿Cómo te sentiste cuando llegaste aquí, y ahora?

¿En qué casa vives?, ¿Te gusta tu casa?, ¿qué te gustaría cambiar en ella para sentirte más a gusto?

¿Hay algún otro lugar en que hayas vivido que te guste más? ¿Si te dieran a escoger, en dónde te gustaría vivir?

3. Redes sociales y vínculos en la casa hogar: cuidadores, pares, padrinos

¿Quiénes son las personas que cuidan de ti en este lugar?, cómo se llaman, ¿cómo les dices tú?

¿Qué piensas de los encargados en la Casa Hogar?

¿Con quién convives más?, ¿Cómo es esa persona, cómo te llevas con ella, cómo te trata?

¿Con qué otros niños vives?, ¿cómo te llevas con ellos, qué hacen juntos?

¿Quién es tu mejor amigo?

¿Qué debería hacerse en la casa hogar para que tus compañeros estuvieran contentos?

¿Tienes padrino(s)?, ¿qué haces con ellos, cada cuándo los ves?, ¿qué más te gustaría hacer con ellos?, ¿alguien más te visita, quién?

4. Núcleo familiar ¿factor de protección o riesgo?

¿Tienes papás?

¿Cómo se llaman tus papás?

¿Tienes hermanos?

¿Cómo se llaman tus hermanos?

¿Son más grandes o más pequeños?

¿Dónde se encuentran?

Algún otro familiar que sea cercano o importante para ti, quién (abuelos, tíos, primos, hermanas)

¿Cómo se lleva(ba) tu familia, estabas a gusto o no con ellos, por qué?, ¿te gustaría volver a estar con tu familia?

5. Prácticas socioculturales: rutinas y formas de vida.

¿Cuéntame qué haces en todo un día entre semana?

¿Los fines de semana, qué haces de diferente?

¿Qué te gustaría que cambiar de esas actividades que realizas diario en la Casa Hogar, y en el fin de semana?

¿Qué harías para cambiar las cosas que no te agradan?

6. Identidad de estudiante: vida escolar

¿Vas a la escuela, a cuál, en qué año estás?

¿Te gusta tu escuela?, ¿te gusta cómo son y cómo te tratan tus profesores(as)?

¿Cómo te va en la escuela, cómo eres como estudiante?

¿Qué no te gusta de la escuela, qué cambiarías?

¿Qué es lo más importante que has aprendido en tu escuela?

¿Qué consideras que es lo que te cuesta más trabajo en la escuela?

¿Hay algún profesor(a) que sea importante para ti, quién, por qué?

¿Tienes amigos en la escuela, como son tus compañeros contigo?

¿Quieres seguir estudiando?, ¿hasta dónde y qué quieres estudiar?

Anexo F

Entrevista semiestructurada para las Madres sustitutas de la CHVN

Cuéntame de ti y de tu familia, de lo que has estudiado y de tus trabajos previos

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Qué edad tienes?
3. ¿Eres soltera o estás casada?
4. ¿Con quién vives?
5. ¿Tienes hijos, cuántos y de qué edades?
6. ¿Hasta qué nivel educativo cursaste?
7. ¿Te agradaba la escuela, qué es lo más significativo que recuerdas de tu vida en la escuela?
8. ¿En dónde y por cuánto tiempo laboraste antes de llegar a la Casa Hogar?
9. ¿Antes trabajaste en alguna otra Casa Hogar y cómo te sentiste?

Trabajo en la casa hogar

10. ¿Cómo fue que accediste a trabajar en esta casa hogar?, ¿Cuánto tiempo tienes de trabajar aquí?
11. ¿Te comentaron a la hora de contratarte, cuáles iban a ser tus tareas y las comprendiste cabalmente?, ¿te dieron alguna capacitación, en qué consistió?
12. ¿Cuáles son tus funciones o responsabilidades en este trabajo?, ¿Cómo te sientes al respecto?
13. ¿Qué tan satisfecha te sientes hasta ahora con tu desempeño en la Casa Hogar?
14. ¿Qué dificultades has enfrentado?
15. ¿Tienes alguna normativa que te exijan cumplir dentro de la Casa Hogar?
16. ¿Conoces el reglamento de la Casa Hogar?, ¿qué opinas del mismo?
17. Describe un día normal de actividades en la casa hogar, mencionando tus tareas y las de tus demás compañeras que laboran como madres sustitutas.
18. ¿Consideras que hay algo que podría mejorarse en tu actividad laboral y en el funcionamiento de la casa hogar?, menciónalo.

Labor como “madre sustituta”

19. ¿Qué es para ti ser Madre Sustituta?
20. ¿Existen diferencias entre ser mamá en una familia y ser M. S., menciónalas?; respecto a cómo viviste la relación con tu propia madre o como la has vivido con tus hijos si fuera el caso, ¿qué diferencias encuentras?
21. ¿Cuáles son los principales retos que enfrentas como MS en esta casa hogar?
22. ¿Qué es lo que te satisface de este trabajo?
23. ¿Piensas que los niños de la Casa Hogar son diferentes o semejantes a los niños dentro de una familia y si es el caso, en qué, por qué?
24. ¿Qué emociones sientes hacia los niños y ellos cómo las perciben?, por su parte, ¿qué emociones y actitudes manifiestan los niños hacia ti?

Superación personal y formación

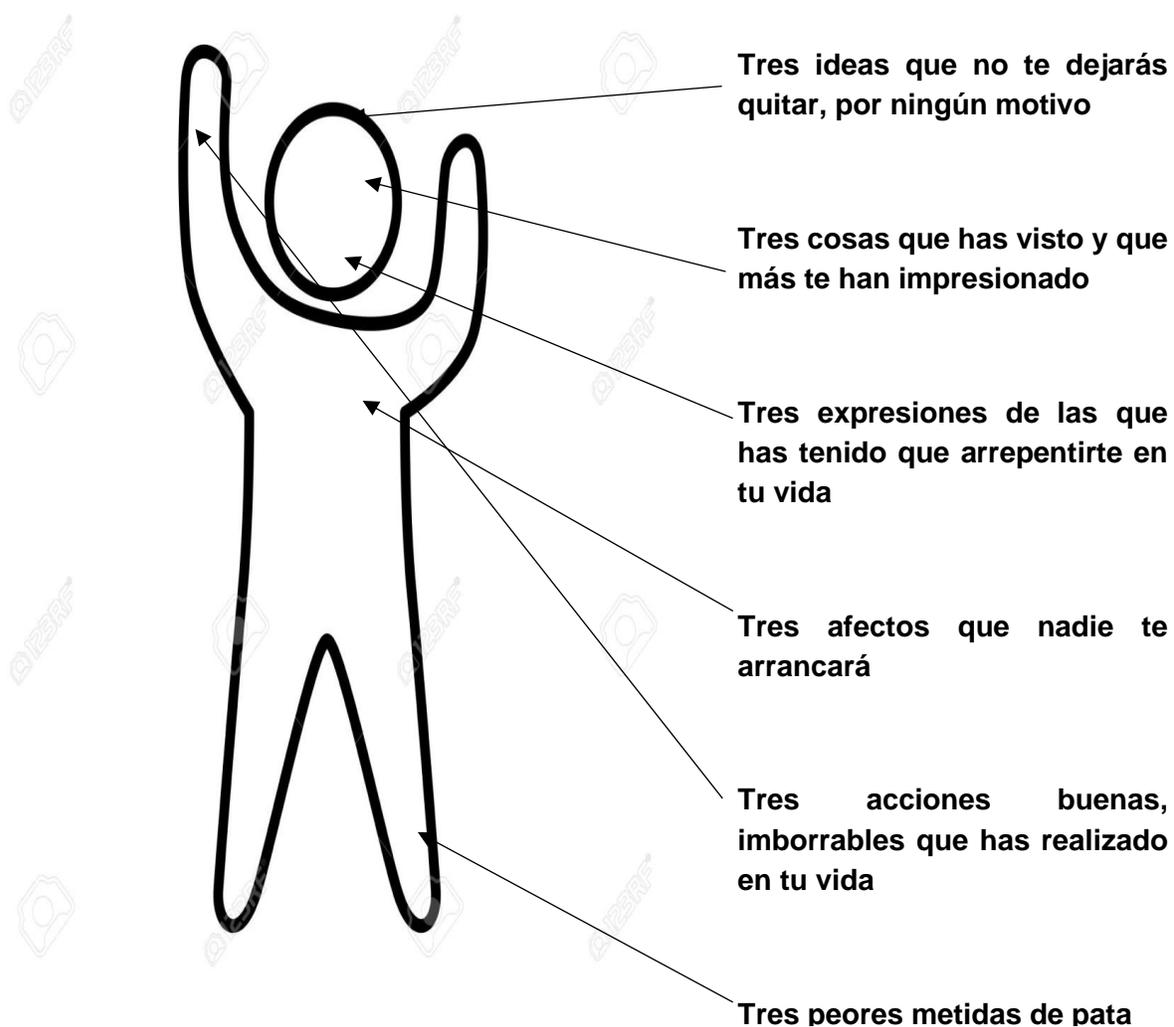
25. Respecto a tu vida personal ¿qué actividades realizas durante tu día de descanso?, ¿qué más te gustaría hacer?
26. ¿Con relación a tu salud, cómo te sientes?
27. ¿Cómo expresas tus necesidades a las personas responsables de la Casa Hogar?
28. ¿En qué parte de la dinámica de vida dentro de la Casa Hogar no estás de acuerdo y por qué?
29. ¿Qué sugerirías para tu mejor desarrollo y crecimiento dentro de la Casa Hogar?
30. ¿Te interesaría recibir formación/capacitación para tu labor como madre sustituta en la casa hogar?, ¿en qué aspectos concretos?

Incidente crítico

31. ¿Podrías contarme algún incidente de algo importante que te haya sucedido dentro de la Casa Hogar y que haya sido muy relevante para ti?

Anexo G

Organizador gráfico: conociendo a un personaje importante



Anexo H

Testimonio del N 18

Que tendrían que tener muy en cuenta, la parte humana por la que se construyó este proyecto y administrarla, si con la parte política y administrativa y eso, pero no olvidar la parte humana, yo siento que lo deberían tener, no sé si lo tengan.

¡Exacto! Digo, no sé si lo tengan, pero a mi parecer, no olvidar el propósito de esta construcción, porque al fin de cuentas, estas ayudando, estas formando niños, y si te dejas llevar mucho por la parte política o económica y así, como encargado de la institución, te olvidas del primer propósito que está aquí, que son los niños, que es su formación su educación y entonces, te empiezas a enfocar más en..., el factor humano es muy, muy indispensable en esta casa. Esa persona..., realmente con cada uno, hay un trato diferente, sí, y le digo, y todo es por eso, porque quizá, algunas ideas no coincidimos, y yo sé que nuestra personalidad es muy diferente, entonces, eso me lleva a tener tratos diferentes con ellos, no significa que sean malos, simplemente la atención o la cercanía es muy distinta.

No sé, lamentablemente la casa hogar, yo siento, que en los últimos tiempos, se ha convertido como en un objeto de posición, de por ejemplo: quienes están aquí, siento que se han preocupado mucho por asegurar sus lugares aquí en la casa, y le digo, yo siento, que deberían escuchar la voz de los niños, deberían escucharlos, deberían tomar en cuenta realmente como son y conocerlos de cerca, ...principalmente las autoridades, conocer a los niños porque en ocasiones, se cree mucho lo que algunas personas cuentan, o les dicen, y con base a eso, hacen como juicios o expedientes, como pues la señora me dijo ésto de él, entonces, este niño es así, pero no escuchan sus voces, y no es que no puedan, tienen tiempo y pueden poner pláticas, así como hacen sus juntas, yo siento, que no estaría de más, escuchar la voz de los niños, de los jóvenes también, porque vemos muchas cosas, y muchos nos dicen: si no hablas, nadie te va a escuchar, y es que si tú hablas, así porque sí, pareciera que te estas manifestando, con alguna molestia.

¡Exacto! Entonces, es obligación de las mismas autoridades, tener en cuenta las necesidades de los niños, en cuanto a la escucha y decir: ok ¿necesito yo, que los niños

se me revelen para escucharlos? O ¿yo como adulto, yo como organizador, yo como director, ¿puedo abrir un espacio en el que los niños se expresen y lleguemos a conclusiones y a soluciones? Eso, a mi parecer es algo que hace mucha falta aquí, de esa forma, los niños estarían más contentos.

A mi interpretación, ...nos ha manifestado así: en la casa hogar lo tienen todo, en cuanto a nuestras necesidades físicas, entonces, realmente si te pones a reflexionar: tenemos comida, tenemos el vestido, tenemos la cama, las cobijas, agua limpia, tenemos este un patio donde jugar, donde correr, tenemos compañeros con los que convivir, tenemos libros, biblioteca, internet, entonces, todas esas necesidades están cubiertas, y realmente vivimos muchísimo mejor que en alguna otra familia de afuera y es algo que valoramos bastante, pero, por ejemplo, el simple hecho, de no poder manifestarte y expresar lo que sientes, lo que quieres, porque cuando te expresas algo que tú quieres.

Debes entender también, y deben hacerte entender, que lo que queremos a veces, no se nos puede dar, que pueden ser algunos caprichos, así, pero no está de más manifestarlo, no está de más expresarlo y hacerle entender al niño, que una cosa es lo que queremos por capricho, y otra cosa, lo que debemos o lo que podemos, entonces, esta es la parte, se nos ha hecho ver mucho de: es que ustedes son muy caprichosos ¿no? o todo lo quieren, todo lo piden y así y no se han dado cuenta, pero como niños como adolescentes, no vamos a estar como, a ponernos a reflexionar, que es lo que me quieren dar a entender, entonces con lo que me quedo es, entonces, no puedo decir nada, porque ustedes su argumento es: les damos todo, de que se quejan, pero se les olvida algo bien importante, que es conocer al niño, escucharlo, y lo que realmente necesita por situaciones de las que muchos niños estamos aquí, por una falta de amor, la falta del cuidado de la madre, del padre, eso no está.

Ajá, sí y viceversa exactamente, y como le digo, no cumplir los caprichos que todos tenemos, porque eso es imposible, pero si como autoridades, tener como en mente: ¿qué podemos hacer, para que el niño se sienta también amado? Digo que de eso, esta parte del afecto, y eso también nos envuelve a nosotros, a los mismos integrantes, los mismos niños ¿no?, pero bueno, independientemente de eso, nuestras relaciones son diferentes, a la que se debe tener con el encargado o con niños, que van a la manera, es muy diferente, la manera en la que la encargada debería llevarse con el chico, digo no pueden estarse

llevando igual, la amistad de unos jóvenes va a ser muy diferente, a la amistad de un joven con un adulto, entonces yo siento que, a lo mejor este chico, los plasmo de esta forma, porque yo en un momento así me sentí, yo decía: sí, ok lo tenemos todo, pero es que no nos están escuchando, o sea, hay personas que se aprovechan de que no podemos hablar, y porque no podemos hablar, meten este juicio, meten esta idea, meten esto, esto y esto, los castigos vienen, las consecuencias vienen, las repercusiones vienen, y tú no sabes ni por qué, y no tuviste ni si quiera la oportunidad de defenderte.

Eso, fue lo único, que, en su momento, yo estaba determinando, entonces éste chico, a lo mejor ya se está dando cuenta. Yo a la etapa, y las cosas que he visto, he aprendido, de alguna otra forma, si no puedes solucionar nada, desde mi empezar a tratar de llevar las cosas como son y ayudar a quién pueda ayudar.

Por ejemplo: yo era mucho, antes supongo, como a los 15 ,16 años, yo era mucho, de hacer, de dar consejos, pero en algún momento, se pensaba, no sé si aún lo piensan así, que yo era el que, como el líder de los que se portaban mal, entonces, para mí era una idea muy tonta, yo decía, demuéstrenmelo, demuéstrenme que yo les incite a hacer algo malo, demuéstrenme que yo esto, ¿no?, y pero pues, no lo hacían ¿no?

Es una etapa de la vida en la que tengo que aprender que allá afuera, no voy andar echándome la culpa de todos, o de mis compañeros, entonces, va ser una etapa muy diferente y difícil, entonces, a estas alturas ese especie de apoyos que yo les daba a mis amigos, lo he dejado de hacer y no, porque no me interesen , sino porque ellos, al igual que yo, van a ir creciendo y se van a tener que topar con problemas o con situaciones de la vida, que les den la vuelta a como están acostumbrados vivir, no les podemos resolver todo.

Sí, digo nunca me los hicieron oficiales, o nunca lo supe, pero nada más me dijeron: sabes que vas a salir con ellos y yo ha ¡va!, y ya he salido las últimas veces con ellos, entonces supongo, que se fue mezclando la situación, y ya son mis padrinos. Vamos a la iglesia, desayunamos en el tianguis así lo que nos guste; vamos al cine, en casa jugamos: juegos de mesa, turista mundial, preguntas como de cultura general y así, preparamos la comida.

Vemos un poco la tele o alguna una película que nos guste, convivimos con sus perros, con sus hijos, porque también tienen hijos, bueno, ya limpiamos la mesa y todo eso y a grandes

rasgos nos la pasamos muy bien, y jugamos futbol, a veces, o inclusive cuando llevamos mucha tarea, nos ayuda a hacerla. Quizá alguna actividad diferente, por ejemplo, bueno, aquí va lo que yo le digo ¿no? hace rato de los caprichos, no es un capricho mío, simplemente es una idea, a mí me gustaría hacer algo diferente, por ejemplo: no soy el único, también algunos de mis otros compañeros, y entendemos que quizá, a veces, no se pueda, o no haya el recurso económico o el tiempo, lo entendemos, pero bueno sólo como idea, nos gustaría hacer cosas diferentes, pero en ocasiones, sí, es muy rutinario.

Ya sabemos que vamos a ir al tianguis, después de la iglesia, ya sabemos que después de la iglesia, cual película vamos ir a ver, a pues esta, y regresando ¿vamos a pasar por la pizza. Sí, ok, y después vamos a jugar turista mundial, sí, y después a ver la tele quien quiera o a la computadora quién quiera, y ya después, recogemos y nos venimos, entonces ya te sabes toda la rutina, digo tú, como chico agradecido, o sea, sí estamos muy agradecidos, pero algo que nos gustaría, sería nada más cambiar la rutina, hacer alguna otra actividad diferente. Como, por ejemplo: salir a un parque residencial, salir a un zoológico, a un museo ¿por qué no? ajá, entonces, son ideas, digo no nos ponemos exigentes, ¡háganselos saber, para que nos saquen a otros lugares!

No, bueno, simplemente agradecemos lo que hacen, de alguna otra forma, también es sacarnos de la rutina de aquí.