UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA

Maestría en Ciencias Sociales

Sistema Nacional de Posgrados (SNP)

Tesis:

"Personas egresadas de un centro de asistencia social de Morelos: Historias de construcción de autonomía"

Que para obtener el grado de Maestría en Ciencias Sociales presenta:

Elizabeth Cervantes Hernández

Comité tutorial:

Directora: Dra. Dubravka Mindek Jagic

Codirector: Dr. Henry Moncrieff Zabaleta

Asesora: Dra. Tania Galaviz Armenta

Comité ampliado:

Dra. Luz María González Robledo

Dr. Sergio Vargas Velázquez

Cuautla, Morelos a 03 de noviembre de 2026.

Dedicatoria

A ti, papá. Porque cada palabra primero la pensé contigo. Es tu semilla la que florece.

A ti, mamá. Porque cada sueño mío lo has tratado como nuestro. El amor se paga con amor.

A ti, Ale. Mi hermana, mi cómplice, mi compañera.

A ti, amor. Por cada paso que diste a mi lado. Siempre lo agradeceré.

A Fran, Gaby y Ele. Mis amigos, mi equipo, mi red.

A Shina y Lemuel, que viven en cada espacio de mi pensamiento.

A la Dra. Dubravka Mindek Jagic, por la profundidad, la exigencia, la vocación y la fe.

A la Dra. Tania Galaviz Armenta. Su mirada violeta me salvó la vida.

Al Dr. Henry Moncrieff, por enseñarme una forma distinta de entender el mundo.

A la Dra. Luz María González Robledo, por las horas de aula en que tiramos y reconstruimos este proyecto.

Al Dr. Sergio Vargas Velázquez, por prestar su postura crítica para afinar este trabajo.

A Armando, María, Jaru, Azucena, Paola, Brenda, Itzel, Rosalina y Jesús, por confiar su voz, su historia y su universo.

A ti, Quinn. Esto, como todo, es por ti. Nomás por ti.

Contenido

Dedicatoria 2
Introducción 5
Personas que egresan de los Centros de Asistencia Social 5
Objetivos 8
Objetivo general 8
Objetivos específicos 8
Estado de la cuestión 9
La perspectiva institucional 9
La perspectiva experiencial 10
Capítulo I. Aspectos teórico-conceptuales 16
Institucionalización 16
La institucionalización en la vida social 16
Instituciones totales 17
Instituciones disciplinarias 19
Institucionalización en Centros de Asistencia Social 20
De la institucionalización a la autonomía 20
Autonomía 21
El egreso de los Centros Asistenciales 23
Egreso anticipado 23
Egreso por mayoría de edad 24
Egreso institucional 24
Resiliencia: interpretación y respuesta 25
La mirada individualista de la resiliencia 25
Nuevas perspectivas de la resiliencia 26
Capítulo II. Aspectos metodológicos 29
La investigación cualitativa para entender lo social 29
El enfoque fenomenológico para captar la experiencia 31
El Centro de Asistencia Social, un estudio de caso 32
Técnicas e instrumentos de recopilación de datos 33
La entrevista a profundidad 33
La muestra: criterios de selección 35

Capítulo III. Los Centros de Asistencia Social. 38
Historia de los Centros de Asistencia Social 38
La atención a las infancias sin cuidado parental en la historia de Occidente 38
México: de la caridad a la asistencia social 40
El acogimiento residencial a menores sin cuidado parental en México 43
Los Centros de Asistencia Social de Morelos 45
Capítulo IV. El Centro de Asistencia Social: Un estudio de caso 49
De cómo nace la institución 49
El proyecto institucional: familia, formación y autonomía 50
El modelo institucional 51
La estructura residencial 51
La vida comunitaria 53
Cuidado, vigilancia y bienestar 56
Capítulo V. Resultados 61
Trayectorias previas y decisiones. 62
Vivir Casa: pertenencia, encierro y formación. 68
Habitar la institución: lo que se queda adentro 80
El egreso: hacia la vida independiente 85
La vida autónoma: qué permanece, qué se pierde y qué se transforma 93
El presente 104
Capítulo VI. Conclusiones 108
Referencias 117
Anexos 131
Anexo 1 131
Guía de entrevista 131
Anexo 2 137
Periodos de institucionalización de las personas participantes 137

Introducción

Personas que egresan de los Centros de Asistencia Social

Las niñas, niños y adolescentes sin cuidado parental son aquellos que, por diversas circunstancias, se encuentran alejados de su padre o madre o entorno familiar y, en consecuencia, de forma temporal o definitiva, no viven bajo su cuidado y protección (O'Kane et al, 2006, citado en Durán y Valoyes, 2009). Entre dichas circunstancias se puede enunciar —de manera no limitativa— a la orfandad, el abandono, cambios súbitos o situaciones de emergencia (derivadas, por ejemplo, de desastres naturales o sociales), desplazamiento, vida en las calles, delincuencia (Durán y Valoyes, 2009), migración, violencia familiar, adicciones, explotación sexual, trabajo infantil, etcétera.

El Senado de la República (2017) reportó que, de acuerdo con la organización Aldeas Infantiles SOS, en México existen aproximadamente 412 mil 456 niñas y niños sin cuidado parental. Sin embargo, se estima que este número podría ser aún mayor, pues "el Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas ha hecho observaciones al Estado mexicano sobre la falta de datos respecto de la cantidad de [niñas, niños y adolescentes] en esta situación" (Proyecto Relaf, 2011).

Cuando los niños, niñas y adolescentes son privados de su medio familiar o alejados de éste en su beneficio, y carecen además de otros sistemas o redes de apoyo, pueden acceder a las estrategias de cuidado alternativo, como el acogimiento temporal o residencial, que les provean de un entorno familiar o semejante. El acogimiento temporal es de carácter transitorio, en tanto se resuelve la situación jurídica de las y los infantes o se logra su

reintegración al núcleo familiar. El acogimiento residencial, en cambio, debe ser considerado como el último recurso de los cuidados alternativos. En este, las niñas, niños y adolescentes residen en Centros de Asistencia Social (ACNUR, 2014).

De acuerdo con el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2022), que es el organismo público encargado de la protección integral de los derechos de las infancias en México, los Centros de Asistencia Social son establecimientos de acogimiento residencial para niñas, niños y adolescentes sin cuidado parental —en su carácter de sujetos de asistencia social— para brindarles una atención integral, bajo un enfoque de protección de derechos.

Al periodo de residencia de niñas, niños y adolescentes en Centros de Asistencia Social se le conoce como *institucionalización*, pues en esta, "un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten […] una rutina diaria, administrada formalmente, instauran modos de actuar y vincularse diferentes a los practicados fuera de la institución" (Bianchi, 2021).

Para dimensionar el fenómeno de institucionalización de las infancias en México, de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021a), durante el 2020 se contabilizaron 24,574 niños, niñas y adolescentes habitantes de *casas hogar*[1]. Tan solo en el estado de Morelos, durante el mismo periodo, se registraron 936 personas usuarias (INEGI, 2021b).

Aunque en la idoneidad, los cuidados alternativos deberían ser excepcionales y transitorios, en México, por falta de seguimiento, los niños, niñas y adolescentes permanecen

[1] Se mantiene el término empleado por el censo, aunque en la actualidad se prefiera el uso de *Centros de Asistencia Social.*

institucionalizados de manera indefinida y se vuelven personas adultas en el internamiento (Proyecto Relaf, 2011). Si bien los Centros de Asistencia Social "se deben enfocar en preparar a la población para enfrentar los distintos retos que la vida les [dibuje] de frente" (Sistema Nacional DIF, 2019) una vez que se incorporen a su vida autónoma, el Estado y las instituciones solo están formalmente obligados a protegerlos y resguardarlos hasta cumplir su mayoría de edad (CNDH, 2011).

Tras el egreso, lejos de los programas asistenciales y los modelos de atención de los centros, las personas que crecieron en la institucionalización asumen la responsabilidad de sostenerse a sí mismas, tomar las decisiones que encaucen su proyecto de vida e incorporarse a las dinámicas de la vida fuera del internamiento. En este trayecto, las personas egresadas procesan y resignifican su paso por la institución y mantienen, rompen y transforman sus vínculos, hábitos y disposiciones para construir recursos, relaciones y prácticas que les permitan adaptarse a su nuevo entorno. Por tanto, el objetivo de esta investigación es conocer y comprender cómo transitaron las personas egresadas de un Centro de Asistencia Social hacia la vida autónoma y de qué manera encauzaron y significaron dicho proceso.

Objetivos

Objetivo general

Conocer y comprender cómo transitaron las personas egresadas de un Centro de Asistencia Social hacia la vida autónoma y de qué manera encauzaron y significaron dicho proceso.

Objetivos específicos

- Conocer las trayectorias de institucionalización de las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social respecto al ingreso, dinámicas, rutinas cotidianas y egreso.
- Comprender cómo las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social significan y resignifican su paso por la institución.
- Comprender cómo las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social construyen recursos y prácticas para sostenerse tras el egreso.
- Comprender cómo las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social construyen, mantienen o transforman sus vínculos y redes de apoyo.

Estado de la cuestión

En la literatura sobre la institucionalización en Centros de Asistencia Social se pueden encontrar dos grandes tendencias entre los investigadores. Por un lado, se encuentran los trabajos desarrollados desde perspectivas institucionales que provienen, comúnmente, del derecho o el trabajo social y buscan estudiar, debatir y valorar las condiciones, efectos y alcances del acogimiento residencial y las diversas políticas y modelos asistenciales. Por el otro, se ubican aquellas investigaciones que se centran en las personas tuteladas y en los efectos personales, emocionales o psicosociales de la institucionalización, y suelen construirse desde discursos de vulnerabilidad, riesgo o marginalización.

La perspectiva institucional

Desde la perspectiva institucional, las investigaciones suelen enfocarse en dos directrices. La primera aborda las relaciones de poder y control presentes en la institucionalización, mientras que la segunda busca evaluar o cuestionar la efectividad de los programas de acogimiento residencial y de los modelos de intervención implementados en los centros asistenciales.

Di Iorio y Seidmann (2012) abordan, precisamente, las relaciones de poder presentes en la institucionalización. Para las autoras, los modelos asistenciales operan desde un discurso de minoridad que reduce a las niñas, niños y adolescentes a objetos pasivos de intervención sobre los que el Estado ejerce prácticas de control y dominación mediante la asistencia, el resguardo y la tutela. En una línea semejante, Rauld (2020), menciona que el ejercicio institucional persigue la "lógica tutelar de la dictadura" (p. 141) en la que se protege a las y los tutelados contradiciendo sus *libertades* individuales por medio del encierro, el control y el sometimiento.

Otros trabajos de investigación profundizan también en el papel que ejerce el Estado en el sistema asistencial, pero se enfocan en la efectividad de las políticas públicas de cuidado alternativo. En ese sentido, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2013) cuestiona la capacidad de las instituciones para ofrecer una atención personalizada que atienda las necesidades particulares de las y los tutelados y advierte que el internamiento cerrado al exterior dificulta la adaptación de las y los egresados al entorno exterior. Herrera y Shae (2016), también señalan los efectos negativos de las prácticas institucionales no individualizadas en el desarrollo de las y los internos.

Cappello (2015), Surt y De Bianchetti (2020) y Compes (2018) se enfocan en la responsabilidad que tienen los centros asistenciales en la ejecución de los programas de intervención para asegurar su efectividad. En conjunto, estos trabajos debaten sobre las condiciones necesarias para el adecuado funcionamiento de los modelos de protección y sobre las estrategias institucionales de intervención dirigidas a las personas tuteladas. Sin embargo, sus reflexiones continúan centradas en las figuras de autoridad y en la operación institucional, más que en las experiencias de quienes viven la institucionalización.

La perspectiva experiencial

A diferencia de los trabajos que abordan el tema desde un punto de vista institucional, en el puñado de investigaciones que fueron realizadas con la perspectiva experiencial, se tiene por objeto de estudio las vivencias de los tutelados en la estancia institucional. Desde distintos enfoques, las y los autores interesados en esta problemática recuperan las formas en que las personas institucionalizadas construyen vínculos afectivos, elaboran proyectos de vida, enfrentan procesos de desigualdad e inestabilidad tras el egreso y eventualmente

experimentan el estigma asociado a la institucionalización, pero también la manera en que responden a todo ello.

Si bien se identificaron tres trabajos de investigación que tenían como objetivo describir la vida cotidiana en los Centros Asistenciales, la metodología empleada en cada uno llevó a abordajes distintos. Mientras que Ibarra y Romero (2017), al utilizar fuentes secundarias, no lograron construir una representación clara de la experiencia institucional, Gómez (2011) y Neria y Robles (2018) consiguieron un acercamiento directo con la población objeto de estudio, por medio de sesiones de trabajo grupal que les permitieron conocer la importancia que conceden las y los internos a los vínculos afectivos que construyen en el centro y a los referentes de identidad y pertenencia. Asimismo, ambos trabajos hicieron hincapié en que los modelos institucionales, al enfocarse en cubrir únicamente las necesidades materiales de las personas internas, frecuentemente dejan en segundo plano las dimensiones personales y emocionales de quienes viven la institucionalización.

El segundo enfoque de la perspectiva experiencial fue utilizado por Bonilla (2012), Bernal (2017) y Jara y Echeverría (2022), quienes, por medio de diversas herramientas como la técnica de los diez deseos[2], entrevistas, dibujos y cuestionarios, se acercaron directamente a las personas tuteladas para conocer su capacidad de diseñar un proyecto de vida desde el autoconocimiento. En consenso, este grupo señaló que los centros asistenciales no proveen a las y los participantes de las herramientas necesarias para construir sus proyectos de vida, lo que podría repercutir en su capacidad de adaptación tras el egreso. Si bien estas

[2] La técnica de los diez deseos es utilizada en psicología para conocer y analizar los motivos, intereses y necesidades de las y los adolescentes (Bonilla, 2012).

investigaciones parten de la perspectiva de las personas participantes, lo hacen para valorar la efectividad de la intervención social que ejercen las instituciones.

Otros trabajos enmarcados en la perspectiva experiencial parten del estigma de la inestabilidad y la desigualdad. Desde el supuesto de que, por definición, las niñas, niños y adolescentes tutelados forman parte de un sector vulnerable de la población, las y los autores se proponen describir las condiciones de desigualdad y los efectos negativos que tiene la institucionalización en las personas internas, tanto en su desarrollo personal como en su posterior adaptación tras el egreso.

Así, un extenso cúmulo de investigaciones se enfoca en tratar de definir y explicar los efectos perjudiciales de la institucionalización en el desarrollo emocional, cognitivo, conductual y social de las personas tuteladas. Browne (2019), Palummo (2013), López y Palummo (2013), Taussig et al. (2001), Domínguez y Silva (2014), Peres (2008) y Fernández y Fernández (2013) relacionan la institucionalización con retrasos en el desarrollo, dificultades de socialización, miedo al entorno, culpa, déficits afectivos y conductas autodestructivas, y sostienen que genera en las personas internas un estigma o etiquetamiento que los devalúa socialmente y las envuelve en un imaginario de invisibilidad y peligrosidad para la sociedad.

Otros, como Casas y Boada (2009), López et al. (2013), Romero (2014) y Favero (2019), desplazan la explicación de estas dificultades hacia las condiciones socioculturales que enfrentan las personas egresadas durante su inserción social. Desde esta línea, las y los autores consideran que la falta de acompañamiento institucional tras el egreso y el retorno a sus contextos de origen —atravesados por la desigualdad y la inestabilidad— repercuten directamente en los procesos de adaptación en la vida independiente.

Sin embargo, a partir de estos trabajos se puede advertir que la cultura de la institucionalización parece sostenerse sobre una serie de estigmas y supuestos sobre las personas tuteladas que no siempre encuentran respaldo en la evidencia empírica. El hecho de que, a pesar de la amplia documentación de los efectos negativos del internamiento, la institucionalización continúe siendo una de las principales respuestas de protección, o que Fernández y Fernández (2013) encontraran diferencias poco significativas entre adolescentes institucionalizados y no institucionalizados, abre un espacio para cuestionar si parte del estigma asociado a la institucionalización se reproduce desde la propia literatura especializada.

En contraste, García y Aldana (2021), Gianino (2012) y Miño y Eugenio (2022) parten de una perspectiva que recupera las capacidades de adaptación y resiliencia desarrolladas por las personas institucionalizadas. En conjunto, las y los autores cuestionan las lecturas que patologizan a niñas, niños y adolescentes en condiciones de marginalidad, sin reconocer los recursos, vínculos afectivos, habilidades de adaptabilidad y estrategias de afrontamiento que construyen dentro de la vida comunitaria. Asimismo, sostienen que, aun cuando las personas institucionalizadas experimenten condiciones adversas, conflictos o dolor, la institucionalización no las determina, es decir, no las condena necesariamente a la desadaptación y la vulnerabilidad.

En resumen, es posible encontrar en la literatura varias rendijas en las distintas vertientes de estudio del acogimiento residencial. O bien predominan las perspectivas institucionales que debaten sobre la efectividad de las políticas de protección e intervención, sin considerar la perspectiva de las personas tuteladas o utilizándola para valorar la eficacia institucional, o bien prevalecen los abordajes construidos a partir de la vulnerabilidad y el

déficit individual que no parecen empatar la condición personal con la estructural. Además, el difícil acceso a la población objeto de estudio dificulta documentar la experiencia institucional desde las subjetividades de las personas institucionalizadas.

Ante este panorama, la presente investigación se planteó recuperar, desde las subjetividades de algunas personas egresadas de un Centro de Asistencia Social ubicado en Cuernavaca, Morelos, las experiencias en torno a su tránsito por dicho Centro, para indagar cómo construyen sus propias trayectorias y comprender la manera en la que significan y resignifican la institucionalización, el egreso y la vida autónoma. Frente a las lecturas que reducen la experiencia institucional al déficit, la vulnerabilidad o la evaluación de la eficacia asistencial, este trabajo se interesa por las formas en las que las personas participantes construyen vínculos, transforman las disposiciones adquiridas durante el internamiento y enfrentan el exterior tras el egreso de un Centro de Asistencia Social.

CAPÍTULO I.

ASPECTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES

Capítulo I. Aspectos teórico-conceptuales

Institucionalización

La institucionalización en la vida social

Las instituciones constituyen a la vida social. Son sistemas de reglas sociales establecidas, difundidas mediante la reiteración, la costumbre y el uso del lenguaje, que configuran y estabilizan la interacción social. Dichas reglas pueden ser convenciones sociales, normas legales o normas de comportamiento, expresadas de forma implícita o explícita, que limitan y/o promueven acciones y elecciones de las y los individuos. A pesar de que, por principio, las reglas institucionales son socialmente compartidas en una cultura y son susceptibles de ser codificadas, su observancia no siempre se presenta de forma deliberada, pues, aunque algunas son formuladas explícitamente, otras provienen de hábitos comunes, inconscientes pero intencionales (Hodgson, 2011, p. 23-28).

Una persona circula por varias instituciones a lo largo de su historia de vida —como la familia, el sistema educativo o el trabajo—, que no sólo fungen como dispositivos de control, sino que también son medios de socialización y de revestimiento de un *habitus*[3] que la proveen de un rol social y de un ritmo biográfico que le permite transitar por las distintas etapas de vida, asegurando "la entrada y aceptación del nuevo estatus" (Aldama, 2016, p. 34) que adquiere en el entramado social.

Las instituciones son estructuras objetivas y fuentes subjetivas de agenciamiento humano, donde las personas y la estructura institucional se encuentran conectadas en un ciclo de interdependencia. Las y los individuos nacen "en un mundo institucional preexistente que

[3] *Habitus* es un concepto acuñado por Bourdieu que se refiere al sistema de estructuras a partir de los cuales los sujetos interiorizan la estructura social, "perciben el mundo y actúan en él" (Martín, 2009).

los confronta con sus reglas y normas" (p. 30) y les generan hábitos que estructuran comportamientos concordantes en la población para que la sociedad se mueva en una dirección determinada. Es decir, las instituciones tienen capacidad de autoperpetuación.

Hodgson reconoce a las organizaciones como un tipo especial de instituciones que tienen criterios para establecer sus límites y miembros, jerarquías de responsabilidades en su organización, y soberanía para determinar a sus autoridades. Éstas están ligadas con el aspecto formal o legal de las reglas institucionales. Para el autor, "todas las instituciones dependen de otras instituciones" (p. 37) para su funcionamiento, y aquellas que formulan sus reglas por sistemas legales, no sólo requieren de un seguimiento autoimpuesto de las personas en pos de la conveniencia y la estabilidad social, pues, cuando la transgresión de las leyes implica alguna ventaja sustancial para los individuos, es necesaria una autoridad externa que imponga su observancia por medio de sanciones (pp. 31-37).

Instituciones totales

El concepto de instituciones de Goffman (2001) se centra en los objetos formales y punitivos y limitativos de las instituciones. Para él, éstas son sitios donde una actividad determinada se desarrolla regularmente, con miembros que comparten características comunes y se desenvuelven en un mundo con características absorbentes (p. 17). Las instituciones que el autor clasifica como *totales*, presentan esta tendencia absorbente o totalizadora con mayor fuerza, pues obstaculizan la interacción con el exterior por medio de barreras simbólicas o materiales (p. 18). Las instituciones totales son "un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un período apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente" (p. 13).

El autor clasifica a las instituciones totales en cinco grupos, organizados de acuerdo a su objeto de atención: aquellas que dan cobijo a personas incapaces inofensivas, como huérfanas, ancianas o indigentes; las que cuidan a incapaces que representan una amenaza involuntaria para la sociedad, como los psiquiátricos u hospitales; las que protegen a la comunidad de aquellos que constituyen un peligro intencional, como las cárceles; aquellas que tienen por objeto la mejora de sus tareas laborales, como cuarteles y barcos; y las que se conocen como refugios del mundo, como monasterios, conventos y abadías (pp. 18 – 19). De esta manera, los Centros de Asistencia Social de acogimiento residencial para niños, niñas y adolescentes que carecen de cuidados parentales, forman parte del primer grupo de esta clasificación.

Una de las características de las instituciones totales de Goffman es la administración formal de la rutina. En la media social, las personas cuentan con cierta capacidad de agencia para desplazarse por diferentes lugares, relacionarse con distintas personas y seleccionar sus actividades diarias sin un plan establecido. En cambio, en las instituciones totales,

> todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo la misma autoridad […], cada etapa de la actividad diaria […] se lleva a cabo en la compañía inmediata de un gran número de otros, a quienes se les da un mismo trato y de quienes se requiere que hagan juntos las mismas cosas […], todas las etapas de las actividades diarias están estrictamente programadas [...] y toda la secuencia de actividades se impone desde arriba, mediante un sistema de normas formales explícitas y un cuerpo de funcionarios. Finalmente, las diversas actividades obligatorias se integran en un solo plan racional, deliberadamente concebido para el logro de los objetivos propios de la institución (pp. 19–20).

En las instituciones totales median estructuras de control y dominación entre personas funcionarias e internas. Las primeras manejan las necesidades humanas de las segundas de manera burocrática mediante el plan racional y vigilan su estricto cumplimiento. Mientras el personal se mantiene socialmente integrado con el mundo exterior al terminar su jornada laboral, las y los internos se mantienen lejos del contacto externo. Asimismo, cada grupo tiende a visualizar al otro por medio de estereotipos hostiles, donde el personal juzga a las personas internas como indignas de confianza y se visualiza a sí mismo como superior y justo; y las y los internos advierten al personal como petulante o mezquino, y se perciben a sí mismos como débiles, inferiores, culpables y censurables (pp. 20-21)

Instituciones disciplinarias

El concepto de instituciones disciplinarias de Foucault (2002) se relaciona con las instituciones totales de Goffman (2001) al retomar las estructuras de dominación que existen en los establecimientos cerrados, cuyas personas integrantes dependen de una autoridad y están impedidas de transitar con libertad por la vida social.

Las instituciones disciplinarias son aquellas que, a través de la vigilancia, el orden, la disciplina y el castigo/recompensa, tienen por objeto "medir, controlar y corregir a los anormales" (Foucault, 2002, p. 184), para homogeneizar sus conductas. Foucault hace un especial énfasis en las relaciones meridianas de poder presentes en las instituciones y en su poder condicionante sobre las personas; así, asimila a las escuelas, los hospitales, los orfanatos y los asilos con las prisiones, pues, subyugan a las personas por medio del encierro y la segmentación (Alcalde, 2016, p. 38).

El autor también analiza al panóptico, como un arquetipo de dominio sobre las personas, donde la vigilancia continua y el método de castigo/recompensa se utilizan para

mantener el orden y controlar el comportamiento por medio de la disciplina mecanizada y la codificación del comportamiento (p. 39). Si bien, los orfanatos no reproducen con fidelidad el modelo del panóptico, son instituciones disciplinarias donde la estructura de encierro, poder y la vigilancia se utilizan para disciplinar a las y los internos y convertirlos en personas útiles (Foucault, 2002, p. 194) (Alcalde, 2016, p. 39).

Institucionalización en Centros de Asistencia Social

A través del concepto de las instituciones totales y disciplinarias de Goffman (2001) y Foucault (2002) es posible definir a la institucionalización, para efectos de esta investigación, como el periodo de internamiento de las personas en una institución determinada, donde residen aisladas del resto de la sociedad y comparten una rutina diaria programada por una autoridad, donde reciben un trato en igualdad de circunstancias, dentro de una estructura de control y dominación del personal de la institución sobre las personas internas, con el objetivo de disciplinarlas y convertirlas en individuos útiles para su inserción —o reinserción— en la sociedad.

De la institucionalización a la autonomía

Las y los internos de una organización totalitaria y/o disciplinaria se encuentran sometidos a la voluntad de una autoridad que procura y administra sus necesidades humanas y decisiones vitales en tanto dure el periodo de internamiento. Sin embargo, cuando se da por terminada la estancia en la institución, el aparato *totalitario* deja de gestionar la cotidianidad y las personas obtienen la *libertad* y responsabilidad de solventar sus propias necesidades y tomar las decisiones trascendentales que encaucen el curso de su vida. Es decir, adquieren el ejercicio de su autonomía.

Autonomía

El concepto de autonomía se encuentra sumergido en un entramado de valores e ideales como la emancipación, la libertad individual, la igualdad, la responsabilidad y el autogobierno, y a su vez, se opone al autoritarismo, a la imposición, a la dominación y la opresión. Álvarez (2015) define a la autonomía como una capacidad que tienen las personas para tomar decisiones racionales, con base en sus preferencias, entre un cúmulo de opciones u oportunidades relevantes, legítimas y viables (pp.14-19).

Sin embargo, dicha capacidad no es absoluta, sino una competencia gradual que depende "de cómo se presenten los elementos o condiciones para su ejercicio" (p. 20). Por tanto, la autonomía no sólo indica las habilidades de la persona, sino que también enmarca las condiciones de su entorno, como sus relaciones y el contexto sociocultural. Así, las personas tienen la capacidad de evaluar los influjos de su entorno para poder, de manera racional, ordenar sus preferencias (p. 23).

La autonomía aparece como un término complejo en la institucionalización. Desde un punto de vista jurídico, disciplinario o totalitario, la estructura de tutela institucional —que administra la rutina, las necesidades y las decisiones humanas— parece despojar a las personas del ejercicio de su autonomía durante el periodo de internamiento. En "un escenario acotado de términos institucionales y de desarrollo de políticas públicas" (Domínguez y Silva, 2014, p. 19), regido por la norma, el egreso de la institución aparece entonces como el quiebre de las mediaciones institucionales y el acceso de las personas al *mundo común* que requiere su integración a diversos dispositivos, como la educación y el mercado laboral, y la construcción de redes y vínculos sociales para el autosustento de necesidades como la vivienda y la alimentación (pp. 39, 70-76).

A pesar de que, durante la institucionalización, el egreso persigue una trama narrativa donde la institución acompaña a las personas internas y las prepara de manera progresiva para la vida fuera del internamiento, al cumplir la mayoría de edad, enfrentan un egreso forzoso que violenta sus ritmos de transición a la adultez —respecto al proceso que se vive en la media social en aquellas personas que se desarrollan dentro de un núcleo familiar— (Domínguez y Silva, 2014, pp. 20-25) que "implica una aceleración en la concreción de responsabilidades de autosustentarse, criar hijos y/o vivir solos, desde una situación desigual en el punto de partida" (p.22).

De esta manera, los autores utilizan el concepto para reconocer el momento en que las personas salen de la protección institucional y son obligadas a transitar de manera violenta y desigual a la vida adulta y asumir la responsabilidad de autosustento, en contraposición con la autonomía progresiva que van desarrollando quienes crecieron en un contexto familiar en la media social (Domínguez y Silva, 2014, pp. 15-16, 21-22).

Así, lejos de conversar sobre libertad o agencia[4], la autonomía, para efectos de esta investigación, se entenderá como un momento emancipador en el que las personas que egresan de un Centro de Asistencia Social —por cualesquiera circunstancias— concluyen el periodo de tutela institucional y adquieren la responsabilidad inmediata de administrar sus necesidades y tomar las decisiones que dirijan su vida, fuera de una estructura formal de resguardo.

[4] En esta investigación, la autonomía no será entendida como sinónimo de agencia. La primera refiere al fin de la tutela institucional y a la responsabilidad de administrar la propia vida fuera del acogimiento, mientras que la agencia alude a la capacidad de las personas para actuar dentro de estructuras sociales condicionantes (Giddens, 1984, p. 9). En ese sentido, la ausencia de autonomía no implica la inexistencia de agencia, así como la agencia no implica necesariamente la tenencia de autonomía.

El egreso de los Centros Asistenciales

El egreso de los Centros de Asistencia Social es, por su propia naturaleza, un concepto operativo que representa el momento específico en que las personas institucionalizadas abandonan el acogimiento residencial y concluyen el periodo de tutela institucional. Representa una transición que pone fin a la residencia en un espacio que administra de manera cotidiana el cúmulo de necesidades humanas de las personas internas.

Para efectos de esta investigación se definieron tres categorías distintas de egreso de un Centro de Asistencia Social que se construyeron a partir de las formas de transición observadas durante el trabajo de campo: egreso anticipado, egreso por mayoría de edad y egreso institucional.

Egreso anticipado

Aunque la institucionalización en Centros de Asistencia Social no tiene una duración determinada y está idealmente concebida para extenderse únicamente el tiempo necesario para cumplir ciertas condiciones legales o institucionales —como la reintegración familiar, la resolución de las circunstancias que motivaron el internamiento, la mayoría de edad o la conclusión del trayecto de acompañamiento previsto por la institución— en ocasiones se producen salidas abruptas del acogimiento que interrumpen el proceso de institucionalización antes del tiempo esperado.

Estas transiciones se producen por circunstancias personales, familiares o institucionales diversas y se caracterizan por representar una ruptura prematura del acompañamiento residencial que conduce a una salida no planificada del centro y modifica las condiciones previstas para la vida fuera del internamiento, lo cual puede representar un territorio inestable para efectuar dicha transición.

Esta salida puede ser elegida por las personas internas o determinada por autoridades de la institución.

Egreso por mayoría de edad

El egreso por mayoría de edad —como su nombre lo indica— ocurre cuando las personas institucionalizadas abandonan el acogimiento residencial al alcanzar la edad máxima establecida por la ley para la permanencia en un centro asistencial de niñas, niños y adolescentes. Esta modalidad se relaciona, por un lado, con las disposiciones legales que delimitan el rango de atención de las instituciones y no permiten la convivencia directa de niñas, niños y adolescentes con personas adultas; y, por el otro, con la capacidad jurídica que adquieren para autodeterminarse. Por tanto, las personas que llegan a la adultez durante la institucionalización pueden elegir salir del centro por voluntad propia, aún si este plantea un modelo de trabajo que incluya a mayores de edad.

Las condiciones en que se efectúa esta salida dependen en gran medida del proyecto de egreso que tenga cada centro en particular. Así, se puede vincular a la persona egresada con otro espacio de acogida, proveerla de los medios necesarios para solventar de manera inmediata el sustento y la vivienda, implicar el regreso de la persona a su lugar de origen o bien, conducirla a un escenario incierto o desconocido. No necesariamente coincide con la resolución de las condiciones materiales, afectivas o relacionales necesarias para la vida fuera de la institución.

Egreso institucional

El egreso institucional fue definido particularmente para efectos de esta investigación, en función del modelo de trabajo del centro en cuestión. Se refiere a aquellas transiciones que se efectúan al concluir un trayecto de acompañamiento institucional que se extiende más allá

de la mayoría de edad legal para proveer a las y los internos de formación profesional y con ello favorecer su adaptación a la vida independiente. Implica entonces el cumplimiento de todas las fases del proyecto establecido por el centro de acogimiento para la formación integral de las personas que crecen en la institucionalización.

Resiliencia: interpretación y respuesta

La mirada individualista de la resiliencia

Resiliencia es un término que proviene del latín *resilio*, que significa "volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar" (Kotliarenco, Cáceres, y Fontecilla, 1997, p. 5), y en sus orígenes fue tomado por las ciencias físicas para referirse a la capacidad de ciertos materiales o ecosistemas para recobrar su estado original tras ser sometido a alguna perturbación (Ungar, 2012, p. 13).

La psicología retomó el concepto en los años ochenta del siglo XX como una metáfora para aludir a la cualidad humana que permite a las personas recuperarse de un trauma o de la constante exposición al estrés. Los primeros estudios sobre la resiliencia se enfocaban en la influencia que tenía la autoestima, la prosocialidad, y el sentido de coherencia y autoeficacia para explicar la adaptación de las personas ante situaciones adversas (p. 13). Sin embargo, esta perspectiva limitaba nuestro entendimiento a sólo "una fracción de los factores que potencialmente pueden explicar las diferentes [formas de adaptación] en la población" (p. 14).

Michael Ungar conoce a esta perspectiva como "la primera interpretación de la investigación sobre resiliencia" (p. 13). En ella era la capacidad de la persona la principal responsable de que esta encontrara las herramientas y oportunidades necesarias para su desarrollo, independientemente de las cuestiones socioculturales que promueven u

obstaculizan su crecimiento. (p.14). Es por eso que surgió la necesidad de crear una perspectiva que ofreciera una comprensión más contextualizada del fenómeno de adaptación de las y los seres a su entorno.

Nuevas perspectivas de la resiliencia

Para Madariaga, de las Olas, Surjo, Villalba y Arribillaga (2014), la resiliencia, más que un estado o capacidad, es un proceso que se construye desde lo social, en el que influyen tanto variables personales como del contexto concreto. Para los autores, la resiliencia debe ser observada desde una perspectiva holística y ecosistémica, que muestre cómo influye el contexto histórico y cultural en los significados individuales y colectivos para interpretar los contextos adversos y responder ante ellos (pp. 8 - 9). Stein, Fonagy, Ferguson y Wisman (2000) también asumen a la resiliencia como un proceso continuo, mediado por las condiciones ambientales (p. 287). La postura ecológica de Michael Ungar (2012), provee una perspectiva que estudia las interacciones recíprocas de las personas y su entorno. Para él, la resiliencia surge de la congruencia entre las necesidades individuales y las condiciones estructurales del entorno que facilitan el crecimiento.

La perspectiva ecológica o ecosistémica de la resiliencia permite a las y los investigadores identificar los factores biológicos, familiares, sociales y comunitarios que facilitan o entorpecen el proceso de resiliencia, y los recursos propios, ajenos y del contexto que tienen al alcance las personas para interpretar las condiciones adversas y responder ante ellas (Madariaga et al, 2014, p. 9).

A pesar de que la resiliencia, por definición, implica “no sólo un afrontamiento […] también una transformación, un aprendizaje, un crecimiento, que va más allá de la resistencia a las dificultades” (p. 10), para Vanistendael (2014), la resiliencia debe observarse desde una

mirada práctica que reconozca la complejidad de la realidad social de quienes atraviesan circunstancias adversas, y la ambigüedad en la que se presentan los factores de protección y riesgo en el proceso de resiliencia. Es decir que quien investiga debe permanecer alerta para "poder detectar y movilizar factores de resiliencia inesperados, incluso ocultos tras comportamientos ilegales o destructivos" (p. 37). De esta ambigüedad, "se evidencia la dificultad de emplear conceptos como «adaptación social» o «socialmente aceptable» en las realidades complejas y a veces confusas" (p. 38) en que se construye la resiliencia.

CAPÍTULO II.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Capítulo II. Aspectos metodológicos

A lo largo de este capítulo se especificará el método, enfoque, alcance, instrumentos, consideraciones y recursos que componen la estrategia metodológica de la presente investigación. Desde la metodología cualitativa y con un alcance comprensivo, se perfiló un estudio de caso con enfoque fenomenológico que, mediante entrevistas a profundidad, permitió conocer y comprender el proceso de transición a la vida autónoma de las y los egresados de un Centro Privado de Asistencia Social en el estado de Morelos y los retos que afrontaron en el transcurso; todo ello, con las consideraciones éticas y de anonimato que se han pactado de común acuerdo con los implicados. Con el consentimiento informado expreso, las entrevistas fueron grabadas y transcritas en el programa Microsoft Word y la información obtenida fue organizada y analizada de manera artesanal, a partir de la revisión y categorización exhaustiva de los relatos.

La investigación cualitativa para entender lo social

La investigación cualitativa, según Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014), se utiliza cuando se quiere observar un fenómeno en un ambiente natural, desde la perspectiva de sus participantes y en su propio contexto, para comprenderlo a profundidad (p. 358). A través de esta mirada, se puede captar la estructura dinámica interna que caracteriza a los sistemas complejos que componen a las realidades humanas, para entender cómo interactúan sus partes y se afectan entre sí (Martínez, 2012, pp. 75-76).

Es útil para el estudio de lo social, porque responde a la complejidad y la diversidad de las realidades humanas (Martínez, 2012, pp. 143-144). Permite representar las

experiencias de los grupos que son marginados o no forman parte de la corriente predominante en la sociedad, interpretar la influencia que ejerce el contexto histórico y cultural de un fenómeno y descubrir aspectos comunes entre distintos casos de estudio para construir nuevas ideas teóricas a través del conocimiento en profundidad (Ragin, 2007, pp. 146-148) de fenómenos y/o problemas.

Con los métodos cualitativos, el investigador puede inmergirse en el entorno a través del significado y significación que le dan al fenómeno social las personas que lo han experimentado (Ragin, 2007, p.159). A partir de esta mirada, se puede captar la estructura de razonamiento internalizado que comparten los miembros de una cultura, que se hace presente en los diferentes aspectos de la vida social (Salgado, 2007, p. 71; Martínez, 2012, p. 75).

Así, mediante la metodología cualitativa se buscó conocer, desde la perspectiva de los jóvenes egresados de un centro asistencial, cómo transitaron a la vida autónoma, los retos que enfrentaron, y los recursos institucionales y sociales que encontraron para superarlos, dentro de un contexto histórico y cultural determinado, para comprender cómo significaron su experiencia en este proceso.

La investigación es de tipo comprensivo, pues este permite entender e interpretar la realidad a través de los significados y la construcción simbólica colectiva. Desde los métodos comprensivos, Weber entendía a la acción social como una conducta en la que las personas se relacionan desde lo subjetivo y cuya lógica se debía encontrar para interpretar los fenómenos sociales. En la investigación comprensiva se mira a la realidad desde su contexto natural, como una dinámica que se encuentra en constante construcción por los sujetos que en ella participan (Estupiñán, Puentes, Mahecha y Rey, 2013, p. 58). Así, lo que se pretendió en este trabajo fue interpretar los significados que construyeron la realidad de quienes

pasaron por el proceso de adaptación a la vida autónoma tras el egreso de un centro asistencial.

Finalmente, el presente trabajo investigativo parte de una perspectiva sociológica para analizar el tránsito a la vida autónoma, a través de la mirada de los egresados de un centro asistencial. Ya que la institucionalización en centros de acogimiento residencial es una figura legal, también fue necesario utilizar una perspectiva jurídica para observar y definir el periodo de internamiento, los tiempos y condiciones de egreso y conceptualizar el término de autonomía, para efectos de esta investigación.

El enfoque fenomenológico para captar la experiencia

En el estudio de lo social, existen realidades cuya esencia solo puede ser aprehendida desde el marco de referencia de quien las vivió. Husserl creó la fenomenología para librar la oposición entre el empirismo y el racionalismo a través de un método que describiera y analizara los contenidos de la conciencia. Su objetivo es observar los fenómenos desde la lógica particular en que se presentan para descubrir sus principios generales a través de su esencia (Martínez, 2004, pp. 137-139).

El enfoque fenomenológico es útil para captar los fenómenos tal y como fueron vividos y percibidos por las y los sujetos, respetando la relación que estos construyeron de sus propias vivencias, en términos de Heidegger, tomando nota de lo que se presenta como se lo presenta, en cuanto se presenta por sí mismo, para entender su significado propio. Es adecuado para comprender, mediante la vivencia vicaria, aquellas realidades que no hemos y, probablemente, no habremos de experimentar (Martínez, 2004, pp. 137-140).

Ya que no fue posible transitar con los egresados del centro todo su proceso de adaptación a la autonomía, se tomó en cuenta la experiencia relatada de las y los participantes para poder aproximarnos a ella desde su subjetividad. Así, al estudiar casos análogos, se buscó construir una estructura común que representara sus experiencias vivenciales (Martínez, 2004, p. 140) para poder comprender cómo se desarrolló este fenómeno.

El Centro de Asistencia Social, un estudio de caso

El estudio de caso se seleccionó como estrategia pues este permite entrar a profundidad en el fragmento de la realidad investigada para comprender sus dinámicas internas dentro del contexto en que está inmerso (Güereca, Blásquez y López, 2016, p. 107). Los estudios de caso pueden ser estudiados desde la acepción intrínseca o la instrumental: la primera enfatiza la especificidad del objeto de estudio y la segunda se enfoca en una entidad particular para comprender un problema más general, es decir, que el caso en sí es un medio de descubrimiento sobre un contexto más amplio (Gundermann, 2008/2004, pp. 256-257). Es decir, el estudio de caso aquí es un procedimiento metodológico, a la vez que es interesante como un caso en sí.

Esta investigación se perfiló como un estudio de caso instrumental, pues se seleccionaron casos de personas egresadas de un centro asistencial por ser la única institución del estado de Morelos que cuenta con un modelo asistencial que incluye un proyecto de egreso para sus usuarios y usuarias que les proporciona los medios para continuar con sus estudios profesionales o para introducirse en el escenario laboral.

Ya que los servicios de asistencia social en centros de acogimiento residencial concluyen cuando los individuos cumplen la mayoría de edad (Ley General de los Derechos

de Niñas, Niños y Adolescentes, 2014, artículo 30 Bis 8 y 108, fracción V) y las instituciones no tienen la obligación legal de darles seguimiento tras el egreso, la investigación enfrentó la dificultad para acceder a la población de interés para el estudio. Así, se consideró que los programas de egreso de este centro en específico, no solo permitirían sortear dicha dificultad, sino que también mediante ellos se podría observar la influencia que ejerce el apoyo institucional en la inserción a la vida autónoma; por lo tanto, este caso específico representa una oportunidad especial para generar inferencias teóricas en torno a este fenómeno (Ragin, 2007, p. 150).

Después de un periodo de trámites y negociaciones, la institución accedió a colaborar con esta investigación, permitiendo su abordaje como estudio de caso, otorgando la documentación necesaria para construir la contextualización del campo de estudio, así como los medios de contacto para localizar a las y los participantes, en cualquiera de las modalidades de egreso. Sin embargo, la comunicación con la institución se interrumpió posteriormente, por lo que solo fungió como un ente vinculante con las personas participantes. Por consiguiente, ante el cese de la mediación institucional, se determinó resguardar los datos identitarios de la institución y de las personas involucradas, en atención a los principios de ética y protección de la privacidad.

Técnicas e instrumentos de recopilación de datos

La entrevista a profundidad

Como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, la estrategia metodológica de esta investigación se construyó con un enfoque fenomenológico para poder aproximarse al fenómeno de estudio desde la experiencia que tuvieron las y los egresados del centro en

cuestión al transitar de la institucionalización a la vida autónoma. La entrevista es un medio idóneo para obtener información y descripciones de la vida de las y los participantes en el estudio y conocer los significados que le dan al fenómeno descrito (Kvale, 2011, p. 79). Se empleó la técnica de entrevistas a profundidad para establecer un diálogo con las y los participantes, que facilitara la aproximación a su realidad, a través de los significados y sentidos que le otorgan a su experiencia (Berenguera et al, 2014, pp. 105-106).

Para la realización de la entrevista, fue necesario crear un escenario que permitiera que las y los entrevistados se animaran a compartir sus experiencias. La entrevistadora tuvo que mantener una actitud respetuosa, comprensiva y atenta durante todo el proceso para obtener un mayor acceso a los significados que otorgan los participantes al fenómeno. Asimismo, tuvieron que establecerse las preguntas adecuadas para generar un entorno que favoreciera la conversación (Kvale, 2011, pp. 83-84).

Se diseñó una guía de entrevista (anexo 1) como un instrumento para guiar el diálogo de manera flexible, adecuándolo al contexto de los interlocutores, permitiendo que fueran ellos quienes decidieran los términos en que se habrían de desarrollar las respuestas, para que la entrevistadora pudiera adaptarse al universo cultural de las y los participantes y develar cómo perciben, interpretan y evalúan su realidad social. La guía consiste en un desplegado de seis apartados temáticos: 1) Vida institucional, 2) Relaciones y vínculos establecidos y mantenidos en el centro, 3) Egreso, 4) Vida autónoma, 5) Relaciones y vínculos construidos y mantenidos en la vida autónoma y 6) Reflexiones finales. Estos apartados temáticos fueron construidos en torno al marco teórico conceptual y los objetivos específicos de la investigación, a través de los cuales se interpretó lo verbalizado por los participantes en la investigación (Berenguera et al, 2014, p. 110; Guber, 2011, pp. 71-75).

Una vez recabados los datos, estos fueron sistematizados y analizados de manera artesanal, mediante un proceso de revisión, categorización e interpretación de los relatos, con el propósito de identificar regularidades, contrastes y sentidos compartidos en torno a la experiencia de institucionalización y transición hacia la vida autónoma.

La muestra: criterios de selección

Habida cuenta de lo anterior, la selección de las y los participantes no partió de criterios probabilísticos, sino que mantuvo una lógica flexible y abierta que se adecuara a las necesidades particulares que surgieron al acercarse al campo de estudio (Flick, 2015, pp. 48-49). En términos de Maxwell (2019), las decisiones metodológicas de la investigación cualitativa a menudo se seleccionan de manera intencional, para responder a la propia naturaleza de una investigación, de tal manera que proporcionen información de "particular relevancia para [las] preguntas y objetivos" (p. 138).

Se eligió trabajar con una muestra definida por el acceso efectivo al campo, probablemente sesgada ante la imposibilidad de realizar una selección deliberada de participantes por las condiciones particulares del contexto de estudio (Flick, 2015, pp. 50-51). Ya que no es posible contar con un medio público que permita localizar a las personas egresadas de los centros asistenciales por la falta de obligatoriedad de realizar un seguimiento institucional, se utilizaron los casos a los que se pudo tener acceso, sea mediante la institución, sea mediante las redes personales, para obtener la mayor cantidad de información posible (Monje, 2011, p. 129).

Así, los participantes de esta investigación son hombres y mujeres egresados de un Centro de Asistencia Social de Morelos. Tras la revisión del estado del arte, se consideraron como requisitos de participación: 1) que el periodo de inserción a la vida autónoma fuese

mayor a un año, por considerarse el mínimo necesario para observar los efectos de la transición en la vida de las y los participantes; y 2) que el periodo de internamiento hubiese sido mayor a tres años, para observar los efectos de una institucionalización prolongada. El objetivo fue que el número de interlocutores permitiera alcanzar la saturación teórica, una vez que sus manifestaciones se tornaran repetitivas y no aportaran información adicional relevante a la investigación (Ragin, 2007, p. 151).

El contacto con las y los participantes se efectuó por medio del uso de *porteros*, que son contactos clave para que el investigador pueda situarse en el campo (Monistrol, 2007, p. 2). En ese sentido, se logró establecer comunicación con una persona que ejercía un puesto administrativo en la institución, quien facilitó los trámites burocráticos para que el centro proveyera el contacto con las y los egresados. Asimismo, por medio de redes personales se consiguió la participación de un egresado que fungió como enlace con otras personas que vivieron en la institucionalización, lo que facilitó que las y los egresados adquirieran la confianza necesaria para su participación.

CAPÍTULO III.

LOS CENTROS DE ASISTENCIA SOCIAL

Capítulo III. Los Centros de Asistencia Social.

Historia de los Centros de Asistencia Social

La atención a las infancias sin cuidado parental en la historia de Occidente

La falta de cuidado parental es un problema que ha estado presente en toda la historia humana. En diversas culturas y periodos pueden encontrarse distintas estrategias comunitarias e institucionales para acoger a niñas, niños y adolescentes desprovistos de un entorno familiar. Desde una perspectiva histórica, es posible trazar una línea temporal que va desde prácticas informales de tutela y acogida, hasta la creación de instituciones formales enmarcadas en un enfoque de *derechos*.

En la literatura se encuentran vestigios antiquísimos de personajes que, ante la pérdida de sus padres, fueron tutelados por otras familias o instituciones que se hicieron cargo de su manutención y crianza. De la Biblia, por ejemplo, se recoge la historia de Moisés, quien fue abandonado por su madre en una cesta en el río y posteriormente encontrado y adoptado por la hija del faraón (Reina Valera, 1960, Éxodo 2: 1-10). En la tradición grecolatina, las leyendas de Ciro y de Rómulo y Remo refieren historias de infantes que fueron desamparados a su suerte y luego prohijados por un pastor (Cascón, 2016, pp. 59-62). Aristóteles, al quedar huérfano, fue tutelado por Proxeno hasta su ingreso a la escuela de Platón (W. Ross, 2022). Lo cierto es que, históricamente, ante la pérdida de cuidado parental, la tutela ha sido la principal estrategia de protección a las infancias.

En el contexto europeo, las primeras respuestas sociales ante la orfandad o el abandono tuvieron un origen eminentemente religioso. Durante gran parte de la Edad Media, los infantes fueron concebidos como seres accesorios de los adultos, sin particularidad ni independencia. Sin embargo, con la renovación del derecho canónico que tuvo lugar en los

siglos XII y XIII, la Iglesia condenó prácticas como el aborto, el infanticidio y el abandono infantil, impulsando formas de cuidado alternativo, como la designación de nodrizas para niñas y niños en edad de lactancia, la colocación de infantes en casas ajenas para aprender un oficio y la fundación de hospicios y orfanatos (Aparici y Villanueva, 2021, pp. 110-111).

Los orfanatos son el antecedente institucional más lejano de lo que hoy conocemos como Centros de Asistencia Social. Lehmann y Sanders (2020) colocan al Hospital de Niños Expósitos, fundado en Milán en el año 787, como uno de los primeros orfanatos registrados en Occidente. A partir del siglo XIII comenzaron a establecerse en distintas ciudades europeas hospicios que, bajo el amparo de órdenes religiosas o benefactores laicos, acogían a los infantes hasta que éstos pudieran contraer matrimonio o aprender un oficio (pp. 67-68). Este modelo se replicó con fuerza en la península ibérica, donde surgieron instituciones con un carácter cada vez más estructurado y permanente.

Uno de los ejemplos más relevantes fue el Colegio Imperial de Niños Huérfanos, erigido por San Vicente Ferrer en España, en 1410. Esta institución recogió a los huérfanos errantes de la ciudad de Valencia y encomendó su tutela y cuidado a los Beguines, una comunidad dedicada a ejercer caridad hacia los enfermos y penitentes (Fontelles, 2009). Con el tiempo, el reino de España reconoció a la institución como benéfica, lo que le permitió engrosar su catálogo de servicios asistenciales. En 1624, gracias a la ampliación de sus instalaciones, el orfanato pudo amparar a un mayor número de infantes y formarlos en algún oficio. Más tarde, en 1913 se configuró como un centro educativo para los tutelados (Colegio Imperial Niños Huérfanos San Vicente Ferrer, s.f.).

México: de la caridad a la asistencia social

En México, las acciones de protección a las infancias tuvieron una evolución similar. Los primeros antecedentes se presentaron en la Nueva España del siglo XVI, donde los actos de caridad se orientaban, principalmente, a una formación religiosa. Por medio de las capellanías y las cofradías, se mantenía a aquellos niños, niñas y jóvenes huérfanos o de escasos recursos que realizaran estudios eclesiásticos, en tanto se ordenaran como sacerdotes o religiosas, o cumplieran la mayoría de edad y se incorporaran a la vida civil. Sin embargo, estas acciones fueron insuficientes para atender a la gran cantidad de infantes y adolescentes que se encontraban en estado de desprotección, sobre todo a los más jóvenes, que no estaban en edad de cursar una formación religiosa (Gonzalbo, 1982).

De esta manera, surgieron los primeros orfanatos y centros de acogimiento para desvalidos y huérfanos. Don Vasco de Quiroga fundó la Casa de Niños Expósitos[5] en Santa Fe en algún momento del siglo XVI —de la cual hay pocos vestigios— (Campo, 2009) y a inicios del siglo XVII, Cristóbal de Rivera y Diego Romano fundaron el Hospital de San Cristóbal para Niños Expósitos en la Ciudad de Puebla (Gonzalbo, 1982). Más tarde, en 1774, se erigió en la Ciudad de México el Hospicio de Pobres, que surgió en un principio para evitar que los mendigos pidieran dádivas a los transeúntes y después funcionó como hospital y escuela para alfabetizar y enseñar un oficio a niños pobres (Morales, 2011).

El último de los antecedentes más significativos de los centros asistenciales fue la Casa de Niños Expósitos de la Ciudad de México, también forjada en 1774. El objetivo de esta era que los niños consiguieran padres adoptivos que pudieran enseñarles un oficio y las

[5] Se conocía como *niños expósitos* a aquellos que no tenían padres, o habían sido abandonados en las puertas de iglesias o conventos. Éstos, además, asumían la palabra *expósito* como apellido (Gonzalbo, 1982).

niñas encontraran un puesto de servicio en algún hogar. Sin embargo, a partir del siglo XIX, la institución atravesó un periodo de carencia económica y vicisitudes políticas y administrativas que ocasionaron la cancelación de proyectos, sobre todo los educativos. Cuando la situación se hizo insostenible, la Casa de Niños Expósitos solicitó la intervención del gobierno, con lo que la asistencia a los necesitados pasó a ser obligación estatal (Gonzalbo, 1982).

Las reformas borbónicas del siglo XVIII iniciaron un proceso de secularización de la vida social que culminó con el surgimiento del Estado mexicano en el siglo XIX, cuando el gobierno asumió las funciones asistenciales, reemplazando el discurso de caridad por el de beneficencia[6]. Durante este periodo, también se multiplicaron las instituciones de ayuda social públicas y privadas. Sin embargo, con los cambios sociales del siglo XX, el discurso de beneficencia cambió nuevamente para dar lugar a la asistencia y la justicia social. Bajo este nuevo enfoque, el Estado adquiría el compromiso de mejorar los niveles de bienestar de toda la población (Padilla, 2004).

Así, a mediados del siglo XX, inició un proceso de regulación e institucionalización de los actos asistenciales de protección de la niñez. En 1954 se expidió el Código de Protección a la Infancia, que encomendó a la Institución Protectora de la Infancia las clínicas materno infantiles, guarderías, casas hogares[7] y otras figuras especializadas en el cuidado de los menores. En 1961 se creó el Instituto Mexicano de Protección a la Infancia (IMPI) y en 1968 la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez (IMAN), que fueron fusionados en

[6] Anteriormente, los actos asistenciales se basaban en los principios de caridad cristiana y la piedad. En cambio, la beneficencia es un acto laico del estado para hacer frente a las necesidades de los sectores desprotegidos (Aguado y Martínez, 1998).
[7] *Casa hogar* fue la nueva denominación para los antes llamados *orfanatos.*

1977 para dar paso al Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) (Fontes, 2000). Esta institución es, hasta la actualidad, la institución protectora de la infancia en México.

La firma de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 transformó el sistema de protección de la niñez en México. Las y los infantes, que durante siglos habían sido considerados *objetos* de protección y tutela de las personas adultas, pasaron a ser *sujetos* de derechos (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2020). El Estado se comprometió a proteger los derechos económicos, culturales, sociales, políticos y civiles de las infancias. Surgió una nueva política de asistencia que buscaba que las acciones de gobierno tendieran a incrementar la capacidad de respuesta de las niñas, niños y adolescentes tutelados a diversos factores de riesgo.

Este nuevo enfoque de protección de derechos se formalizó en 2014, con la publicación de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y la creación de la Procuraduría Federal de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, a la que se le encomendó la salvaguarda de los derechos de las infancias (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 2016-a). Los centros de acogimiento —entonces conocidos como *casas hogares*— pasaron a ser denominados Centros de Asistencia Social (CAS) y el Estado adquirió la obligación de realizar verificaciones y supervisiones a las instituciones, con el fin de asegurar que sus programas asistenciales protegieran y promovieran los derechos fundamentales de las niñas, niños y adolescentes sin cuidado parental, albergados en estos centros.

El acogimiento residencial a menores sin cuidado parental en México

Los Centros de Asistencia Social, entonces, surgen dentro de una política asistencial en la que el Estado, en conjunto con la sociedad civil, atiende de manera inmediata las necesidades urgentes de una población en situación de desventaja. Más que fungir como un mecanismo preventivo orientado a intervenir en las causas de la falta de cuidado parental o familiar, son una respuesta dirigida a la *sobrevivencia* ante sus consecuencias (Blázquez, 2017, p. 192).

Por ello, las medidas de cuidado alternativo están concebidas como mecanismos provisionales de protección, en los que debe privilegiarse, en la medida de lo posible, la permanencia, reintegración o convivencia de niñas, niños y adolescentes con su familia de origen o extensa, o bien, con familias de acogida. Así, el acogimiento residencial debe utilizarse como un último recurso, reservado para aquellos casos en que las alternativas antes planteadas resulten inviables o inadecuadas. Incluso en tales circunstancias, el internamiento debería aplicarse como una medida temporal, hasta en tanto se restituya el derecho de las infancias a vivir en familia (ACNUR, 2017).

Sin embargo, la práctica institucional del acogimiento residencial resulta considerablemente más compleja que el planteamiento normativo internacional y gubernamental sobre los cuidados alternativos. En entrevista con *El Universal*, Dora Giusti, jefa de Protección del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en México, señaló que el Sistema Nacional DIF no cuenta con datos estadísticos que permitan conocer con precisión cuántas niñas, niños y adolescentes residen en Centros de Asistencia Social, cuántas instituciones operan en el territorio nacional, cuánto tiempo permanecen las infancias en acogimiento residencial y en qué medida se agotan previamente otras modalidades de cuidado (Cruz, 2019).

De acuerdo con la especialista, estas limitaciones responden, en parte, a la falta de homologación entre los sistemas estatales DIF y los mecanismos de registro institucional. A pesar de la existencia del Registro Nacional de Centros de Asistencia Social (RNCAS) y de los procesos de supervisión y verificación impulsados por el Estado (SNDIF, 2022b), no existen datos actualizados sobre la población institucionalizada en México. El registro más reciente proviene del Censo de Alojamientos de Asistencia Social, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en septiembre de 2015. En este, se censaron 4,700 centros de las 32 entidades federativas, donde residían 33,118 niñas, niños y adolescentes (INEGI, 2015).

Cabe destacar que, a pesar de que el Censo de Población y Vivienda, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), contabilizó en 2020 a 24,574 niñas, niños y adolescentes residentes en Centros de Asistencia Social, este no constituye un registro especializado en acogimiento residencial y, por lo mismo, no profundiza en las trayectorias institucionales de la población o las condiciones específicas de los centros (INEGI, 2021a).

Además de esta invisibilidad estadística, Dora Giusti abordó en dicha entrevista las dificultades prácticas que existen en la implementación de las medidas alternativas de cuidado a las infancias. En muchos de los casos de institucionalización infantil, la vinculación familiar —ya sea por reintegración, adopción o familia de acogida— resulta difícil de concretar, debido a que gran parte de las niñas, niños y adolescentes institucionalizados mantienen vínculos familiares y permanecen bajo custodia de las autoridades mientras se resuelve su situación jurídica:

> “El hecho de que un niño viva en un CAS no significa que puede ser adoptado inmediatamente por cualquier persona. Casi todos los NNA en cuidado residencial

> tienen una familia, pero están bajo custodia de las autoridades. 'Es algo comprobado a nivel internacional, la mayoría de los niños que están en un CAS no son huérfanos. Son menores que fueron separados de su familia por violencia o negligencia. En años pasados, también por pobreza. [Internarlos] fue la respuesta del Estado'" (Cruz, 2019).

En la práctica, el proceso judicial que determina la situación jurídica de las infancias puede durar varios años. Es común que, durante este tiempo, las niñas, niños y adolescentes permanezcan institucionalizados e incluso alcancen la mayoría de edad en dichas circunstancias (Cruz, 2019). Los Centros de Asistencia Social, que, por ley, están obligados a brindar resguardo únicamente hasta los dieciocho años, se encuentran impedidos para mantener dentro del centro a personas mayores de edad y en consecuencia terminan dando por concluida la estancia institucional en el momento en que los internos alcanzan la mayoría de edad, sin considerar sus circunstancias específicas. Si bien, legalmente, los centros deben establecer programas para facilitar el paso a la vida autónoma, es común que este proceso se efectúe sin que haya un egreso gradual, y sin que se tenga la certeza de que las y los adolescentes cuenten o no con las condiciones materiales, familiares o económicas para incorporarse a la vida *autónoma* (Aldeas Infantiles, s.f. y Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes [LGDNNA], arts. 5 y 30 Bis 8*).*

Hasta la fecha, no existe registro alguno que permita conocer cuántas personas egresan de Centros de Asistencia Social ni las circunstancias en que lo hacen.

Los Centros de Asistencia Social de Morelos

Dentro de la República Mexicana, Morelos es uno de los estados con mayor visibilidad estadística, con una actualización activa tanto en el Directorio como en el Registro Nacional

de Centros de Asistencia Social. A lo largo del estado, existen dieciséis instituciones de acogimiento residencial para niñas, niños y adolescentes en situación de riesgo y vulnerabilidad, de las cuales, cuatro pertenecen al sector público y doce son administradas por asociaciones civiles sin fines de lucro (SNDIF, 2025).

De acuerdo con la información proporcionada por personal del Sistema Estatal DIF Morelos (en adelante, SEDIF Morelos), al cierre de 2022, existían 565 niñas, niños y adolescentes internos en Centros de Asistencia Social, de los cuales, 384 no contaban con cuidado parental y habían sido canalizados por la autoridad judicial. Sin embargo, es importante destacar que se desconocen las circunstancias de institucionalización de las 181 personas restantes.

A pesar del esfuerzo estadístico realizado por el SEDIF Morelos, resulta difícil dibujar el panorama de institucionalización en el estado, no solo por las limitaciones en el acceso a la información, sino también por la heterogeneidad de los Centros de Asistencia Social que operan en el territorio. Cada institución cuenta con distintos modelos de atención, perfiles poblacionales, capacidades de alojamiento y estructuras internas.

Aunado a esto, entre la protección de datos sensibles —que dificulta sobremanera el acceso a los expedientes de niñas, niños y adolescentes institucionalizados—, la falta de obligatoriedad de un seguimiento jurídico y las limitaciones presupuestales y administrativas de los Centros de Asistencia Social, es imposible saber las condiciones de egreso de quienes alguna vez vivieron la institucionalización.

Entre esta multiplicidad de instituciones, existe un Centro de Asistencia Social que destaca por su presencia dentro del campo de acogimiento residencial en Morelos. Teniendo

cerca del 35% del total de la población institucionalizada en el estado dentro de sus dos sedes, y siendo el único centro que cuenta con un programa que busca proveer a las y los internos de una educación profesional para facilitar la vida independiente —y que mantiene, además, un vínculo con sus exresidentes—, aparece como una institución que hace posible aproximarse a un fenómeno social difícilmente rastreable: las trayectorias de egreso y las formas de habitar la *vida autónoma* tras la institucionalización.

CAPÍTULO IV

EL CENTRO DE ASISTENCIA SOCIAL: UN ESTUDIO DE CASO

Capítulo IV. El Centro de Asistencia Social: Un estudio de caso

De cómo nace la institución

> *"Una mañana [...] el sacristán que vivía encima de la iglesia vino corriendo por el pasillo para [recibir al padre] Explicó que un ladrón había robado la caja de pobres de la iglesia la noche anterior. En México, nada podría ser peor que ser un 'ladrón de iglesias'. Esa tarde, el sacristán volvió a visitar al padre [...] con la noticia de que el ladrón había sido detenido [...]. El padre [...] debía ir a la cárcel a completar el papeleo. Al entrar a la comisaría, preguntó si podía conocer al ladrón. Para su sorpresa, fue un chico de 15 años con una situación trágica quien le explicó al padre [...] que le había robado el dinero porque tenía hambre. No dispuesto a presentar cargos, el padre [...] acudió al juez en nombre del niño. Le había hecho prometer al niño que iría a la escuela si podía obtener su libertad y el juez le concedió la custodia. El niño viviría con el padre [...] durante los próximos cuatro años, iría a la escuela y sería el primer 'pequeño' de [la institución]"*
>
> *(Casa, s.f.-a)*[8].

Casa es una fundación sin fines de lucro que desde 1954 se ha dedicado a la atención de infantes y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad. La institución narra en su historia de origen que, a mediados de los cincuenta, un sacerdote estadounidense que residía en Cuernavaca acogió a un adolescente que había robado la limosna de la parroquia, motivado por el hambre. En el relato, el sacerdote brindó techo, educación, comida y sustento al

[8] En adelante, se utilizará el término "*Casa"* para referirse a la institución participante, con el fin de preservar su anonimato y respetar su confidencialidad.

adolescente, luego de otorgarle su perdón. Días después, el mismo juez que le había concedido la custodia del infante, le encargó el cuidado de ocho niños más. Ante las nuevas circunstancias, el sacerdote —con apoyo de los feligreses— instauró una casa donde pudiera alojar y sostener a los menores.

Con el tiempo, el sistema de donativos creció exponencialmente, permitiendo que la casa abriera las puertas a más infantes en situación de vulnerabilidad. Para 1959, Casa extendió su modelo de atención hacia niñas y adolescentes y, en la década de los setenta estableció más sedes en Morelos y en el territorio mexicano para ofrecer a las y los internos estudios universitarios. Para 1985, Casa se había internacionalizado, otorgando becas para el estudio del idioma inglés en Estados Unidos y ofreciendo distintos servicios asistenciales en otros países de América Latina, para niñas, niños y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad (Casa, s.f.-b).

El proyecto institucional: familia, formación y autonomía

"Como hiciste con uno de estos hermanos y hermanas más pequeños,

me lo hiciste a mí"

(Casa, s.f.-a)

En torno a Casa fue forjada una identidad institucional sostenida en la misión de crear un entorno seguro, amoroso y familiar para niñas, niños y adolescentes que viven en condiciones de extrema vulnerabilidad. Dentro de una lógica social retributiva, tienen por precepto que, al brindar atención médica y una formación educativa y espiritual, contribuyen al desarrollo

del potencial de las y los internos, para convertirlos en miembros productivos que aporten al futuro de su familia y su comunidad (Casa, *s.f.*-a).

El trabajo de Casa se fundamenta en cinco valores rectores: "amor y seguridad", "responsabilidad", "compartir", "trabajo" y "fe y servicio". A partir de ellos, construye una forma de vida comunitaria orientada a la construcción de vínculos familiares, un compromiso colectivo y la formación para la autonomía, enmarcado en los principios cristianos que le dieron origen. Así, estos valores se despliegan en el modelo de atención que organiza la vida institucional a través de sus estrategias de cuidado, convivencia y formación (Casa, *s.f.*-a).

El modelo institucional

La estructura residencial

Casa es una institución que cuenta con tres sedes, dos ubicadas en distintos municipios del estado de Morelos y una más en el norte de México. Para efectos de esta investigación —y con el propósito de preservar el anonimato institucional— dichas sedes serán referidas como Casa Centro, Casa Norte y Casa Universitaria. Todas forman parte de un sistema institucional que divide la atención según las etapas de vida de las personas internas y se encuentran conectadas a través de los procesos y principios de cuidado, formación y transición a la vida independiente.

Casa Centro constituye el campus principal de la institución. Alberga a niñas, niños y adolescentes que cursan la educación básica. Ubicada en una exhacienda azucarera, cuenta con una superficie de 526,000 m^2 donde se distribuye una especie de *pueblo* con calles empedradas y se practica la *autosuficiencia*. Dentro de este espacio físico se distribuyen todas las actividades de la vida cotidiana de las y los internos pues, además de contar con

dormitorios —organizados por edad y sexo—, tienen preescolar, primaria y secundaria, comedor, cocina, clínica médica, capilla, edificios administrativos, áreas deportivas y huertos y granjas destinadas al autoconsumo en la institución (Casa, *s.f.*-c).

> "Era un lugar maravilloso, bonito, un lugar grande, amplio. Es un casco viejo de una hacienda. Estaba muy grande. Teníamos la parte del ingenio donde estaba el chacuaco, donde se quemaba la caña. Estaba la parte de las granjas. Teníamos pollos, peces, borregos, chivos, marranos, vacas, gallinas y cebúes, esto para la misma producción y consumo de la casa. También se producía hortaliza y vegetales que se sembraban en tierra fértil. Nosotros éramos los que sembrábamos, cosechábamos y los que íbamos a preparar los alimentos" (Jaru, 2024)

En la Escuela Secundaria Técnica se imparten talleres de cocina, dibujo, computación, confección e industria del vestido, estructuras metálicas, educación financiera y administración contable como parte de un programa de aprendizaje práctico que complementa la educación formal y las actividades propias del autosustento, con la intención de forjar el desarrollo integral de las y los infantes (Casa, 2024).

Por su parte, Casa Norte es la sede que concentra las oficinas administrativas de la institución a nivel internacional y alberga a las personas internas que cursan estudios de bachillerato tecnológico. En este último se ofrecen cuatro carreras técnicas —computación, contabilidad, electrónica y turismo— con el objetivo de preparar a las y los estudiantes para integrarse en la vida productiva en caso de ser necesario. Asimismo, el plantel recibe estudiantes externos al centro como parte de un servicio comunitario que además contribuye, en primera instancia, a romper el aislamiento de las y los internos con la sociedad (Casa, 2024).

Finalmente, Casa Universitaria —ubicada en el norte de México— alberga a las y los adultos jóvenes que cursan estudios superiores. Si bien mantiene la estructura básica de convivencia familiar con ciertas reglas internas, debido a la edad de las y los estudiantes, el modelo residencial adopta algunas dinámicas que les permiten asumir, de manera paulatina, mayores márgenes de libertad y responsabilidad dentro de la vida cotidiana. Así, Casa Universitaria representa el último puerto del esquema de institucionalización (Casa, 2024).

La vida comunitaria

En Casa, la cotidianidad transcurre en un espacio cerrado donde cada persona ocupa un lugar, una tarea y un tiempo determinados, durante todo su trayecto institucional. El ingreso de niñas, niños y adolescentes al centro puede ser promovido institucionalmente, canalizado por el Sistema DIF por orden expresa de un juez, o bien, solicitado voluntariamente por madres, padres o tutores, ante cualquier situación de vulnerabilidad.

Desde su ingreso, las y los internos son ubicados en la sede adecuada para su formación, según su edad y género. Aún en los casos en los que ingresan dos o más hermanos o hermanas al centro, son incorporados al espacio residencial correspondiente, independientemente del vínculo familiar que les une. Cada persona es equipada con un paquete de objetos personales —como jabón, toalla o pasta de dientes— y es asignada a un dormitorio determinado donde tiene su propia cama y *locker* para guardar sus pertenencias. Las niñas, niños y adolescentes tienen que encargarse personalmente de cuidar sus cosas.

El día se administra para cumplir las necesidades de operatividad, cuidado y atención del centro. En cada hora del día, las y los internos realizan actividades definidas para cada sección. Niñas y niños pequeños desempeñaban tareas sencillas de limpieza y organización,

mientras que la complejidad y responsabilidad de las actividades aumentaban progresivamente conforme lo hacía la edad del grupo. Así, las secciones de personas pequeñas, medianas, grandes, cuidadoras y estudiantes universitarias tienen las actividades, responsabilidades y libertades que determina la administración institucional, a través de un equipo conformado por personal médico, educativo, de nutrición, derecho, pedagogía, psicología y trabajo social.

Así, la organización cotidiana se sostiene en una estructura escalonada de cuidados donde distintas personas —internas y externas— e instituciones participan en la atención cotidiana de niñas, niños y adolescentes. *Hermanos* y *hermanas mayores*[9], encargados, directores, un equipo multidisciplinario especializado y el Sistema DIF —por medio de las Procuradurías de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes—, participan de manera simultánea en el acompañamiento, supervisión y atención de la vida diaria de las personas internas.

Desde los relatos de las y los participantes, se puede reconstruir que un día institucional empieza entre las cinco y seis de la mañana. "En horarios muy, muy específicos" (Rosalina, 2024), comienzan realizando tareas de limpieza personal y de dormitorios, lavabos y baños mediante roles previamente asignados. Entre las seis y siete de la mañana, asean patios, jardineras y espacios comunes y toman el desayuno. A partir de las ocho corre la jornada escolar.

[9] *Hermanas* y *hermanos mayores* es un término que se utiliza en Casa para nombrar a las personas internas que realizan su *servicio familiar*, como se explicará más adelante.

Vuelven de la escuela alrededor de las dos de la tarde y lavan sus uniformes bajo supervisión. Comen y luego realizan actividades repartidas entre los distintos grupos. Algunas personas se abocan a la limpieza del centro, otras, participan en labores de mantenimiento, cocina o actividades agrícolas, pesqueras o ganaderas, según la edad de cada sección.

Entre las cuatro y las seis de la tarde, las y los internos participan en actividades deportivas, artísticas o recreativas ofertadas por el centro a libre elección: fútbol, básquetbol, natación, danza, estudiantina o taekwondo. Se bañan, cenan, tienen momentos para el esparcimiento, recreación, tarea o lectura y, entre las nueve y diez de la noche, las luces de los dormitorios se apagan para reiniciar la rutina institucional al día siguiente.

Sin embargo, existen momentos que son más laxos dentro de la rutina. Los sábados, después de las horas de trabajo y misa, son consentidos —en palabras de Jaru (2024)— con raspados, donas, helados, palomitas, elotes, esquites, pizzas, tacos dorados y chicharrones preparados. Y los domingos —fuera de los tiempos de comida y limpieza— las y los internos pueden decidir cómo organizar su día. En palabras de Rosalina (2024), “eran muy esperados para todos porque pues, eran lo máximo, nos sacaban un poco de la rutina”.

A pesar de que el día a día generalmente ocurre en el espacio interior, en ciertos eventos, excursiones o actividades, las niñas, niños y adolescentes institucionalizados pueden tener contacto con lo externo. Casa se organiza para asistir con todas las secciones al cine, Six Flags, Papalote Museo del Niño, El Rollo, Las Estacas o Chapultepec; pero también tiene salidas y viajes nacionales e internacionales que recompensan a las y los internos por su

actitud y desempeño, como torneos deportivos y culturales, o, como en el caso de Armando (2024), con becas para estudiar inglés en el extranjero.

Este esquema cotidiano —que corresponde a las secciones pequeñas, medianas y grandes del centro— evoluciona conforme el trayecto institucional avanza. El tránsito hacia las etapas posteriores en las que las personas internas se transforman en cuidadoras y estudiantes universitarias, modifica la supervisión, la rutina, el cuidado, la convivencia, la responsabilidad y la autonomía que experimentan dentro de la institución.

Cuidado, vigilancia y bienestar

En la institucionalización, niñas, niños y adolescentes se encuentran inmersos en una estructura escalonada de cuidado donde cada aspecto de su vida es determinado y vigilado por personal del centro. Dentro de la lógica retributiva de la institución, en el entorno inmediato, las y los internos que egresan de bachillerato, ejercen un año de *servicio* comunitario, durante el cual son llamados *hermanos mayores*, y adquieren la función de cuidadores de niñas y niños más pequeños. En cada sección se asigna un *hermano* o *hermana* mayor por cada cuatro o cinco infantes, con el propósito de procurar una vigilancia perpetua sobre las y los internos.

Los siguientes niveles del sistema de cuidado se encuentran delegados en el personal del centro, tanto entre aquellas personas que organizan la cotidianidad, como entre las que vigilan su funcionamiento. Encargados, encargadas y personal directivo, fungen como figuras de autoridad que regulan la organización y valoran la disciplina de lo cotidiano, dentro del esquema de vida institucional que ha sido determinado por el *ideal institucional* que establece la ley y el equipo multidisciplinario de expertos.

Este equipo, conformado por especialistas en atención médica, psicológica, pedagógica, legal, nutricional y de trabajo social, no solo participa en la planeación, evaluación y legitimación técnica del modelo institucional, también ofrece atención especializada periódica o inmediata para cada persona institucionalizada, para vigilar, valorar y procurar su bienestar integral.

En el último nivel de la estructura escalonada de cuidado se encuentra la vigilancia externa de los organismos gubernamentales. El Sistema DIF, a través de las Procuradurías de Protección de Niñas, Niños, Adolescentes y la Familia (PPNNAF), verifica, supervisa y certifica a la institución de manera continua y aleatoria para revisar que cumpla con los lineamientos de funcionamiento de los Centros de Asistencia Social (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 2016-b).

Cada cierto tiempo, personal de la procuraduría realiza visitas esporádicas donde revisa minuciosamente las condiciones físicas del inmueble y de las personas internas, los procesos legales y administrativos, la atención brindada y la capacitación del personal para emitir valoraciones y recomendaciones sobre las condiciones de funcionamiento del centro. Los resultados y observaciones que surgen de las verificaciones y supervisiones forman parte del expediente de la institución y deben ser atendidas y solventadas por esta. Es necesario destacar que Casa aún se encuentra en proceso de certificación (comunicación personal, 2024)[10].

[10] De acuerdo con personal del Sistema DIF Morelos, al momento de realizarse el trabajo de campo de esta investigación, ningún Centro de Asistencia Social del estado contaba con certificación oficial, debido a la complejidad técnica, administrativa y operativa que exige el cumplimiento integral de la normatividad vigente (comunicación personal, 2024).

El proyecto de egreso

En la trayectoria trazada por la institución, la educación profesional en Casa Universitaria constituye el último puerto. Forma parte de un proyecto de egreso en donde se ofrece una formación superior a las personas institucionalizadas para facilitar su transición hacia la vida fuera del centro. Aunque en este punto gran parte de las y los internos han alcanzado la mayoría de edad —y, por ende, la facultad jurídica para concluir voluntariamente su proceso de acogimiento residencial—, muchas de estas personas eligen someterse al esquema institucional —a pesar de sus limitaciones— para culminar sus estudios universitarios.

En este contexto, el proyecto de formación profesional implica una evolución del sistema cotidiano para otorgar mayores grados de libertad y responsabilidad a las y los internos hasta su egreso. A pesar de que aún ejercen el rol de limpieza y organización marcado por la institución, son sometidos a condiciones mínimas de control y vigilancia y mantienen un contacto más amplio con el mundo externo a través del trabajo, el estudio y la construcción de nuevos círculos sociales.

Asimismo, adquieren progresivamente un cúmulo de responsabilidades que tienen como propósito evitar la deserción universitaria y la construcción de los mecanismos de autosustento que utilizarán para su vida fuera de la institución. Con este propósito, al concluir los estudios universitarios, Casa otorga un periodo aproximado de seis meses para que las y los internos definan las estrategias de ahorro, trabajo y vivienda que les permitan afrontar su salida del centro.

Transcurrido ese tiempo, el día del egreso, las y los jóvenes reciben diversos apoyos materiales —como despensa o apoyo con la mudanza— para efectuar su transición.

Finalmente, se les hace saber que, a pesar de que el trayecto institucional ha terminado, pueden recurrir a Casa, como su familia, en caso de ser necesario.

…

Antes de finalizar, es importante señalar que la función de este capítulo es reconstruir la organización institucional de Casa desde el discurso institucional y los testimonios de las y los participantes en el estudio, con el propósito de contextualizar el modelo de atención y las condiciones cotidianas en las que transcurre la institucionalización. En el siguiente capítulo se abordará, desde la experiencia de las y los participantes, la forma en que este esquema de cuidado fue vivido, significado y materializado en el marco de la vida institucional.

CAPÍTULO V.

RESULTADOS

Capítulo V. Resultados

El presente capítulo se construyó a partir de la lectura organizada de las entrevistas a profundidad que se realizaron a nueve participantes. Debido a que, por su propia naturaleza, las entrevistas persiguieron una narrativa temporal que atravesaba distintos puntos de la vida de las y los egresados de la institución, para la presentación de los resultados se recuperó dicha lógica biográfica con el fin de encontrar los sentidos que confieren a su historia, y comprender cómo aparecen, se tensan y resignifican los hitos, las rupturas, las pérdidas, los retos y las transiciones, a partir de un tejido de experiencias personales que, sin embargo, comparten un horizonte institucional común.

Los hallazgos se presentan a partir de cinco ejes analíticos que surgieron dentro de un enfoque fenomenológico, que no parte de categorías predeterminadas, sino de la voz reconstruida de las y los participantes, sobre sus experiencias en Casa. En ese sentido, la presentación de los hallazgos inicia con sus condiciones previas al ingreso, recorre su trayectoria institucional, el egreso y la inmersión en la vida autónoma, y visibiliza la manera en que las modalidades de egreso y las estrategias de afrontamiento configuran la experiencia de la autonomía en la adultez.

Trayectorias previas y decisiones.

"Después entiendo que las cosas siempre se acomodan.

Nunca van a ser para mal. Nunca"

María, 2024

Para entender las experiencias de institucionalización en este Centro de Asistencia Social, el internamiento se analiza como el resultado de trayectorias previas, situadas en contextos sociohistóricos, políticos, geográficos y estructurales. Las y los participantes ya habían transitado por experiencias de pérdida, movilidad, desprotección social y dinámicas disruptivas que precipitaron su llegada a la institución.

Los nueve relatos que sostienen este eje analítico corresponden a personas situadas en posiciones distintas, desde las cuales fue decidido, percibido y significado el ingreso a la institución. Más que presentarse como un proceso individual —personal o tutelar—, la institucionalización aparece como una estrategia situada, mediada por las redes sociales disponibles en el entorno, y condicionada por las circunstancias estructurales y las necesidades vitales concretas en la historia de vida de cada participante.

En los relatos, el ingreso a la institución aparece inserto en una secuencia previa de experiencias acumuladas. Antes del internamiento, las y los participantes atravesaron acontecimientos significativos que transformaron sus condiciones materiales y la arquitectura de sus redes de cuidado y configuraron un escenario de inestabilidad, como se observa en la historia de Brenda.

> “Yo me quedé sin papás muy chiquita. Mi mamá murió cuando tenía dos años de edad […] A los seis años perdí a mi papá y nos quedamos a cargo de mis hermanos, pero pues, no podían […]. Nos traían un fin de semana acá, otro allá y empezamos a rodar…” (Brenda, 2024).

En las narrativas, la pérdida aparece como el acontecimiento que inaugura la secuencia de transformaciones de la vida de las y los participantes. Es enmarcada como parte de un amplio proceso de reacomodos sucesivos de cuidado, caracterizado por la movilidad constante entre familiares e instituciones y la dificultad de crear acuerdos estables que se sostengan a través del tiempo. De este modo, la inestabilidad se produce por el tejido social y relacional que intenta reconstruirse a partir de la propia pérdida.

En todos los relatos analizados, a partir de la pérdida materna —por muerte o abandono— se activa un proceso de reorganización del cuidado que adopta distintas modalidades. En algunos casos, se concentra en la figura paterna y, ante la muerte o la no asunción de esta, se redistribuye directamente hacia miembros de la familia extensa. En aquellas experiencias en las que el padre asume el rol principal, la crianza se ve atravesada por la realidad de las carencias cotidianas.

La decisión de delegar la crianza aparece en sus testimonios como un acto de reconocimiento de los propios límites ante la imposibilidad de que el entorno familiar sostenga las condiciones necesarias para la vida cotidiana de las y los participantes, como refiere Jaru cuando relata: “Mi papá no quería, pero, a marchas forzadas, fue como, ‘bueno, va a ser yo creo que algo mejor para ellos de lo que yo les pueda dar’” (Jaru, 2024).

Por otro lado, cuando el cuidado se desplaza a la familia extensa, este se organiza a partir de arreglos temporales que reconocen la imposibilidad de garantizar la continuidad a largo plazo. En estas experiencias, la crianza se distribuye entre distintos miembros de la familia y se ve condicionada por la edad, la salud, las demás responsabilidades y la disponibilidad material de quienes la ejercen. De este modo, los acuerdos de cuidado se circunscriben para resolver la urgencia presente, antes que para consolidar un proyecto futuro. Esto es visible en el testimonio de Rosalina, que declara:

> "Me quedé con mis abuelos junto con mis otros tres hermanitos [...] Falleció mi mamá y, pasando un año, falleció mi abuelito también. Me quedé con mi abuelita y ya para cuando se me presentó esta oportunidad, [...] mi abuelita me impulsó mucho, me dijo: 'Ve hija, por favor, ve. Estudia. Nosotros queremos que sigas estudiando, que llegues a tener una profesión, que te vaya mejor. [...] Nosotros no siempre vamos a estar aquí contigo, no te vamos a poder cuidar para toda la vida. Es mejor que salgas a que te quedes aquí. Después de que yo me muera ¿con quién te vas a quedar? ¿cómo te vas a sostener?'" (Rosalina, 2024).

El ingreso a la institución aparece antecedido por la participación de terceros, mediadores —familiares, miembros de la comunidad o personal de instancias de atención social— que reconocen a la institución como una alternativa y acompañan, orientan o facilitan la decisión de internamiento de niñas, niños y adolescentes. Estas mediaciones operan como puentes que vuelven pensable y viable la institucionalización, en un contexto donde las opciones disponibles se han reducido, y la urgencia por garantizar condiciones mínimas de cuidado se impone como prioridad.

En este proceso, la decisión de internamiento adquiere diversos matices. En cinco de los nueve casos analizados, la determinación fue tomada formalmente por la persona responsable del cuidado, como una vía de afrontamiento de las carencias estructurales que dificultaban la sustentación de la vida cotidiana y la crianza. En estos relatos, el ingreso se inscribe desde la comprensión de las circunstancias de origen y no desde el resentimiento o la ruptura; así, la decisión ajena es validada por las personas entrevistadas como una respuesta necesaria ante las condiciones del entorno primario.

En contraste, en los cuatro casos restantes —todos de participantes mujeres—, el ingreso en el centro aparece como una decisión asumida activamente. El internamiento se construye como una apuesta consciente por reconfigurar condiciones de vida que, fuera de la institución, se percibían como estancadas, inestables o marcadas por dinámicas de violencia; o bien, como una forma de obtener estabilidad, continuidad educativa y una proyección futura distinta a la que parecía posible en el ambiente inmediato.

En estos ingresos, la agencia se manifiesta de maneras diversas. En dos de estas historias, la institucionalización aparece como una respuesta inmediata a un entorno que, desde la experiencia de las participantes, se ha vuelto invivible. En el testimonio de Azucena, el internamiento es precedido por una búsqueda consciente y voluntaria de acompañamiento en instancias estatales, como una estrategia de protección y reconfiguración de la vida cotidiana.

> “Estuve un tiempo así hasta que yo decidí por mí misma […] Llegó el punto en el que ya no, ya no pude más soportar, fueron tantas, pero muchas cosas que ya no aguanté y decidí buscar ayuda en el DIF. Me escapé a deshoras de la madrugada, me fui hasta donde tenía que llegar, toda la noche caminando, hacía con la persona que

> yo creí que me iba a ayudar del DIF […] Estuve un año con una trabajadora social, me ayudó mucho […]. Llega el tiempo en que me dice que tenía que ver unas fotos de [la institución]. Me muestra las fotos y yo accedo a llegar a la casa hogar" (Azucena, 2024).

En las trayectorias en las que la decisión de ingreso es asumida por las participantes, esta se vincula con un horizonte de expectativas previamente acotado por la percepción de las oportunidades que encontraban en su entorno. Antes del internamiento, el futuro aparecía delimitado por destinos socialmente anticipados, en los que la movilidad social no figuraba como una posibilidad real, como Brenda relata:

> "Yo creo que llegó un punto en mi vida que no podía imaginar una yo con una carrera, una Brenda con metas cumpliéndose. O sea, yo me veía con hijos, chiquita, yo me veía siendo ama de casa. Pero en realidad yo creo que nunca fue mi objetivo. Yo quería, yo soñaba con ser alguien" (Brenda, 2024).

En conjunto, las trayectorias previas y las decisiones de ingreso muestran que, en las historias analizadas, la institucionalización en Casa se configura como una estrategia situada frente a contextos de inestabilidad, pérdida y ausencia de alternativas sostenibles. A pesar de que todos los testimonios recabados muestran ingresos voluntarios a la institución, las voluntades que los sostienen responden a realidades distintas, marcadas por posiciones desiguales en la estructura social.

Estas diferencias se expresan en la edad de ingreso, la historia de vida y la manera en que es recordada, la reorganización de cuidado, la toma de decisión propia o ajena y las expectativas depositadas en la institución —ya sea como espacio de resguardo, sostén

cotidiano o continuidad educativa —, y transforman la manera en la que las y los participantes en el estudio habitan, perciben y significan su paso por la institución.

Vivir Casa: pertenencia, encierro y formación.

"Era padre porque pues, te divertías.

Te peleabas con los chavos aventándoles terrones de lodo,

lo agarrabas y ¡zaz! Al que le cayera".

Jaru, 2024

En las historias de las y los interlocutores, Casa, como experiencia vivida, no aparece descrita desde una rutina administrativa, sino como la reconstrucción de un mundo compartido que organizó la vida social, afectiva y material de sus habitantes. La institución constituyó, simultáneamente, un espacio de pertenencia dentro de un marco de encierro, un refugio frente a la inestabilidad previa y un escenario de aprendizajes atravesados por la convivencia obligada, la jerarquía y la necesidad de adaptación. En el entramado institucional se configuraron disposiciones, memorias y marcas que continuaron operando en sus trayectorias aún después del egreso.

Las impresiones inmediatas que surgen al habitar la institución varían según la historia de cada participante. En algunos relatos, Casa representó un entorno seguro o una oportunidad que contrastaba con las condiciones de violencia, itinerancia o limitaciones materiales previas. En palabras de Brenda:

> "Fue un cambio radical. La verdad, te da mucho alivio... Yo creo que por primera vez en mi vida experimenté qué era dormir tranquila. Podía disfrutar de una comida tranquila, de poder ir a la escuela [...] Tampoco preocuparme si me iba a equivocar e iban a darme un chingadazo" (Brenda, 2024).

Sin embargo, no siempre se reporta una percepción de alivio tras el ingreso. En el caso de Azucena, la institucionalización estuvo precedida por una expectativa idealizada, construida a partir del discurso de quienes mediaron su acercamiento al centro. En su relato, la primera impresión está marcada por el contraste entre una imagen anticipada y la experiencia que encontró al incorporarse a la vida institucional:

> "Te dicen que es una casa hogar donde no existe el maltrato, no existe la violencia, no existen violaciones. O sea, prácticamente la casa, pues sí, te la pintan diferente" (Azucena, 2024).

Para ella, el ingreso no supuso una suspensión del estado de alerta, sino el inicio de una nueva forma de vigilancia ante un entorno desconocido.

Dentro de estas valoraciones iniciales existe un elemento que atraviesa todas las experiencias de las y los participantes: la imposición de la convivencia. La vida institucional implica la inmersión en un colectivo donde el "yo" queda permanentemente expuesto a la presencia de otros como condición material de la nueva vida cotidiana. Los espacios de descanso, alimentación, ocio y estudio se comparten con decenas de pares, en un escenario común del que no es posible sustraerse. A partir de esta proximidad constante a otras personas, las y los internos configuran jerarquías, vínculos y estrategias de adaptación.

Esta compañía perpetua se materializaba mediante una coreografía de organización de los cuerpos en el espacio. Las y los pares formaban parte de una práctica constitutiva del habitar institucional, donde escaseaba la privacidad ya que la rutina se desarrollaba en grupo y la repetición cotidiana normalizaba la convivencia. Como señala Itzel "prácticamente todo,

todo tu día es estar con esas personas. Como esa rutina diaria de saber que siempre estás con alguien, que nunca estás solo" (Itzel, 2024).

Casa organizaba la convivencia en el espacio y estructuraba el tiempo con la rutina. La vida institucional transcurría bajo horarios fijos y actividades específicas que delimitaban cada momento del día de las y los internos conforme a criterios normativos y administrativos. En consecuencia, la capacidad de agencia individual se desplegaba dentro de un repertorio limitado de posibilidades, cuya desobediencia implicaba sanciones orientadas a preservar el orden colectivo para el funcionamiento del centro.

Esta regulación constante aparece en el cúmulo de los relatos como uno de los aspectos más difíciles de sobrellevar al habitar un Centro de Asistencia Social. Como relata Jaru, "la rutina te tiene harto, te tiene agobiado. Ya estás fastidiado de la rutina, veinticuatro horas por doce meses, todo el tiempo" (Jaru, 2024). La repetición prolongada no solo marcaba el ritmo cotidiano, sino que acentuaba la experiencia de encierro.

En este marco organizado, emergen gestos concretos de incumplimiento que buscaban abrir pequeños márgenes de agencia y decisión dentro de un sistema definido. Esconderse de la misa, retrasar tareas o desafiar instrucciones específicas fueron formas en que las y los ex internos entrevistados resistían y se afirmaban frente a una estructura que delimitaba su tiempo y su cuerpo.

Sus actos de agencia a menudo se encontraban con una respuesta institucional orientada a restaurar el orden a través de la sanción. Sin embargo, la naturaleza de esta varió a través del tiempo. En los relatos de quienes vivieron la institucionalización entre 1970 y 2005, el castigo aparece con mayor severidad, mientras que, en las generaciones posteriores,

predominan sanciones de carácter restrictivo o simbólico. Estas variaciones sugieren que las transformaciones de las prácticas disciplinarias inciden también en la tonalidad afectiva con la que cada grupo recuerda su experiencia.

El primer caso puede apreciarse con claridad en la experiencia de Armando, Jaru y Azucena, quienes ingresaron en etapas tempranas de la institución. En sus narraciones, la sanción incluía medidas de carácter físico, público y correctivo. Azucena describe:

> "Si tú no llegabas a tiempo a la escuela o a la casa cuando salías, las encargadas decían que te dieran pamba china y tenías que pasar para que te pegaran […]. Si decías groserías, te lavaban la boca con jabón o te mandaban volteada hacia las regaderas, parada, hasta la hora que quisieran […]. Si decías que ya te habías cansado, no podías decir o hacer algo porque, como todas tenían miedo, se ponían en contra de ti y tú tenías que quedarte callada y no decir nada" (Azucena, 2024).

Estas prácticas dejaban una marca afectiva en la experiencia institucional, como bien señala Armando en su testimonio: "No me gustó, lo odiaba y decía ¿por qué tengo que ir?" (Armando, 2024). Jaru vincula directamente la sanción con una intensificación del distanciamiento de la Casa: "¿qué fue lo que provocó? Más odio, más resentimiento, más separación, más alejamiento" (Jaru, 2024).

En contraste, quienes ingresaron a Casa en etapas posteriores, recuerdan y describen medidas correctivas de menor severidad. Para ellos, el castigo se vincula con la asignación de labores adicionales o extraordinarias, más que con las confrontaciones físicas. Estas medidas mantenían la lógica disciplinaria, pero desplazaban el énfasis del castigo corporal al esfuerzo físico y la responsabilidad por la falta cometida. En palabras de Brenda, "los

castigos no eran feos. Estando ahí, claro que dices ¡no inventes! Pero no había forma de que te pegaran. Nunca me tocó verlo, ni maltrato, no. Los veo castigos ligeros, pero en ese momento no los quería hacer" (Brenda, 2024).

Aunque en la inmediatez estas sanciones eran percibidas con molestia, también se comprendían como parte de un orden que se presentaba como necesario para la vida colectiva. En ese sentido, el desacuerdo con la sanción no anulaba la consciencia de su finalidad formativa, como recuerda Rosalina: "teníamos que hacerlo porque pues era algo obligatorio y para nuestro bien" (Rosalina, 2024). Así, mientras en las primeras generaciones la sanción se asocia con experiencias de confrontación y resentimiento, en las posteriores se inscribe dentro de una lógica comprendida —aunque no siempre deseada— como parte del proceso institucional.

Las experiencias diferenciadas del castigo se inscriben en una red de jerarquías internas que organizaban la vida entre pares. Directivos, educadores, encargados generales, figuras religiosas y los llamados *hermanos mayores* establecían las reglas, los tiempos y las consecuencias de su incumplimiento. La manera en que estas figuras ejercían su autoridad aparece con distintos matices en los relatos de las y los participantes, donde se combinan experiencias de respeto, cercanía, confrontación e incluso resentimiento.

Las y los participantes que vivieron en la institución en las etapas más tempranas de la misma, atestiguaron con mayor frecuencia una relación con las autoridades marcada por el conflicto o la confrontación. Azucena, Armando y Jaru recuerdan desacuerdos abiertos frente a decisiones de la Casa, así como experiencias de disciplina severa que les fue impuesta y que alimentaron en ellas y ellos los sentimientos de distancia hacia quienes ejercían el

control cotidiano. Armando, quien se describe a sí mismo como una persona dispuesta a cuestionar las decisiones de la casa, recuerda:

> "Yo sí fui un rebelde, en el sentido de no quedarme callado. De ir con el padre y decirle 'oye, no estoy de acuerdo con eso. Podrás ser muy sacerdote y todo, pero no estoy de acuerdo'" (Armando, 2024).

Sin embargo, el propio Armando también reconoce la influencia formativa positiva de algunas de estas figuras, a quienes atribuye enseñanzas sobre el trabajo, el respeto y la convivencia.

En contraste, quienes ingresaron en décadas posteriores describen una relación distinta con las figuras de autoridad. Si bien reconocen la presencia constante de normas y jerarquías, sus testimonios tienden a interpretar estas prácticas dentro de una lógica formativa orientada al orden y la vida colectiva. Desde la perspectiva actual, muchas de las reglas las entienden como necesarias para el funcionamiento cotidiano de la casa, incluso cuando en su momento podían resultarles incómodas o difíciles de aceptar.

A diferencia de lo que expresa Armando, el resto de personas interlocutoras rara vez describe las relaciones con las figuras de autoridad en términos de cercanía afectiva o vínculos personales significativos. En los testimonios recabados, las figuras adultas aparecen más bien como referentes institucionales encargados de regular la vida cotidiana, antes que como presencias íntimas dentro de la experiencia emocional de las y los participantes.

El siguiente eslabón en la red de jerarquías lo constituían los llamados *hermanos mayores*. Casa sostenía un sistema de roles donde jóvenes que habían crecido dentro de la institución asumían responsabilidades de cuidado sobre niñas y niños más pequeños. A través

de este esquema, parte importante del acompañamiento cotidiano, la supervisión de rutinas y la disciplina recaía en quienes habían ocupado la misma posición en la casa, dentro de una lógica de retribución.

La experiencia de ser cuidado por los *hermanos mayores* también aparece con distintos matices en las narrativas de las y los ex internos. Las generaciones más antiguas —que, como se ha visto, tuvieron una experiencia más severa de la institución— describen a los encargados como figuras que a menudo reproducían la dureza con la que ellos mismos habían sido tratados. Como recuerda Jaru, "lo que hicieron conmigo, lo voy a hacer contigo" (Jaru, 2024).

Sin embargo, para María, la experiencia fue ambivalente:

> "Había personas que sí eran humanas y empáticas. Había personas que les valía y decían 'jódete porque yo soy la que mando y vas a hacer lo que yo diga'. Considero que sí me tocaron de las que eran buenas […]. Con una de la secundaria fuimos muy cercanas, a pesar de que ella era mi autoridad" (María, 2024).

Con el paso del tiempo, varias y varios de los participantes en el estudio ocuparon esta posición dentro de la casa, asumiendo responsabilidades de cuidado sobre generaciones más jóvenes. Siete de las nueve personas entrevistadas relataron haber pasado por este periodo de servicio familiar dentro de la institución. En sus narraciones, esta etapa aparece asociada a una lógica de retribución: cuidar a otros se comprendía como una forma de devolver aquello que habían recibido dentro de la casa. Como recuerda Armando, asumir el cuidado de los más pequeños implicaba también reconocer que otros habían ocupado antes ese mismo lugar en su trayectoria:

> “Mira, a mí me costó trabajo entenderlo. Porque pues, imagínate, a la edad de 15 años, después de tu secundaria, que te digan ‘Vas, te toca cuidar a tu hermano menor’. Me costó trabajo entender por qué de repente mi hermano mayor no me cuidó bien. De alguna manera, después lo entendí. ¡N’hombre! No tenía ni la edad ni era su obligación e intentó hacer lo que pudo. Y bien que mal, pues me guio. Con el tiempo, sabía que esto lo habían hecho por mí otras personas. Entonces, ¿por qué yo no podría hacerlo con ellos?” (Armando, 2024).

Asumir este rol implicaba ejercer responsabilidades de cuidado en una etapa de la vida en la que continuaban siendo adolescentes dentro de la propia institución. Supervisar a niñas y niños más pequeños, resolver conflictos cotidianos o mantener la disciplina suponía un trabajo considerable, donde fluctuaban entre la imposición de la norma, la inmadurez, la empatía y la conciencia de la importancia que tenía su papel en la formación de otros. En palabras de Itzel, “debes tener cierta madurez […]. Tienes que hacerte a la idea de que tienes esa responsabilidad para poder educar de cierta forma. Estás educando a las personas. Si algo haces mal, lo pueden replicar” (Itzel, 2024).

Además de estas figuras de autoridad, la convivencia cotidiana también daba lugar a jerarquías informales entre las y los internos. Niñas, niños y adolescentes aprendían a posicionarse dentro del grupo, negociando su lugar en un entorno de competencia y defensa constante. Así, otorgaban a ciertas formas de comportamiento un valor simbólico que estratificaba al colectivo según su percepción de *fortaleza* o *debilidad*. “Al final, es una casa llena de personas y existían los débiles y los fuertes. El cuidar que no fuese del grupo de los débiles era importante para no tener conflictos y que nadie te atacara. No desapareces del radar, pero te mantienes al margen” (Brenda, 2024)

En ese contexto, para Azucena, la violencia podía convertirse en una estrategia necesaria para no mostrar vulnerabilidad.

> "Nos peleábamos entre todas y pues era un sobrevivir del más fuerte. Vas como animalito. Vas creyendo que si te dejas todas te van a hacer lo mismo, y si no te dejas te van a respetar. Me vuelvo muy mala, quiero pensar que una perra […] Ya no me dejaba. Humillaba mucho a las niñas, les pegaba. Tu mentalidad empieza a cambiar" (Azucena, 2024).

En la narrativa de las y los entrevistados, habitar un espacio restrictivo implicaba desarrollar comportamientos o convicciones que alentaran o sostuvieran la permanencia en el centro, incluso en momentos de frustración o cansancio. Cada participante desarrolló formas propias de adaptación y resistencia, según su historia y proyecto de vida. Para algunas personas, implicaba encontrar maneras de evadir o sobrellevar la dureza de la experiencia cotidiana. En algunos casos, el consumo de sustancias aparecía como una forma de escapar momentáneamente de la sensación de encierro y del cansancio acumulado por la vida institucional:

> "Fue muy temprano cuando empecé a consumir activo porque el círculo de niños era multifacético. Había niños de las coladeras de la Ciudad de México. Había niños del narco o que ya venían con la experiencia de las drogas. Te gusta ese sentir,

> evades mucho la realidad de estar encerrado veinticuatro horas por más de ocho años, entonces ya empieza uno como a cansarse" (Participante, 2024)[11].

En ocasiones, estas formas de evasión derivaron en episodios que marcaron un punto de quiebre dentro de la trayectoria institucional. Como narra uno de los participantes, tras un periodo de consumo, la institución decidió enviarlo temporalmente a su lugar de origen, experiencia que, con el tiempo, reinterpretaría como un momento de cambio en su forma de habitar el espacio institucional: "Fueron como tres meses de prueba, me regresan, me dan otra vez la oportunidad y yo como que entendí. Algunos ya no regresaron. Este fue un cambio total. Ahí vi cómo se fragmentó todo" (Participante, 2024).

Otras estrategias de adaptación implicaban negociar la propia posición dentro de la dinámica institucional a través de diversos recursos. En algunos testimonios, el cuerpo aparece como un medio para obtener protección, favores o márgenes de autonomía, en un entorno donde las posibilidades de acción eran limitadas.

> "Yo era una de esas personas que, con su cuerpo, conseguía lo que quería. Sí, se oye feo, pero en realidad, con tal de obtener lo que tú querías. Necesitaba cereal para mí, necesitaba fruta. Teníamos hambre y solamente podía sacar de esta forma" (Participante, 2024).

Aun cuando estas prácticas permitían sostener la vida cotidiana dentro del centro, no siempre eran suficientes para disipar la sensación de encierro. En distintos momentos de su

[11] En algunos testimonios se omite el seudónimo del participante debido a la naturaleza sensible del contenido, con el fin de reforzar la protección de su identidad.

trayectoria, varias y varios de los entrevistados recuerdan haber experimentado el impulso de abandonar la casa, especialmente en los primeros meses de internamiento o en periodos de mayor desgaste frente a la rutina. Sin embargo, en distintos testimonios aparece la idea de que el encierro y la disciplina se toleraban cuando se vinculaban con la posibilidad de alcanzar una meta futura o un horizonte con mayores posibilidades.

Esta lógica aparece nuevamente al asumir responsabilidades de cuidado sobre generaciones más jóvenes. Habiendo atravesado momentos similares de frustración, recuerdan haber luchado por persuadir a quienes estaban a su cargo para resistir los momentos más difíciles, apelando a la idea del progreso. “Tú ya viviste esa etapa, ya sabes qué está sintiendo ella y a veces me ponía a pensar ‘¿eso pensamos todos?’” (Brenda, 2024). “Ellas luego me decían ‘ya me quiero ir con mi familia’. ¿Y para qué? Si no vas a tener educación y a veces ni para comer. Piensa bien las cosas” (Itzel, 2024).

La idea de comprender al otro aparece de forma recurrente en todos los relatos de las y los participantes. A pesar de que el conflicto era una parte indivisible de la convivencia cotidiana, comprendían que cada persona que ingresaba a Casa venía cargada con su propia historia. A partir de esto interpretaban las conductas de quienes les rodeaban y construían una identidad colectiva, que es una dimensión fundamental de la vida en este centro de asistencia social. Como expresa Brenda: “Entre nosotros está chido, creo que conocemos nuestra historia. Pero que alguien más venga a decirnos, es como que ‘espérate. Tú no conoces el porqué de nuestra situación. No sabes lo que vivió, lo que viví para venir’” (Brenda, 2024).

Esta identidad colectiva implicaba mucho más que vivir una comunidad: representaba su propia reconfiguración de la familia. A partir del discurso institucional —que nombraba a

los internos como hermanos y organizaba la vida cotidiana en torno a esa lógica— y de una profunda comprensión de la historia compartida, la comunidad institucionalizada terminaba por vivirse como familia para la mayor parte de las y los participantes. No se reduce a metáfora discursiva, es más bien una forma concreta de interpretar el mundo, las relaciones, las responsabilidades y el lugar que cada persona ocupaba dentro de la vida colectiva. En palabras de Armando:

> "Ese sentido de pertenencia en la casa, en lo personal, de alguna manera me hizo ser seguro y querer continuar. Siempre se me dijo 'vas a pertenecer a esta familia', y ¿qué es pertenecer? Tienes derechos… pero también tienes obligaciones [...] Sé responsable" (Armando, 2024).

Casa —como institución, encierro, rutina, adaptación, identidad y familia— era experimentada como una realidad compartida por quienes la habitaban. Dentro de ella se concentraban las relaciones, las normas, las expectativas y los márgenes de posibilidad desde los cuales las y los participantes organizaban su experiencia. En ese sentido, la institución era más que el escenario de su vida cotidiana: Era el escenario que la volvía inteligible. Como recuerda Jaru:

> "Lo veía como una totalidad. Todo mi círculo. Toda mi formación. Lo veía como mi única opción" (Jaru, 2024).

Habitar la institución: lo que se queda adentro

“En Navidad resentía mucho no poder ver a mi familia y tener que cuidar niños.

Pero ya después los papeles cambian.

Ya en lugar de querer ir a casa, quería pasar Navidad con ellos.”

Itzel, 2024

La convivencia cotidiana, las normas de la casa, el sistema de jerarquías y las responsabilidades asumidas dentro de la vida en el centro, con el tiempo, configuraron las formas en que las y los participantes percibían, actuaban y se relacionaban en el mundo. Sin embargo, estas disposiciones no surgían únicamente de la estructura institucional ni de las trayectorias previas con las que cada persona llegaba a la casa. Se moldeaban a través de las decisiones, interpretaciones y respuestas que desarrollaban para habitar ese espacio.

En los relatos, la experiencia se inscribe de distintas maneras. Aunque en la mayoría de las narrativas aparece vinculada con la incorporación de disposiciones asociadas a la disciplina, el trabajo, la responsabilidad y el afrontamiento del futuro, en otras, se encuentra marcada por una profunda desconfianza hacia la autoridad, la necesidad de defensa y el cuestionamiento de las relaciones de poder. Esta diversidad sugiere que las trayectorias previas y las experiencias diferenciadas dentro de la institución influyen en la forma en que las y los participantes adoptan, interpretan y procesan su paso por un Centro de Asistencia Social.

Para la mayor parte de las personas entrevistadas, el orden institucional se manifiesta como una estructura que trasciende la norma externa y pasa a formar parte de su manera de percibir y gestionar su propia conducta. Este proceso se observa con claridad en el relato de

Armando, para quien el cumplimiento de las tareas laborales —incluso aquellas que en su momento no eran deseadas— terminó por generar un cambio interno, al señalar: “Siento que hizo algo dentro de mí, como una persona de bien. Es lo que me gustaría en su momento inculcar si llego a tener mi familia: la importancia de tener una responsabilidad. Era duro, pero me gustaba” (Armando, 2024). En este tipo de narrativas, el trabajo asignado dentro de la casa, con el tiempo adquiere un significado formativo que influye en la manera en que las personas orientan su propia conducta. La organización, la disciplina y la responsabilidad se incorporan como disposiciones que estructuran su cotidianidad.

En otros relatos, destaca el aprendizaje que se derivaba de la convivencia. La negociación de conflictos, la formación de alianzas y el desarrollo de formas de tolerancia que les permitieron sostener la vida cotidiana, se incorporaron como herramientas que pasaron a formar parte de su manera de relacionarse con otras personas. Esto puede observarse con claridad en los testimonios de Brenda e Itzel, quienes señalan: “¿Sabes qué nos dicen? Que somos muy amigueros” (Brenda, 2024) y “estamos acostumbrados. No nos es complicado convivir con alguien más. Te quedas como con un chip de vivir con mucha gente” (Itzel, 2024).

Esta disposición hacia la convivencia no solo facilitaba la vida compartida dentro de la casa, sino que también se vinculaba con la formación de un sentido comunitario donde el cuidado y la ayuda hacia los demás adquirían un lugar central. En varias narrativas, la vida cotidiana dentro de la institución aparece atravesada por la idea de que, formar parte de la comunidad, implicaba también una responsabilidad hacia quienes la integraban. Como señala Armando: “ve por la persona que más lo necesita porque en algún momento por ti lo hicieron… Es con lo que me quedo, eso me formó a mí” (Armando, 2024).

Esta orientación se encontraba estrechamente relacionada con la filosofía promovida por el padre fundador de la institución, basada en valores como el trabajo, la hermandad y el compromiso mutuo, dando lugar a lo que Jaru describe como "una familia unida, una fraternidad que trascendía" (Jaru, 2024). Dentro de esta lógica comunitaria, la reciprocidad no solo implicaba apoyar al otro, sino también la confianza de contar con el respaldo de quienes la integraban. Como señala el propio Jaru: "uno se cae y todos lo levantan" (Jaru, 2024).

Sin embargo, la experiencia institucional no se inscribió de la misma manera para todas las personas que ofrecieron sus testimonios al respecto. En trayectorias marcadas por conflictos y tensiones, se configura una forma cautelosa y defensiva de percibir el entorno. En este tipo de relatos, el aprendizaje principal no es la apertura hacia los demás, sino el desarrollo de una alerta constante frente a lo que se percibe como un espacio hostil o injusto.

Esta respuesta se observa en el testimonio del siguiente participante, quien recuerda su ingreso a la institución como un choque que le llevó a adoptar una disposición volcada hacia la autoprotección: "La primera vez que llego a [Casa], ya venía yo con mis cosas y luego llegas y te empiezan a tratar de lo peor. Entonces dices 'bueno, yo creo que así es la vida, ¿no? Tratar de sobrevivir'" (Participante, 2024).

Estas mismas tensiones también produjeron, en algunos casos, una postura crítica sobre los preceptos que organizaban la vida en el centro. Más que rechazar la experiencia institucional, estas narrativas muestran un proceso de revisión de aquellas disposiciones que se incorporaron durante la estancia, especialmente en lo que respecta a los roles de género y las formas de ejercer la autoridad:

> “Cambié cierta mentalidad, cambié ciertas actitudes, prácticas, características y propiedades que me fueron inculcadas ahí, pero que veía que no me gustaban, que no eran lo chido. Tú, hombre insensible, tienes que actuar así, ser el padre de familia, mantener, ser el sustento de la casa. La mujer el hogar, sumisa. Tú activo, ella pasiva. Esas relaciones dicotómicas a mí no me gustaron. Yo sabía que algo no me cuadraba, pero lo hacía. Someter al otro, someter y sobajar, humillar, denigrar, hablar mal. Violencia verbal y física. Todos esos patrones los había copiado, asimilado: es normal, todo es normal.” (Jaru, 2024)

En este relato, la institucionalización aparece, no solo como un espacio donde se incorporaron diversas disposiciones, sino también como el punto de partida para cuestionarlas posteriormente.

Para otras personas, las tensiones con la institución se inscriben dentro de un distanciamiento frente a la idea de comunidad y familia que formaba parte del discurso institucional. Para el siguiente participante, este quiebre aparece durante el periodo en que fue enviado a un anexo tras descubrirle un episodio de consumo de sustancias. Al recordar ese momento, relata:

> “¿Por qué me enojé? Porque yo quería que, obviamente no como mi mamá porque no era mi mamá, pero sí que me fuera a ver cada semana para ver si ya había entendido las cosas. Fue como dos veces a verme y eso fue todo. Entonces, veo la situación y no era como yo hubiera querido. Regreso a la casa y ya no vi las cosas igual” (Participante, 2024).

En dicha experiencia, la distancia frente a la institución surge de la ruptura entre la expectativa de acompañamiento —promovida por el ideal de *familia* que propone la institución— y la vivencia concreta de abandono percibida durante el aislamiento. El episodio funciona como un punto de inflexión que desmitifica la idea de la familia institucional y revela los límites entre la pertenencia afectiva y el funcionamiento formal de la institución.

En conjunto, los relatos muestran que habitar la institución, si bien requiere la sujeción a normas y disposiciones, también implica la incorporación de procesos de negociación, tensión y revisión que, con el tiempo, llevaron a algunas personas a reinterpretar tanto las relaciones construidas dentro de Casa como el propio significado de pertenecer al centro. No es un proceso lineal de formación, sino una experiencia compleja donde la disciplina, la comunidad y el conflicto se entrelazan en trayectorias que van de la identificación con el proyecto institucional a la crítica y el reconocimiento de sus límites.

Esta complejidad de vivencias y aprendizajes se encauza en función de un horizonte común: el egreso. Las y los participantes en el proyecto de tesis reconocen que la interiorización de estas disposiciones —aceptadas o cuestionadas— se orienta hacia la adquisición de las herramientas necesarias para la vida independiente. De este modo, el sentido de lo aprendido se proyecta fuera de los muros de la institución al entender que, como señala Brenda, “dentro y fuera de Casa son las mismas reglas” (Brenda, 2024) y que, la experiencia vivida puede funcionar, en palabras de Jaru, “como un trampolín para impulsarme a la vida cotidiana, a la vida de afuera, digamos, a la realidad que se enfrenta todo ser humano” (Jaru, 2024).

El egreso: hacia la vida independiente

"Vives solo y literal no hay nadie.

Y ese ruido que no escuchas en tu cabeza

dentro de la casa hogar,

lo vas a escuchar afuera"

Brenda, 2024

El egreso de la institución constituye un punto de inflexión en la trayectoria de las y los entrevistados. Durante años, su vida cotidiana había transcurrido dentro de un espacio donde las relaciones, normas y responsabilidades se organizaban colectivamente. La salida de Casa implica el paso hacia un escenario distinto, en el que las decisiones, la organización de la dinámica diaria y la resolución de las necesidades materiales dejan de estar mediadas por la estructura institucional.

En los relatos analizados, el egreso se manifiesta a través de tres modalidades distintas: anticipado, voluntario —al cumplir la mayoría de edad— y aquel que ocurre al finalizar la ruta institucional. A partir de estas experiencias, este eje analiza cómo se produjo el egreso en cada caso, las formas en que las y los participantes se prepararon para este momento y las percepciones que surgieron al encontrarse fuera del centro.[12]

[12] Es importante señalar que la reconstrucción de estas diversas modalidades fue posible gracias a las estrategias de búsqueda de participantes en la investigación empleadas durante el trabajo de campo. Estas permitieron acceder a trayectorias distintas a las provistas por Casa. Dichos casos no pretenden ser generalizables, sino que buscan ampliar la comprensión de las distintas formas en que se produce el egreso.

Entre las modalidades identificadas, el egreso anticipado aparece en aquellos casos en que la salida ocurre antes de completar la trayectoria prevista por la institución. Si bien en dos testimonios documentados se observa una ruptura abrupta del proceso de internamiento que conduce a una salida no planificada del centro, las circunstancias que la motivan son diferentes en cada caso.

En el primero de ellos, la salida se configura después de un proceso en el que la persona implicada comienza a distanciarse de los significados que sostenían su permanencia en el centro. Como se narró en el eje anterior, el quiebre del concepto de familia institucional, aunado a ciertos eventos concatenados, terminó por hacer inviable su permanencia en la institución. Al recordar este proceso, señala:

> "Voy comprendiendo que todos vivíamos nuestras violencias. Por ese motivo no quería estar en la casa porque no podíamos decirle a nadie. […] Ya no quería, ya no era lo mismo. No podía reportarlo porque no me iban a creer, porque la casa no te cree. No le iban a creer a una persona con problemas como yo. Entonces yo digo: 'bueno, me escapo' y empiezo a vivir yo en la calle" (Participante, 2024).

A raíz de este evento intempestivo, la persona participante se enfrentó a la necesidad de desplegar estrategias inmediatas para enfrentar las condiciones de vida fuera del centro. En particular, recurre a vínculos construidos en un espacio adyacente a su trayectoria institucional, los cuales se convierten en un recurso clave para su sostenimiento inicial por medio de alojamiento temporal. Al respecto, relata: "Antes de vivir en la calle, guardé el número de una persona que estuvo en el centro de rehabilitación conmigo. La busco y me empieza a ayudar" (Participante, 2024).

En términos de percepción, la experiencia del egreso se encuentra marcada por un proceso de distanciamiento progresivo respecto a las dinámicas que habían configurado su vida previa, así como por la búsqueda de establecer nuevos límites personales. En sus palabras: “Creo que llego al punto de mi vida en que digo que ya no quería yo todo eso. Quería cerrar ese ciclo de mi vida” (Participante, 2024). En ese sentido, la decisión de permanecer fuera del centro no solo responde a la ruptura inicial, sino a una intención de poner fin a dichas dinámicas.

En contraste, el segundo caso de egreso se produce en circunstancias distintas, vinculadas a una situación específica que modifica de manera inmediata la trayectoria del participante. En este caso, la salida ocurre tras el embarazo de su pareja, también interna, lo que da lugar a una salida no planificada del centro y sin un proceso previo de preparación. Al recordar ese momento, Jaru señala:

> “Me salí con mi novia, con la mamá de mis hijos […] Fue repentino, pero en parte también fue como una decisión. Ella me platicó ‘creo que estoy embarazada’, entonces le dije ‘vamos a acercarnos a los directores para plantearles que puedes estar embarazada’. Ellos la llevaron a hacer una prueba de sangre, salió positivo y el mismo día les hablaron a nuestros padres” (Jaru, 2024).

Bajo este panorama, la institución les ofreció ciertas rutas para encauzar su salida: “Opción uno, casarte religiosamente, una boda sencilla. Opción dos, te ayudan monetariamente en lo que consigues un trabajo […] Tienes trabajo, ahorraste dinero, ya viste cómo está la vida. Órale, tienes que salirte de aquí a enfrentarla” (Jaru, 2024). Sin embargo, este apoyo —que incluía permitirle a Jaru terminar el bachillerato— no se planteaba en los

mismos términos para su pareja, quien, al ser menor de edad, no podía continuar con su trayectoria escolar dentro del centro.

De esta manera, las alternativas no equivalentes y la negativa de la familia de su pareja para autorizar el matrimonio, derivaron en un egreso inmediato para ambos:

> "En ese mismo instante dijeron: 'pues agarren sus cosas y van a venir por ustedes'. Lo único que tenía era mi ropa […]. Tuve que. No fue como una despedida de 'nos vemos, cuídense mucho'. No fue preparado, como de 'te vamos a dar chance en lo que tú te acomodas, en lo que te despides, en lo que te vas acoplando de cómo va a ir la cosa'. De la noche a la mañana ¡Pum!" (Jaru, 2024).

Al reflexionar sobre su propia salida, este actor la sitúa dentro de un conjunto más amplio de experiencias similares al interior del centro. Desde su perspectiva, los embarazos adolescentes constituían una situación recurrente en un contexto donde la supervisión se veía rebasada frente al número de residentes. "Creo que a muchos les pasa. El índice de embarazos ahí es alto, a veces muy alto […] Es inevitable, cuidar una persona a treinta niños […] Imagínate, jóvenes con una libido y una actividad sexual a explorar" (Jaru, 2024).

A diferencia de los egresos anticipados, la salida que ocurre al cumplir la mayoría de edad se presenta en un marco distinto, según el testimonio de una persona, mujer, que decide establecer una vida en pareja. En este caso, la salida no se origina en una ruptura ni en un evento contingente inmediato, sino a partir de una elección que se va consolidando gradualmente fuera del centro, en interacción con el entorno familiar de su pareja. En palabras de María:

> “Ya me quedaba en su casa. Su mamá le dijo ‘no la puedes estar metiendo y sacando. Tienes que dar el respeto hacia la casa y hacia mí también’. Una vez que ya me iba, me dijo ‘no te vayas, cásate conmigo’ […]. Hablé al encargado ‘¿Sabes qué? Yo ya no regreso. Ya me voy a salir de [Casa], ya soy mayor de edad’” (María, 2024).

Para María, la experiencia del egreso se encuentra atravesada por una combinación de certeza y temor frente a la decisión tomada. Por un lado, identifica este momento como el cierre de una etapa de vida; por otro, reconoce la incertidumbre que implicaba asumir un nuevo proyecto personal: “Sí sentí temor, pero también me sentí a gusto […] sentía como que ya en mi tiempo, dije ‘ya aquí en los peques se acabó’. Ganas de irme a estudiar tenía, pero me ganó más esta parte del enamoramiento” (María, 2024).

Finalmente, el momento de su salida estuvo marcado por una respuesta emocional ambivalente, en la que la decisión tomada coexiste con la dificultad de separarse del espacio que había constituido su vida cotidiana. Al respecto, pensaba: “voy a ser feliz. Totalmente feliz. No imaginaba nada feo.” Sin embargo, al salir “Sí sentí feo. Volteé a ver la casa y dije ‘¡Ay! No manches, ya te vas’”.

En el resto de los casos analizados, la salida se relata como el cierre de un proceso formativo prolongado, vinculado a la finalización de los estudios profesionales y a una transición más gradual hacia la vida fuera de la institución. A diferencia de los egresos anticipados, aquí la salida no ocurre como una ruptura inmediata, sino que se inserta en un marco previamente establecido por la institución, en el que las y los internos cuentan con un periodo acotado para organizar su salida, así como con ciertos apoyos y márgenes de acción para incorporarse a la vida independiente. En este contexto, el egreso se configura como un

proceso que, aunque delimitado por condiciones institucionales específicas, permite cierto grado de preparación y anticipación.

En estos casos, la preparación para el egreso no se limita a un momento previo a la salida, sino que se construye a lo largo de la trayectoria institucional, particularmente en la última etapa, en la que se introducen gradualmente dinámicas de mayor autonomía. La continuidad educativa en la Casa Universitaria —o en el caso de Armando, en el departamento de estudiantes becados en universidades privadas de la Ciudad de México— se acompaña de condiciones que implican una organización más flexible de la vida cotidiana, así como el desarrollo de responsabilidades vinculadas al estudio, el uso de recursos y la convivencia fuera del espacio residencial.

Bajo estas condiciones, este proceso se configura a partir de prácticas concretas orientadas a la organización de la vida fuera de la institución. De manera recurrente, las y los participantes refieren la búsqueda de empleo, el ahorro de recursos y la planeación de alternativas de vivienda como elementos centrales de esta preparación. Al recordar este momento, Armando relata:

> "Me dieron tres meses, y en esos meses, yo tenía que conseguir algo para poder ganarme la vida […] buscar dinero, buscar trabajo. Un amigo me dijo 'vente conmigo, no pagues los primeros seis meses, ahorra tu dinero'. Eso me ayudó mucho. Hice mi ahorrito y ya puedo vivir solo." (Armando, 2024).

En la mayoría de los casos, la salida se despliega en torno a redes construidas durante la trayectoria institucional, particularmente entre pares de la misma generación, o a través de exhabitantes del centro, que extienden estrategias y, en muchos casos, espacios de vivienda.

Como relata Itzel “muchas veces, a los jóvenes que salimos de Casa siempre se nos hace más fácil poder salirte con alguien que conoces. Es muy complicado estar solo después de que estuviste con mucha gente. Es muy rara, pero muy rara, la persona que salga realmente sola” (Itzel, 2024).

No obstante, en aquellos casos en los que el egreso se asume de manera individual, esa decisión puede vincularse con la necesidad de distanciarse del entorno institucional. En palabras de Brenda: “Tenía el tema de desintoxicarme un poco del entorno. Para mí era esencial. ‘Yo me voy sola. No sé cómo resulte, pero lo voy a hacer sola’” (Brenda, 2024).

En este proceso, la intervención institucional —si bien se termina al momento de salida— busca asegurar las condiciones mínimas para que esta ocurra de manera viable. Las y los interlocutores entrevistados refieren la existencia de un periodo posterior a la finalización de los estudios universitarios en el cual deben generar los recursos necesarios para poder incorporarse a la vida autónoma. Al finalizar este periodo, la institución revisa las circunstancias de egreso y, en algunos casos, otorga apoyos materiales básicos para su mantenimiento durante los primeros días fuera de la institución. Como relata Rosalina: “Ese día la directora me dijo: ‘vente, vamos a la bodega para que te lleves algo’. Y me dio que leche, que arroz, que frijoles. Y hasta papel de baño. Tienes que llevarte algo por si te hace falta” (Rosalina, 2024).

En ese sentido, aunque el egreso no ocurre como un acompañamiento sostenido, ofrece una seguridad inicial que debe ser sostenida plenamente por las y los egresados. En sus palabras: “Se aseguran de que realmente tú estés bien. Prácticamente es como si apenas te fueras saliendo del cascarón y ellos, hasta cierta forma, se preocupan por ti” (Rosalina, 2024).

Así, la incorporación a la vida independiente depende, en gran medida, de las condiciones materiales y los vínculos que hacen viable dicha transición, desplegando recursos, tiempos y relaciones construidas a lo largo de la trayectoria institucional.

En cuanto a la percepción previa del egreso, este suele imaginarse como un momento deseado, asociado a la posibilidad de autonomía, privacidad y libertad. Más que vivirse como una ruptura, se anticipa como una continuidad de la vida cotidiana bajo nuevas condiciones, en las que las responsabilidades aparecen como manejables o incluso deseables. Lo manifiestan Paola y Brenda: "Ni me sentí ansiosa en el mal plan, sino como que lo esperaba. Como que decía ¡Ya quiero!" (Paola, 2024), "lo ves como ¡Ay! ¡qué chido! Ya soy libre" (Brenda, 2024).

Sin embargo, el egreso —que no se experimenta inicialmente como un evento problemático, sino como una transición esperada que, en muchos casos, se enfrenta sin una preocupación sostenida previa—, al volverse inminente, evidencia la distancia entre la forma en que se imagina la vida independiente y las exigencias concretas que esta implica. En ese momento, la expectativa de libertad se confronta, no solo con la necesidad de sostener materialmente la vida cotidiana, sino también con la experiencia de la soledad. Aquello que antes aparecía como continuidad se revela como un espacio sin mediación institucional ni colectiva para resolver lo cotidiano: "Aquí ya pagas renta, ya pagas internet. Aquí ya tienes que llegar y cocinarte porque ya no va a haber comida hecha" (Itzel, 2024).

La vida autónoma: qué permanece, qué se pierde y qué se transforma

"Hasta tenía sueños que me regresaban a la casa.

Estaba dormida y oía todo el ruidero que había siempre.

Todos bañándose, peleando, haciendo tarea.

Es complicado el saber que te tienes que empezar a despegar

de todo lo que fue, en algún momento, tu vida cotidiana."

Itzel, 2024

La transición hacia la vida autónoma se configura, en las trayectorias de las y los participantes en el estudio, como un proceso complejo en el que coexisten continuidades, pérdidas y transformaciones. Lejos de implicar una ruptura absoluta con la experiencia institucional, el egreso abre un periodo de ajuste en el que las disposiciones adquiridas, los vínculos construidos y las formas de organizar la vida cotidiana se reconfiguran en un nuevo contexto. En ese sentido, la autonomía no se experimenta de manera uniforme: mientras ciertos elementos de la vida en Casa permanecen y funcionan como recursos, otros se debilitan o desaparecen, dando lugar a nuevas formas de relación, de organización y de sostén.

En este proceso, uno de los elementos que muestra mayor continuidad es el conjunto de disposiciones y formas de organización de la vida cotidiana adquiridas durante la estancia en la institución. La disciplina, el sentido de responsabilidad, la organización del tiempo y la capacidad de sostener rutinas aparecen como recursos que se mantienen activos y orientan la manera en la que la mayoría de las personas entrevistadas enfrentan las exigencias del exterior. Estas disposiciones, inicialmente recibidas por imposición externa, son

posteriormente apropiadas por las y los interlocutores, quienes las gestionan en su forma de actuar, aun en ausencia de las estructuras institucionales que les dieron origen.

Esta continuidad se expresa de manera clara en el discurso de Rosalina, para quien la disciplina y el sentido de responsabilidad no se presentan únicamente como aprendizajes funcionales sino como disposiciones que orientan de forma constante su conducta. En sus palabras:

> "Prácticamente la mayoría de las cosas, o casi todo lo que hacíamos allá adentro, era como de que 'aprende a ser responsable'. Entonces, pues hoy en día, si yo no aplico eso, digamos, en el trabajo, obviamente me van a llamar la atención y decir: Tienes que ser más cuidadosa con lo que haces" (Rosalina, 2024).

Esta internalización se presenta, no sólo como un proceso reflexivo, sino también como una organización naturalizada en la que las formas de habitar el espacio institucional se trasladan al exterior, diluyendo la frontera entre el *adentro* y el *afuera*. En ese sentido, las y los egresados de esta muestra cualitativa reproducen lo aprendido mediante una arquitectura interna de hábitos que ordena su nueva realidad. Esto puede observarse en el relato de Paola, quien señala:

> "Pensé que sí me costaría un poquito desprenderme. Pero la verdad es que, ya pasando […] pues normal. La verdad es que no cambia mucho a cuando estaba en la casa, solo por el espacio. Sigo haciendo lo mismo que hacía cuando estaba allá" (Paola, 2024).

No obstante, la permanencia de las estructuras internas no siempre se traduce en disposiciones normativas o funcionales; en algunas trayectorias, se expresa en formas de

relación con el entorno marcadas por la necesidad de sobrevivencia. En estos casos, ciertas estrategias desarrolladas durante la estancia en la institución se reconfiguran en el exterior y pueden continuar operando como mecanismos para obtener recursos y sostener la vida cotidiana, particularmente a través de intercambios sexoafectivos como medio de acceso a ingresos o bienes. Como se observa en el siguiente testimonio "Para mí ya era lo mismo. Ya lo había vivido en casa de mis familiares, en el internado… Luego regreso otra vez con lo mismo. Empiezo a intercambiar como lo hacía en [Casa], así con esas personas" (Participante, 2024).

En ese mismo registro, la capacidad de respuesta ante las condiciones del exterior, surge en los discursos documentados como la necesidad de construir un carácter endurecido que les permita a las personas egresadas continuar pese a lo vivido. En sus propios términos "tienes que ser capaz de emocional y mentalmente decir 'he vivido esto por alguna razón y continuar', porque si te quedas en eso […], cualquier acción te puede marcar" (Armando, 2024).

Sin embargo, en dichos relatos también aparece el reconocimiento de que sostener esta exigencia puede implicar la acumulación de aquello que se contiene hasta la saturación: "Lo vienes cargando y lo comprimes, y lo comprimes y lo comprimes. En algún punto se va a salir" (Brenda, 2024). Ese desborde se vuelve visible de manera concreta en la experiencia de Azucena, quien relata:

> "Crecí con una niña que salió de [Casa] cuando cumplió lo que tenía que cumplir. [Sin embargo] ella me hablaba llorando todas las noches. Su depresión fue muy fuerte. No pudo. Ella no aprendió a lidiar con esa depresión. Yo me hice fuerte

con el tiempo. ¿Me preguntas cuál fue mi motivo? Ninguno. Salí adelante porque tenía que hacerlo. Era eso o tirarme. Yo preferí pues salir adelante" (Azucena, 2024).

De este modo, lo que permanece en la vida autónoma abarca distintas formas de habitar el mundo que continúan operando más allá de la experiencia institucional. Además de aquellas disposiciones orientadas a la organización u operatividad, persisten identidades construidas en un entorno de vida compartida que, tras el egreso, deben aprender a sostenerse en soledad.

La vida autónoma implica el cambio de una atmósfera de vida en la que el ruido colectivo, la presencia del otro y la organización compartida estructuran la experiencia cotidiana, a un escenario por definirse. En ese sentido, en las narrativas de las y los participantes, la toma de conciencia de las nuevas condiciones de vida aparece de manera recurrente a partir de la percepción sonora del silencio. Como lo externa Rosalina:

> "Extrañé el grito de mis compañeros. El ruido que ellos hacían, nuestras rutinas. Llegué y mi primera noche yo decía 'como que hay mucho silencio'. No hay música, no hay nadie riéndose, no hay nadie discutiendo. No tenía que estar conviviendo con alguien más mientras me cepillaba los dientes" (Rosalina, 2024).

De esta manera, la experiencia sensorial devela la ausencia del todo colectivo y abre paso a formas de enfrentar lo vivido bajo la propia responsabilidad: "Ya estoy sola. Ya estoy viviendo fuera. Si me duele la panza, ya no va a estar nadie para darme una pastilla y si me siento mal, no puedo decirle a alguien '¿me lleva al hospital?'. Ahora eres tú" (Brenda, 2024).

En este punto, la ausencia de aquello que antes mediaba la vida institucional —el cuidado, el acompañamiento, la respuesta inmediata—, hace visible la función que tenía el

otro en la experiencia compartida: “Empiezas a ver las cosas que no veías. Extrañas hasta a la que te caía mal. ‘¿Por qué no habla? ¿por qué no está aquí? Acostumbrarse a estar sola es muy difícil” (Brenda, 2024).

Para Jaru, la pérdida se inscribe de manera profunda tras su abrupta salida de Casa. La asunción de su paternidad y la responsabilidad material que recayó sobre él mismo, su hijo y su pareja configuran una experiencia en la que el egreso no solo implica enfrentarse a nuevas condiciones de vida, sino hacerlo sin el tiempo necesario para transitar entre ellas. Desde ahí, aparece como la conciencia de una trayectoria interrumpida y el lamento de lo que considera una oportunidad perdida.

> “A mí se me problematizó separarme de todo eso y decir: ‘bueno, ¿ahora qué sigue? ¿cómo le hago yo estando afuera?’ […] Estabas bien ahí, no sé por qué hiciste mal las cosas. Tuviste las posibilidades. Tuviste las herramientas. Tenías todo para terminar y lograrlo” (Jaru, 2024).

Esta frustración no permanece en el plano de la reflexión, sino que atraviesa su vida cotidiana concreta, obstaculizando su capacidad de sostenerse en las nuevas condiciones. La dificultad para situarse en el presente se expresa en el ámbito laboral —donde se reconoce distraído—, en su relación de pareja —marcada por el conflicto— y en el consumo de drogas como forma de evadir una realidad que le resulta difícil habitar.

> “Me quedé melancólico. Como añorando. Cuando dices que algo del pasado fue mejor. Como ensoñando lo que tuve ahí. […] Recuerdo mucho un episodio. Tuve muchos problemas con la mamá de mis hijos porque no reaccionaba, me había quedado como en shock, como pasmado, como en cámara lenta. Me ponía mal, me

frikeaba. La mamá de mis hijos me decía '¡Ya! ¡Ya supera, ya supera! ¡Ya supera ese lugar! Ya no estás ahí, abre los ojos, esto es la realidad'" (Jaru, 2024).

Así, la pérdida remite a lo que se deja atrás y aquello que pudo haber sido, pero también a la transformación de un mundo que se entendía como propio y que, al modificarse, reconfigura la forma en que las y los interlocutores comprenden el entorno y a sí mismos.

En el caso de Armando, Casa aparece como el único horizonte desde el cual se configura su experiencia. Se diferencia de otras trayectorias debido a que es el participante que vivió el mayor tiempo la institucionalización. Al ingresar a los tres años y salir hasta los veintisiete, todo lo que recuerda como propio —los vínculos, el sentido de pertenencia y la noción misma de familia— se encuentra profundamente anclado a la institución.

A pesar de que Armando describe su tránsito hacia la vida independiente como tranquilo y paulatino, con el tiempo, sus intentos por mantener el vínculo con la institución hacen visibles los límites de dicha relación. Al intentar desarrollar, en conjunto con la casa hogar, un proyecto dirigido a crear una asociación de apoyo a personas egresadas —que, en sus palabras, busca ser "una forma de devolver un poco o mucho de lo que yo recibí dentro de esta casa hogar, ya sea a mi red o a mi familia de egresados o a la misma casa" (Armando, 2024)— se encontró con una negativa: "Yo quería hacer proyectos con mi casa hogar y me han cerrado la puerta de 'no'" (Armando, 2024), que tensionó el sentido mismo del vínculo que Armando reconoce con la institución:

> "Eso es un *issue* conmigo porque digo, 'A ver, si me dices que somos familia, pero tienes que entender que aquí los que trabajamos somos nosotros, no eres tú'. Son

temas profundos porque digo, ¡híjole! ¿cómo le reclamas a tu familia que no quiere hacer las cosas? Tienes que dejarlo ir" (Armando, 2024).

La imposibilidad de sostener el vínculo en los términos institucionales no conduce a su ruptura sino a su reconfiguración. Al no encontrar eco en la institución, Armando deja de insistir en dicho reconocimiento y desplaza su esfuerzo hacia quienes compartieron esa misma trayectoria, tejiendo con ellos formas de apoyo y organización que ya no dependen de la casa hogar, sino de la agrupación informal entre personas egresadas:

> "Yo a la asociación quiero ponerle el apellido del padre —el fundador—, pero no me deja Casa y no me voy a pelear con ellos. […] Si nosotros, organizados, unidos, podemos ayudar a la casa hogar, qué bueno, y si no quieren, pues ni modo. […] Es para egresados." (Armando, 2024).

De esta manera, las disposiciones adquiridas dentro de la vida institucional no solo permanecen o se pierden, sino que se transforman en formas activas de reorganización de la vida. Las y los egresados despliegan estrategias individuales y colectivas para sostenerse en el exterior, entretejiendo redes, vínculos y formas de apoyo que reconfiguran sus condiciones de existencia.

Con frecuencia, los vínculos construidos durante el internamiento se trasladan de manera directa a la vida autónoma, operando como una base inmediata de sostén. La mayor parte de quienes concluyeron la ruta institucional conforman redes de egresados que permanecen como una referencia constante de apoyo, a pesar de no mantener una interacción constante. Las y los entrevistados expresan la certeza compartida de sostenerse mutuamente cuando es necesario. En palabras de Itzel, "son como el respaldo más cercano. Sé que el día

en que no tenga dónde dormir, con cualquiera de ellas puedo. Si no tengo dinero o algo se complica, con cualquiera de ellos puedo llegar" (Itzel, 2024).

De forma concreta, las y los participantes se enlazan con otros egresados para establecer estrategias de vivienda y sustento. Al compartir espacios habitacionales, recomendarse oportunidades laborales o apoyarse económicamente en momentos de dificultad, estos vínculos permiten resolver con relativa rapidez las exigencias materiales de la vida autónoma. A la par, resultan fundamentales para enfrentar la experiencia de soledad que emerge fuera de la vida institucional.

Esto se expresa con claridad en el relato de Brenda, quien destaca la importancia de realizar el tránsito en compañía para construir una red que permita sostenerse. En sus palabras: "[El dinero] es el menor de los problemas y no lo entiendes. A mí me pegó mucho pasar de vivir con cien personas a completamente sola. Ahí entendí por qué se van a vivir con alguien más" (Brenda, 2024).

En este proceso, el acompañamiento de otro egresado adquiere un lugar central: "Uno de mis amigos de la casa hogar me apoyó mucho, siempre estuvo al pendiente. Yo creo que, si no hubiese sido por él, hubiese caído gacho en depresión […] Se entiende el tema de desintoxicarte, de salir de todo el rollo de Casa, pero no te sueltes. Puedes estar al margen, pero acompañada" (Brenda, 2024).

Esta lógica también se hace presente en la trayectoria de María, quien, al egresar, refiere haber cerrado su ciclo con la institución y haber construido su vida a partir de otros vínculos, particularmente en el ámbito familiar. Sin embargo —al igual que en el caso de

Brenda—, en un momento de vulnerabilidad, la red de egresados se activó como un recurso de apoyo, a pesar de no tener una permanencia explícita en la cotidianidad.

> "Yo dije 'yo puedo, no necesito de nadie', pero me vino un bajón horrible. Entonces encontré esta red de apoyo y reconocí que no iba a poder sola. Luego tuve respuesta. Además de lo económico, recibí apoyo emocional […] mensajes y llamadas de personas de las que me acuerdo muy vagamente. Eso es parte de ser una institución muy grande y decir 'no los conozco ni me conocen, pero aportaron para mí. No cabe duda que nunca vamos a estar solos'" (María, 2024).

Los vínculos que operan como sostén no se circunscriben únicamente a quienes compartieron la vida institucional, sino que también se extienden hacia relaciones que se construyen en espacios adyacentes con personas externas. Esto se ejemplifica con claridad en el caso de Jaru, quien, tras un periodo marcado por el desajuste y el consumo, reactivó el contacto con sus padrinos[13], quienes le ofrecieron la oportunidad de retomar su trayectoria educativa:

> "Mis padrinos se enteraron de que yo me salí. Entonces, recibo un mensaje por parte de una persona que me dijo: 'Te están buscando. Quieren saber de ti'. Me comunico con ellos y me dicen que quieren ayudarme a terminar el bachillerato. Me pongo a buscar una escuela y ellos me mandan la ayuda económica, el apoyo" (Jaru, 2024).

[13] Los padrinos son personas externas que, a través de Casa, mantienen un vínculo de apoyo financiero y emocional con los internos, por medio de donativos y correspondencia.

Este desplazamiento también se expresa en la forma en la que las y los participantes resignifican elementos de su experiencia dentro del entorno institucional. En el caso de Paola, la religión —vivida inicialmente como una imposición cotidiana— se transforma en un recurso que le permite sostenerse en la vida autónoma. Aunque su crianza en Casa formó su noción de fe en el catolicismo, el egreso le permitió entrar en contacto con otras expresiones y ejercer una apropiación distinta de lo religioso. En este proceso, deja de ser un mandato para convertirse en un espacio desde el cual establece vínculos con nuevas personas, configurando una red de apoyo basada en un sentido compartido —la creencia en Dios—, a pesar de provenir de trayectorias ajenas a la experiencia institucional.

> "Un amigo, también de la institución, me invitó a la iglesia donde él iba y me gustó mucho. Empecé a ver mucho contraste. Yo vivía en una burbuja. Siempre pensé que lo que enseñaban era lo único que había […] Estar en la iglesia con las personas que la conforman me ayudó mucho a poder relacionarme con personas que no vivieron lo mismo que yo viví. Cada quien tiene historias diferentes pero el sentir es uno. Eso me ayudó a perder el miedo a tener relaciones con los demás" (Paola, 2025).

El proceso de transformación de las trayectorias y sus disposiciones alcanza su expresión más clara en aquellas trayectorias en las que el vínculo deja de orientarse únicamente hacia el propio sostén y se proyecta hacia otros. Las y los participantes reorganizan, tanto las formas en las que se sostienen, como el lugar que ocupan dentro de sus relaciones. Este desplazamiento se traduce en la asunción de una posición activa de cuidado hacia su familia, en la que los vínculos dejan de ser únicamente un recurso al que se acude en momentos de necesidad y se convierten en una responsabilidad que se ejerce de manera constante.

Así, la reconfiguración se pronuncia como la posibilidad de interrumpir las condiciones que hicieron necesaria la institucionalización, situando el egreso como el cierre de un ciclo que no se desea reproducir.

"Mis hijos… yo no espero que me vayan a cuidar de viejito. Simplemente, sí necesito hacerles sentir ese amor o esa experiencia que yo no tuve. Sentir cómo los papás te ayudan, te protegen, te acompañan, y te van empujando y te van orientando. Eso que jamás percibí y jamás sentí" (Jaru, 2024).

El presente

"Lo que pasa es que yo me hice fuerte con el tiempo.

¿Me preguntas cuál fue mi motivo?

Ninguno.

Solamente salir adelante porque tenía que hacerlo"

Azucena, 2024

Para cerrar esta narrativa —que no necesariamente coincide con el final de las historias— es necesario llegar al punto en el que se encontraban las y los participantes al momento de realizar sus entrevistas. Las nueve trayectorias, distintas desde su origen, sueltan ese sitio de convergencia para aplicar las redes, herramientas y aprendizajes individuales y comunitarios que desarrollaron durante la institucionalización, de la mano de Casa —o a pesar de ella—.

Como se ha rescatado a lo largo del texto, las y los participantes pertenecen a generaciones distintas que, por consiguiente, los sitúan en distintos momentos de la adultez (Véase Anexo 2). Armando y María —que egresaron de Casa en el 2003, es decir, hace veintitrés años— han tenido un margen temporal mucho más amplio para transitar la autonomía que Paola o Rosalina, que egresaron entre 2022 y 2023. Aunado a esto, la conformación deliberada de la muestra —derivada, en parte, de la propia institución y compuesta, en su mayor parte, por personas que concluyeron el trayecto institucional— pudo favorecer la presencia de determinadas características en esta fotografía del presente.

Uno de los aspectos más significativos de su situación actual se refiere al nivel de profesionalización. Ocho de las nueve personas entrevistadas alcanzaron estudios universitarios: seis de ellas por medio del programa institucional y dos después de su egreso anticipado o voluntario del centro. Tres de ellas cuentan incluso con estudios de posgrado y, en los tres casos, habían transcurrido más de cinco años desde su egreso. Asimismo, ocho cuentan con un trabajo formal y estable en ámbitos como la docencia, la ingeniería, la auditoría y la administración.

Tres de quienes cursaron estudios universitarios —que, además, tienen menos de cinco años de haber egresado del centro— no desempeñan actualmente actividades relacionadas con su profesión. Por su parte, la persona restante no realizaba una actividad formal remunerada, sino que mantenía intercambios sexoafectivos para su manutención.

En términos materiales, ninguna de las personas entrevistadas manifestó tener dificultades de vivienda o sustento. Por el contrario, todas las que transitaron un egreso institucional dijeron haber encontrado sencilla la transición a las responsabilidades de autosustento. En contraste, quienes vivieron un egreso voluntario o anticipado sí recuerdan haber atravesado complicaciones materiales iniciales que sortearon, en parte, con ayuda de sus redes sociales o concluyendo, eventualmente, los estudios universitarios.

Respecto de sus vínculos socioafectivos, las relaciones de pareja mantienen un lugar secundario en los relatos. A pesar de que tres participantes transitaron en pareja la inmersión a la vida autónoma —por embarazo adolescente, matrimonio o concubinato—, las relaciones románticas no son un elemento central en la narrativa de las trayectorias de las y los entrevistados. Más bien, continuamente son referidas como un elemento que podía interferir con su desarrollo personal dentro y fuera del centro. Para el momento de realización de las

entrevistas, solo una interlocutora mantenía una vida en pareja, mientras que tres participantes tenían entre uno y dos hijos.

En contraste, las relaciones afectivas construidas con otras personas egresadas del centro aparecen de manera constante en los relatos. Siete de nueve participantes refieren la importancia que tuvieron estas redes para sostenerse mutuamente ante las necesidades materiales y —sobre todo— emocionales fuera de Casa. A pesar de que tres de las entrevistadas manifestaron sentir la necesidad de "desintoxicarse" de Casa, en la actualidad, todas mantienen una relación significativa con una o más personas egresadas de la institución, basada, más que en la cercanía, en la certeza de la reciprocidad.

CAPÍTULO VI.

CONCLUSIONES

Capítulo VI. Conclusiones

A partir de las entrevistas a profundidad hechas a nueve participantes se hizo una reconstrucción de trayectorias que empiezan tiempo antes de su ingreso a la institución y se extienden también después del egreso. Abordar la institucionalización desde una perspectiva en la que el centro es un escenario acotado por reglas, rutinas y disposiciones donde las y los internos son agentes que viven y reciben, desechan y transforman sentidos, permitió acercarse a una dimensión poco atendida de la literatura: la forma en que las personas habitan colectivamente un Centro de Asistencia Social.

La reconstrucción de las trayectorias permite, en primer lugar, contrastar la visión de institucionalización propuesta por Goffman (2001) y Foucault (2002), donde las dinámicas verticales de poder, el aislamiento, y la imposición de la rutina ejercen un papel dominante. En los relatos, Casa fue un espacio donde se configuró una vida comunitaria que se percibe, simultáneamente, entre la pertenencia y la jerarquía, el encierro y el refugio, la convivencia y el control.

En efecto, es posible encontrar varios elementos de las instituciones totales de Goffman (2001) en las experiencias de los participantes. En Casa, la cotidianidad se organiza colectivamente a partir de una rutina administrada, dentro de un espacio delimitado por barreras materiales que restringen el contacto de las personas con el mundo exterior. La vida institucional se mueve en un bloque de personas que realiza al unísono prácticamente todas sus actividades: el descanso, el estudio, la alimentación y hasta la recreación ocurren con la constante presencia del otro. El bloque, diseñado para facilitar el control y la vigilancia de las personas internas, interviene incluso en aspectos propios de la autodeterminación de los

individuos, como la limpieza personal, la religión o las relaciones afectivas. Así, las decisiones que fuera de la institución pertenecerían a la esfera individual, quedan sujetas a la autorización o valoración de las autoridades, reduciendo, en términos de Goffman (2001) la autonomía de sus actos (pp. 49-53).

La valoración de la conducta constituye, a su vez, un sistema de privilegios donde determinadas formas de comportamiento —calificadas de manera positiva— permiten acceder a recompensas materiales y sociales, mientras que otras —transgresoras o negativas— implican la pérdida de beneficios y la imposición de sanciones. Una buena conducta podía implicar excursiones, viajes, becas o premios más simples como snacks y refrigerios provistos por los cuidadores; por el contrario, una mala, implicaba labores extraordinarias, restricciones o incluso castigos físicos en las generaciones remotas. Como en la disciplina foucaultiana, la sanción no solo castiga la infracción, sino que clasifica los comportamientos y orienta a las personas hacia aquello que se considera deseable institucionalmente (Foucault, 2002, pp. 183-187).

Para Goffman (2001), la reproducción del orden disciplinario depende, fundamentalmente, de una disposición vertical donde el personal de la institución y las personas internas mantienen una distancia social basada en la administración de la autoridad que genera estereotipos hostiles entre ambos grupos (pp. 20-21). En Casa, esta separación no aparece con la misma nitidez, pues una parte importante de las funciones de cuidado —la más frecuentemente abordada en las entrevistas, además—, recaía en el papel de los hermanos mayores. La autoridad circulaba dentro de la propia comunidad; personas internas —que se encontraban sujetas al yugo institucional— participaban, a su vez, en su aplicación y reproducción.

Entre cuidadores y tutelados se presenta una relación compleja. En las dos experiencias de egreso anticipado que no llegaron a la etapa institucional de fungir como hermano mayor, el relato aparece marcado por el rencor y sentimientos de injusticia y parcialidad. En contraste, entre aquellos que experimentaron el cambio de rol, se observa un cambio de interpretación de la autoridad recibida que conlleva comprender, desde otra posición, las dificultades asociadas al ejercer cuidado de otras personas.

La mutabilidad de las posiciones jerárquicas dentro del centro asistencial va más allá de los supuestos de flexibilidad jerárquica reconocidos por Goffman (2001). El autor señala que la distancia entre el personal y las personas internas puede relajarse temporalmente mediante ceremonias institucionales o inversiones momentáneas de roles (pp. 112-116), y menciona, además, que existen estratificaciones internas y cambios de estatus entre los internos vinculados al sistema de privilegios (pp. 58-63). En Casa, sin embargo, la población institucionalizada ejerce de forma estable funciones de cuidado —a la vez que sigue, voluntariamente, estando sujeta a la tutela—: el cambio de posiciones se encuentra institucionalizado dentro de una lógica retributiva, y la adquisición de responsabilidades y libertades es progresiva y se encuentra encaminada a la preparación paulatina para la independencia.

Existen, simultáneamente, dos sistemas jerárquicos que son comprendidos y apropiados por las personas internas, en los que la cooperación y la desobediencia pueden fungir como estrategias para negociar su propia posición dentro del esquema. Por un lado, el sistema formal de privilegios les permite obtener beneficios institucionales y ampliar los márgenes de acción mediante conductas valoradas como positivas; por otro, conductas asociadas con la fortaleza —en oposición a la vulnerabilidad—, les permiten obtener respeto

y negociar un lugar en la jerarquía informal entre pares. En ambos casos, las personas internas aprenden a reconocer qué comportamientos les permiten ocupar una posición determinada y orientan su conducta en función de ella.

Esta capacidad para reconocer las reglas que organizan la realidad institucional permite comprender que las personas internas son más que receptoras del orden impuesto. Si bien Goffman (2001) reconoce distintas formas de adaptación y ajuste mediante las cuales las personas responden a las condiciones del internamiento (pp. 62-72), Hodgson (2011) amplía esta relación al señalar que las instituciones no solo limitan el comportamiento, sino que habilitan posibilidades de acción y elección (pp. 22-23). En los relatos, la capacidad de acción de las personas no se desarrolla fuera de la estructura institucional ni en estricta oposición a ella, sino que se ejerce dentro de los márgenes del centro asistencial.

Estos márgenes de acción y decisión cambian progresivamente, conforme avanza el trayecto de internamiento. Las personas adquieren mayores grados de libertad respecto a la administración del tiempo, la rutina y el contacto con el exterior. Mientras que en la etapa de educación básica todos los aspectos de la vida cotidiana se encuentran regulados y vigilados por la institución, en las últimas fases del internamiento las personas pueden decidir sobre gran parte de los aspectos de su vida diaria, aunque permanezcan sujetas a disposiciones básicas de la organización institucional. Esto permite comprender cómo, en términos de Álvarez (2015), la autonomía se construye gradualmente a lo largo de la trayectoria institucional: su ejercicio depende de las condiciones y oportunidades disponibles para la toma de decisiones.

Este proceso se vislumbra con mucha claridad en el egreso institucional. En las últimas etapas de internamiento, el ejercicio de libertad progresiva se acompaña de

responsabilidades dirigidas a sostener la vida autónoma: la búsqueda de empleo, el ahorro y la planeación de alternativas de vivienda forman parte de una transición que comienza antes de abandonar físicamente la institución. En contraste, en el egreso anticipado —que corta de tajo el tránsito planteado por la institución—, las responsabilidades de la vida independiente se asumen de forma abrupta, sin un proceso previo de preparación. La autonomía se ve condicionada tanto por los márgenes de decisión de las personas como por las condiciones en las que se ejerce.

La categorización de las modalidades de egreso halladas en Casa, en particular, dialoga con el concepto de autonomía anticipada de Domínguez y Silva (2014, pp. 15-16), quienes comparan la transición a la vida adulta de las personas institucionalizadas contra otras trayectorias juveniles normalizadas. Para los autores, las personas institucionalizadas realizan este tránsito en condiciones desiguales y aceleradas respecto de la media social, al asumir responsabilidades vinculadas al autosustento (pp. 22-23). El modelo de egreso de Casa —que llamamos egreso institucional— permite observar cómo la extensión del acompañamiento y la incorporación progresiva de responsabilidades funcionan como un mecanismo de tránsito hacia la vida autónoma que amplía el tiempo disponible para preparar las condiciones materiales para la independencia.

A partir de los relatos de egreso —particularmente, en aquellos en los que ocurre tras los periodos más largos de internamiento—, pueden observarse también las condiciones relacionales en que se ejerce la autonomía, abordadas por Domínguez y Silva (2014). Los autores destacan que, después de una experiencia caracterizada por la protección institucional, el egreso puede implicar una experiencia de profunda soledad (pp. 21-22). En las historias analizadas, la soledad aparece también como un contraste con la vida colectiva.

La percepción sonora del silencio surge como un referente físico recurrente en el que la ausencia del ruido cotidiano vuelve perceptible el cambio de la vida compartida, a una realidad que debe asumirse en singular. Lo que en Domínguez y Silva se vincula con la pérdida del referente adulto (pp. 21-22), en estas trayectorias aparece como la ausencia del par.

Sin embargo, las personas participantes no aparecen solo como entes receptivos de las dificultades del entorno. Al experimentar las diversas dificultades del egreso movilizan los aprendizajes y vínculos construidos a lo largo de la trayectoria institucional para responder a las condiciones de vida fuera del centro asistencial. La autonomía ocurre en interacción con otras personas (Domínguez y Silva, 2014, p. 22). En el cúmulo de los relatos, antes, durante y —sobre todo— después de la institucionalización, las personas se sostienen en otras que encuentran en su entorno para solventar las necesidades emocionales y materiales que enfrentan. Al tiempo que son sostenidas, ocupan también un lugar de apoyo para otras personas, en una reciprocidad que guarda continuidad con la lógica retributiva de cuidado construida durante la institucionalización.

Esta forma de responder a las dificultades, que implica reconocer aquello que el entorno pone al alcance para apropiarlo y convertirlo en un recurso de adaptación, puede comprenderse desde la perspectiva ecológica o ecosistémica de la resiliencia desarrollada por Ungar (2012) y Madariaga et al. (2014). Desde esta mirada, la resiliencia se construye socialmente entre las personas y su entorno, a partir de recursos propios, ajenos y contextuales que permiten interpretar condiciones adversas y responder ante ellas.

La movilización de recursos del entorno atraviesa la trayectoria completa de las personas participantes. Desde antes del ingreso, las respuestas frente a las condiciones de

pérdida, inestabilidad o insuficiencia de cuidado se construyeron a partir de las posibilidades disponibles en su entorno social. La institucionalización, por sí misma, fue una estrategia a la que accedieron desde dichas posibilidades. Las familias, las comunidades, las instancias estatales y las propias personas participantes intervinieron, de manera conjunta, para configurar el ingreso a Casa como una respuesta activa de desarrollo.

Durante el internamiento, las personas participantes se apropiaron de las normas, los vínculos y las oportunidades que les permitieron negociar su posición, ampliar sus márgenes de acción y construir recursos para responder a las condiciones de la vida institucional. Y, después del egreso, los aprendizajes y relaciones se trasladaron a un escenario más amplio, donde se articularon con otros recursos y vínculos para sostener la vida autónoma.

Estas respuestas adaptativas provienen de una realidad compleja que a menudo superan lo socialmente aceptable en espacios tradicionales. Desde la perspectiva de Vanistendael (2014, pp. 37-38), la cooperación y la desobediencia, la confrontación, la autoprotección, el intercambio sexoafectivo y otras formas de negociación con el entorno empleadas por las personas participantes son estrategias de afrontamiento de condiciones adversas que complejizan lo que socialmente podría entenderse como una *adaptación deseable*. Son *estrategias* desde la función que adquieren dentro de cada trayectoria y en las condiciones concretas en las que son aplicadas. La adaptación se construye a partir de combinaciones cambiantes de recursos, decisiones y relaciones que tienen lugar en circunstancias específicas.

Sin embargo, a lo largo de esta investigación, las relaciones sociales aparecen como uno de los recursos más persistentes en la adaptación de las personas participantes. Casa, que se autoperpetúa mediante un discurso familiar que reproduce y legitima su estructura de

cuidado y autoridad, termina trascendiendo los propios límites de la institución cuando este discurso es apropiado y resignificado por sus habitantes. La pertenencia construida durante el internamiento se desprende de su función institucional y permanece como una identidad compartida que organiza vínculos, responsabilidades y formas de apoyo que atraviesan toda la trayectoria de las y los participantes. La institucionalización termina, pero el universo social construido a partir de ella, trasciende.

…

Es importante precisar que el trayecto institucional en Casa —como estudio de caso— no es generalizable, ya que responde a las condiciones particulares de su modelo asistencial. Por ello, la experiencia de adaptación tras el egreso de los centros asistenciales podría resultar distinta en otras modalidades de acogimiento residencial. Es necesario seguir construyendo investigación que permita hacer visible la realidad de una población sistemáticamente invisibilizada, como quienes, en algún momento, vivieron la institucionalización.

Cabe resaltar que, hoy en día, Casa es una estrategia social que ya no está al alcance voluntario de las personas en los mismos supuestos de esta investigación. En la última comunicación sostenida con las autoridades del centro en cuestión, se comunicó que, actualmente, las personas ya no pueden internarse sin mandato judicial y sin la intervención previa del DIF. Así, las trayectorias reconstruidas en esta investigación, no solo permiten comprender una forma situada de transitar hacia la vida autónoma, sino también registrar una posibilidad histórica de acogimiento que ya no está disponible para las nuevas generaciones.

Referencias

ACNUR, Agenda de la ONU para los Refugiados (2014). *Medidas de Cuidado Alternativo*. Recuperado de: 11311.pdf (acnur.org)

Aguado, J. y Martínez, X. (1998). Caridad y beneficencia: una transformación en el concepto de las instituciones asistenciales del siglo XIX en México. *Antropología. Boletín Oficial del INAH, 52.* 8-20.

Alcalde, I. (2016). *Antropología de las Instituciones. Estudio etnográfico del internamiento en un centro de menores infractores.* [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba] 2017000001557.pdf (uco.es)

Aldeas Infantiles SOS. (s.f.). Juventud desprotegida. https://www.aldeasinfantiles.org.mx/noticias/columna-sos/juventud-desprotegida

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR]. (2017) *Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños.* https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2017/11311.pdf

Álvarez, S.f. (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional. *Análisis filosófico. Vol. XXXV*, (1), pp. 13-26. Redalyc.La autonomía personal y la autonomía relacional

Aparici, J. y Villanueva, C. (2021). Jóvenes huérfanos en el Maestrazgo medieval: aproximación a su vida a través de los documentos de tutela. *Revista de Humanidades, 42* 107-132. https://revistas.uned.es/index.php/rdh/article/view/25930/23233

Arboccó, M. (2020, 13 de agosto) *El proyecto de vida*. Nos sobran las palabras. https://nossobranlaspalabras.wixsite.com/manuelarbocco/post/el-proyecto-de-vida-1

Berenguera, A., Fernández, M., Pons, M., Pujol, E., Rodríguez, D. y Saura, S. (2014). *Escuchar, observar y comprender. Recuperando la narrativa en las Ciencias de la Salud. Aportaciones de la investigación cualitativa.* Institut Universitari d'Investigació en Atenció Primària Jordi Gol (IDIAP J. Gol). Escuchar, observar+y+comprender.+Recuperando+la+narrativa+en+las+Ciencias+de+la+Salud.+Aportación+desde+la+Investigación+cualitativa (gva.es)

Bernal, T. (2017). Proyecto de vida de jóvenes en el sistema de protección colombiano. Una perspectiva desde las intervenciones socioeducativas. *Metamorfosis. Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, 6.* 28-47.

Bianchi, O. (1 de octubre de 2021). Infancias Institucionalizadas. Institucionalización. Familias de acogimiento. *Grupo profesional Blog.* Infancias Institucionalizadas. Institucionalización. Familias de acogimiento (grupoprofessional.com.ar)

Blázquez, E. (2017). La asistencia social en México. Una mirada desde el SNDIF. *Ánfora, 24* (43) 189-212 file:///C:/Users/Usuarios2/Downloads/Dialnet-LaAsistenciaSocialEnMexicoUnaMiradaDesdeElSNDIF-6186166.pdf

Bonilla, J. (2012). *Estructuración de proyectos de vida en adolescentes de 13 a 16 años que viven en la Casa Hogar Infanto Juvenil de Varones".* [Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil]. Repositorio Universidad de Guayaquil: Estructuración de proyectos de vida en adolescentes de 13 a 16 años que viven en la Casa Hogar Infanto Juvenil de Varones (ug.edu.ec)

Browne, K. (2019). *The Risk of Harm to Young Children in Institutional Care*, Save the Children UK. http://learn.viva.org/wp-content/uploads/2017/08/The_Risk_of_Harm.pdf

Campo, F. (2009). Don Vasco de Quiroga promotor de la educación indígena. *Rhela, 13*. 67-84. http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/n13/n13a05.pdf

Cappello, C. (2015). *La institucionalización: ¿protege o vulnera el derecho infantil a permanecer en un contexto familiar estable?* [Tesis de especialización, Universidad Nacional de La Pampa]. La institucionalización : ¿protege o vulnera el derecho infantil a permanecer en un contexto familiar estable? (unlpam.edu.ar)

Casa. (2024). *Reporte ejecutivo 2023.* Documento institucional consultado durante el trabajo de campo)

Casa. (*s.f.*-a). *¿Quiénes somos?* (Documento institucional consultado durante el trabajo de campo)

Casa. (*s.f.*-b). *México timeline.* (Documento institucional consultado durante el trabajo de campo)

Casa. (*s.f.*-c). *México*. (Documento institucional consultado durante el trabajo de campo)

Casa. (*s.f.*-d). *Dónde servimos*. (Documento institucional consultado durante el trabajo de campo)

Casas, F. y Boada, M. (2009). Sistema educativo e igualdad de oportunidades entre los jóvenes tutelados: estudios recientes en el Reino Unido. *Psicothema, 21*(4). 543-547. https://www.redalyc.org/pdf/727/72711895007.pdf

Cascón, A. (2016). Otra vez sobre Rómulo y Remo: Ciro y la leyenda del fundador. *Myrtia, 31*. 57-81. Vista de Otra vez sobre Rómulo y Remo: Ciro y la leyenda del fundador

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2011) *Norma Oficial Mexicana NOM-032-AA3-2010, Asistencia social. Prestación de servicios de asistencia social para niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo y vulnerabilidad.*

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2013). *El derecho del niño y la niña a la familia. Cuidado alternativo. Poniendo fin a la institucionalización en las Américas.* UNICEF, CIDH Y Organización de los Estados Americanos. https://www.oas.org/es/cidh/infancia/docs/pdf/informe-derecho-nino-a-familia.pdf

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2020). *Los derechos de niñas, niños y adolescentes y la perspectiva de género*. CNDH México. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2020-09/Perspectiva_de_Genero.pdf

Compes, A. (2018) *Institucionalización de niñas, niños y adolescentes.* [Trabajo final integrador, Universidad de Palermo]. http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/1979/Compes%20Miceli%2C%20Agostina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cruz, A. (13 de octubre de 2019). *DIF no sabe cuántos niños tiene ni dónde.* El Universal. DIF no sabe cuántos niños tiene ni dónde

Di Iorio, J. & Seidmann, S. (2012). ¿Por qué encerrados? Saberes y prácticas de niños y niñas institucionalizados. *Teoría y crítica de la psicología, (2)*. 86-102. ¿Por qué encerrados? Saberes y prácticas de niños y niñas institucionalizados

Domínguez, P. y Silva, D. (2014). *Autonomía anticipada. Tramas y trampas del egreso de adolescentes institucionalizados por protección*. UNICEF y La Barca. https://www.researchgate.net/publication/343205742_Autonomia_Anticipada_Tramas_y_trampas_del_egreso_de_adolescentes_institucionalizados_por_proteccion

Durán, E. y Valoyes, E. (2009). Perfil de los niños, niñas y adolescentes sin cuidado parental en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7*(2). 761-783 Perfil de los niños, niñas y adolescentes sin cuidado parental en Colombia (scielo.org.co)

Estupiñán, M., Puentes, A., Mahecha, M., Rey, C. (2013). *Métodos comprensivos y participativos de investigación.* Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Métodos comprensivos (uptc.edu.co)

Favero, A. (2019). Los procesos de egreso de jóvenes en situación de institucionalización en la ciudad de La Plata. Una Mirada desde el Trabajo Social. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Los procesos de egreso de jóvenes en situación de institucionalización en la ciudad de La Plata (unlp.edu.ar)

Fernández, M. y Fernández, A. (2013). Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizados. *Universitas Psychologica, 12*(3). Pontificia Universidad Javeriana. 797-810. Redalyc.Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizados

Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*, Morata.

Fontelles, S. (2009). El primer orfanato del mundo (en 1410). https://josifon.blogs.uv.es/

Fontes, A. (2000) *El ejercicio profesional del trabajador social en el problema del maltrato infantil, en la Procuraduría de la Defensa del Menor y la Familia.* [Tesis. Universidad de Sonora, División de Ciencias Sociales]. Biblioteca Digital - Universidad de Sonora (uson.mx)

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión.* Siglo veintiuno editores. FOUCAULT - Vigilar y castigar (ivanillich.org.mx)

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa.*

García, L. & Aldana, G. (2021). Voces infantiles en torno a la resiliencia: las experiencias vitales de niños habitantes de una casa hogar en Ecatepec, Estado de México. *Uaricha, Revista De Psicología, 8* (17). 92-104. Vista de Voces infantiles en torno a la resiliencia: las experiencias vitales de niños habitantes de una casa hogar en Ecatepec, Estado de México (umich.mx)

Gianino, L. (2012) La resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados. *Avances en Psicología: Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades, 20* (2). 79-90. http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2012/3/6_avances_lgiannino_8.pdf

Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration.* University of California Press. http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/the_constitution_of_society.pdf

Goffman, E. (2001) *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales.* Amorrortu. goffmaninternados.pdf (wordpress.com)

Gómez, M. (2011) *Infancia y Casa Hogar: La situación de los niños bajo tutela del Estado desde una medida asistencial de internamiento.* Programa Infancia. Infancia y Casa-Hogar: La situación de los niños bajo tutela del Estado desde una medida asistencial de internamiento. – Programa Infancia (uam.mx)

Gonzalbo, P. (1982). La casa de niños expósitos de la ciudad de México: Una fundación del siglo XVIII. *Historia mexicana, 31* (3). El Colegio de México. 409-430. https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2591

Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad.* Siglo XXI Editores. etnografi-a-Me-todo-campo-reflexividad.pdf (abacoenred.com)

Güereca, R., Blásquez, L. y López, I. (2016). *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma.

Gundermann, H. (2008). El método de los estudios de caso. En Tarrés, M. (2008) *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social.* Miguel Ángel Porrúa, El Colegio de México, FLACSO. (2004)

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición.*

Herrera, L. & Shae, J. (2016). *El problema de la institucionalización de los niños, niñas y adolescentes privados de cuidados parentales en Chile.* [Tesis de licenciatura, Universidad Finis Terrae]. Herrera- Shae 2016.pdf (uft.cl)

Hodgson, G. (2011). ¿Qué son las instituciones? *Revista CS. Instituciones, tensiones y equilibrios sociales (8).* 17-53. Vista de ¿Qué son las instituciones? (icesi.edu.co)

Ibarra, A & Romero, M., (2017). Niñez y adolescencia institucionalizadas en casas hogar. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 20* (4). 1532-1555. *https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/62818*

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2015). Censo de Alojamientos de Asistencia Social 2015. INEGI. https://www.inegi.org.mx/programas/caas/2015/

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (16 de marzo de 2021a). Censo de Población y Vivienda 2020. Resultados complementarios. *INEGI*. Censo de Población y Vivienda. Resultados complementarios. (inegi.org.mx)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (16 de marzo de 2021b). Tabulados de las Características de los Alojamientos de Asistencia Social 2020. *INEGI*. Censo de Población y Vivienda 2020 (inegi.org.mx)

Jara, T. & Echeverría, R. (2022). Autoconcepto, proyecto de vida y toma de decisiones: diagnóstico en adolescentes institucionalizados. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 2* (93). https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3141/3129

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa.* Morata.

Lehmann, J. y Sanders, R. (2020). Building on a forgotten past. *Children Australia*, 45. Pp. 67-70. Building on a forgotten past Building on a forgotten past

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes [LGDNNA]. (4 de diciembre de 2014). Congreso de la Unión. Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (reformada 26 mayo 2023) | Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes | Gobierno | gob.mx (www.gob.mx)

López, A. y Palummo, J. (2013). *Internados. Las prácticas judiciales de institucionalización por protección de niños, niñas y adolescentes en la ciudad de Montevideo.* Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay. http://observatoriojudicial.org.uy/wp-content/uploads/2013/11/Internados_web.pdf

López, M., Santos, I, Bravo, A. y Valle. K. (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://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282013000100022

Madariaga, J., de las Olas, M., Surjo, P., Villalba, C., Arribillaga, A. (2014). La construcción social de la resiliencia. En *Nuevas miradas sobre la resiliencia, Ampliando ámbitos y prácticas*. Editorial Gedisa, pp. 8 – 20.

Manzo, M., Vallejo, R., & Vázquez I. (2021). La integración social de los adolescentes institucionalizados: historias de vida. Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación, 8 (16). http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/241

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa.* Trillas. Ciencia-y-Arte-en-La-Metodologia-Cualitativa-Martinez-Miguelez-PDF.pdf - Google Drive

Martínez, M. (2012). *Nuevos fundamentos en la investigación científica.* Trillas.

Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa.* Gedisa.

Miño, S. y Eugenio, L. (2022). Resiliencia y su relación con la calidad de vida en niños y adolescentes pertenecientes a centros de acogimiento. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, *6* (6). 10652-10667.

Monistrol, O. (2007). El trabajo de campo en investigación cualitativa. *Nure Investigación, 29.*

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica.* Universidad Surcolombiana.

Morales Rodríguez, J. (2011). Sobre Silvia Arrom, Para contener al pueblo: el Hospicio de Pobres de la ciudad de México, 1774-1871. *Historia Mexicana, 60*(3), 1815–1819. https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/332

Neria, S. & Robles, A. (2019). Institucionalización y vida independiente. Experiencia de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la comunidad Aldeas Infantiles SOS, México. *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad (88).* (51-69). Institucionalización y vida independiente. Experiencia de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la comunidad Aldeas Infantiles SOS, México | Argumentos. Estudios críticos de la sociedad (uam.mx)

Padilla, A. (2004). Del desamparo a la protección. Ideas, instituciones y prácticas de la asistencia social en la ciudad de México, 1861-1910. *Cuicuilco, 11* (32). 121-155. Redalyc.Del desamparo a la protección. Ideas, instituciones y prácticas de la asistencia social en la ciudad de México, 1861-1910

Palummo, J. (2013). *La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe.* UNICEF. https://www.relaf.org/biblioteca/UNICEFLaSituaciondeNNAenInstitucionesenLAC.pdf

Peres, M. (2008) *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato.* [Tesis doctoral, Universidad de Granada] https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2093/17705381.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Piña, P. (06 de noviembre de 2025). *Desactualizado por 10 años el censo de infancias en Casas de Asistencia Social: REDIM.* Cimacnoticias. Desactualizado por 10 años el censo de infancias en Casas de Asistencia Social: REDIM - cimacnoticias.com.mx

Proyecto Relaf, Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, (2011). *Niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en América latina. Contextos, causas y consecuencias de la privación del derecho a la convivencia familiar y comunitaria.* Documento.indd (relaf.org)

Ragin, C. (2007). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad.* Siglo del Hombre Editores.

Rauld, J. (2020). Desprotección, institucionalización y gobierno en la infancia del bajo pueblo chileno: un análisis desde el pensamiento de Michel Foucault. *Sociedad e Infancias, 4*. 135-146 (56) Desprotección de la infancia: dominación, biopolítica y gobierno | JUAN CARLOS RAULD FARÍAS - Academia.edu

Reales, L., Robalino, G., Peñafiel, A., Cárdenas, J. y Cantuña, P. (2022). El muestreo intencional no probabilístico como herramienta de la investigación científica en carreras de Ciencias de la Salud. *Revista Universidad y Sociedad, 14* (S5), pp. 681-691.

Reina Valera (1960). *La Santa Biblia*. BIBLIA REINA VALERA 1960.pdf - Google Drive

Romero, A. (2014) *Infancias y adolescencias institucionalizadas. Ruta y destino de jóvenes en casas hogar*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León]. 1080253671.pdf (uanl.mx)

Ross, D. (2020). Aristóteles. *Biblioteca Estudios Clásicos, 26*. RBA Libros y Publicaciones. Aristóteles - David W. Ross - Google Libros

Salgado, A. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit (13)* pp. 71-78.

Senado de la República, (2017). *En México existen 1.6 millones de menores en orfandad: UNICEF*. En México existen 1.6 millones de menores en orfandad: UNICEF (senado.gob.mx)

Sistema Nacional DIF, (2016-a). El ABC de la Regulación de Centros de Asistencia Social. *Gobierno de México.* En: El ABC de la Regulación de Centros de Asistencia Social | Sistema Nacional DIF | Gobierno | gob.mx (www.gob.mx)

Sistema Nacional DIF (2016-b) Manual de supervisión de centros de asistencia social. Gobierno de México. http://sitios.dif.gob.mx/normateca/wp-content/Archivos/Procuraduria/manual_supervision.pdf

Sistema Nacional DIF, (05 de mayo de 2019). Impulsa SNDIF estrategia integral de cuidados alternativos. *Gobierno de México.* En: Impulsa SNDIF estrategia integral de cuidados alternativos | Sistema Nacional DIF | Gobierno | gob.mx (www.gob.mx)

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. (30 de junio de 2022). Centros de Asistencia Social. *Gobierno de México. Transparencia DIF Nacional*

Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Morelos (s.f.). *Programa de Acogimiento Familiar*. Recuperado de: PROGRAMA DE ACOGIMIENTO FAMILIAR | Sistema DIF Morelos

Stein, H., Fonagy, P., Ferguson, K. & Wisman, M. (2000). Lives through time: an ideographic approach to the study of resilience. *Bulletin of the Menninger Clinic*. 64 (2), 281-305

Surt, M & De Bianchetti, A. (2020). El camino hacia el egreso en los jóvenes institucionalizados. XVI Jornadas y VI Internacional de Comunicaciones Científicas de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales y Política-UNNE 2020. El camino hacia el egreso en los jóvenes institucionalizados (unne.edu.ar)

Taussig, H., Clyman, R. & Landsverk, J (2001) Children who return home from foster care: a 6-year old prospective study of behavioral health outcomes in adolescence. *Pediatrics, 108* (1). Children who return home from foster care: a 6-year prospective study of behavioral health outcomes in adolescence - PubMed

Ungar, M. (2012) The Social Ecology of Resilience. A Handbook of Theory and Practice. Springer Science + Bussines Media.

Vanistendael, S. (2014). Resiliencia: el reto del cambio de mirada. En Nuevas miradas sobre la resiliencia, Ampliando ámbitos y prácticas. Editorial Gedisa.

Anexos

Anexo 1

Guía de entrevista

Fecha: _____ *Lugar:* _____ *Hora:* _____ *Duración:* _____

Institución: Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Facultad de Estudios Superiores de Cuautla.

Título del proyecto: Personas egresadas de un Centro de Asistencia Social de Morelos: Historias de construcción de autonomía

Objetivo general: Conocer y comprender cómo transitaron las personas egresadas de un Centro de Asistencia Social hacia la vida autónoma y de qué manera encauzaron y significaron dicho proceso.

Objetivos específicos:

- Conocer las trayectorias de institucionalización de las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social respecto al ingreso, dinámicas, rutinas cotidianas y egreso.
- Comprender cómo las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social significan y resignifican su paso por la institución.
- Comprender cómo las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social construyen recursos y prácticas para sostenerse tras el egreso.

- Comprender cómo las personas egresadas de este Centro de Asistencia Social construyen, mantienen o transforman sus vínculos y redes de apoyo.

Perfil sociodemográfico:

PSEUDÓNIMO:			
Edad:		*Ocupación:*	
Estado civil:		*Hijos:*	

Introducción

Presentación personal	
Explicación breve del proyecto	
Solicitar autorización para realizar la entrevista	
Explicar condiciones de confidencialidad	
Explicar el uso que se dará a la información	
Acordar condiciones de anonimato	

Vida institucional

Tema	*Preguntas relacionadas*
1. Vida institucional (Ingreso)	• ¿Recuerdas cuándo entraste a este lugar? • ¿Cuántos años tenías? • ¿Cuánto tiempo estuviste aquí? • ¿Puedes contarme cómo llegaste aquí? ¿Por qué? • ¿Cómo fue para ti el cambio de vida al entrar?

1. Vida institucional (Cotidianidad)	• ¿Cómo era el centro? • ¿Podrías describirme cómo era un día normal viviendo en el centro? • ¿Cuáles eran las cosas que más te gustaban de tu vida en Casa? • ¿Cuáles eran las cosas que menos te gustaban? • ¿Salían de la institución? ¿A dónde? ¿Qué hacían? ¿Con quién? ¿Cada cuánto? ¿Tenían ciertas reglas? • ¿Mantenían contacto con gente de afuera? ¿Con quiénes? • ¿Mantenías contacto con tu familia? ¿Cómo? ¿Cada cuánto? • ¿Cómo te sentías al estar ahí? ¿Podrías decirme cómo veías al centro cuando estabas dentro y cómo lo percibes ahora desde afuera?
2. Relaciones y vínculos establecidos y mantenidos en el centro	• ¿Cómo te llevabas con tus compañeros y compañeras? • ¿Hiciste amigos y amigas? • ¿Puedes contarme cómo eran tus amigos y amigas? • ¿Cómo se hacían amistades en el centro? • ¿Cómo te llevabas con ellas? ¿Qué cosas solían hacer? • ¿Cómo era la relación con aquellas personas que no eran tan cercanas a ti? • ¿Tuviste algún interés amoroso?

	• ¿Quiénes las y los cuidaban? • ¿Cómo reaccionaban cuando hacían algo malo? ¿Cómo les castigaban? • Y cuando se portaban bien, ¿cómo les recompensaban? • ¿Cómo celebraban los cumpleaños y las fechas más importantes? • ¿Con qué personas tuviste más confianza el tiempo en que estuviste ahí?
3. Egreso	• ¿Cómo fue cuando estabas cerca de salir? • ¿Cómo te prepararon para salir? • ¿Cómo te sentías cuando estabas próxima a salir? • ¿Cómo te imaginabas que sería tu vida al salir del centro? • ¿Qué modalidad elegiste de egreso? ¿Por qué? • ¿Qué retos te imaginabas que tendrías al egreso? • ¿Cómo te sentiste al salir de Casa?
4. Vida autónoma	• ¿Recuerdas tu primer día fuera del centro? ¿Podrías describírmelo? • ¿Cómo encontraste o elegiste un sitio dónde quedarte? • ¿La institución te apoyó para encontrar casa? • ¿Cómo te mantuviste los primeros días? • ¿La institución te mostró apoyo para encontrar trabajo?

	• ¿Cómo fue para ti el cambio de vida de estar dentro de la institución a estar fuera de ella? • ¿Cómo te sentiste en este proceso? • ¿Para ti, qué fue lo más difícil al acoplarte a esta nueva vida?
5. Relaciones y vínculos construidos y mantenidos en la vida autónoma	• ¿Has mantenido contacto con la gente del centro? • ¿Cómo fue para ti empezar a relacionarte con gente al salir del centro? ¿Qué fue lo más difícil? • ¿Cómo fue que empezaste a hacer amistades al salir? ¿Dónde las conociste? ¿Qué te gusta de ellas? • ¿Cuál es la importancia que tienen las amistades en tu nueva vida? • ¿Tienes pareja? ¿Cómo la conociste? • ¿Cómo es la dinámica? ¿Viven juntos? • ¿Cuál es el rol que juega tu pareja en tu nueva vida? • ¿Dónde dirías que encontraste tu principal fuente de apoyo?
Reflexiones finales	• De manera general, ¿qué podrías decir sobre todo este proceso que transitaste? • ¿Cómo te sientes, al observar todo este camino que transitaste? • ¿Cuáles consideras que fueron los mayores retos que enfrentaste?

	• ¿Cuáles fueron tus principales puntos de apoyo para enfrentarlos? • ¿Hay algo que te gustaría decir sobre la vida en la institución o la vida tras el egreso que creas que no hayamos abordado todavía? • Para finalizar, en caso de que al revisar esta entrevista me surja alguna duda, ¿tendrías algún problema con que te contacte para aclararlas?

Comentarios:_____

_____

_____

_____

_____

Cierre

“Te agradezco mucho la participación en esta investigación, tu aportación es sumamente valiosa para su realización. Cuentas conmigo para cualquier duda o cualquier cosa que se te ofrezca. Muchas gracias.”

Anexo 2

Periodos de institucionalización de las personas participantes

Participante		1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2020	2025
1	Armando		(1979-2003)									
2	María					(1994-2003)						
3	Jaru					(1994-2007)						
4	Azucena						(1998-2006)					
5	Paola								(2006-2023)			
6	Brenda								(2009-2019)			
7	Itzel									(2012-2020)		
8	Rosalina									(2012-2022)		
9	Jesús	Periodo no precisado en la entrevista. 7 años institucionalizado.										

Fuente: elaboración propia

H. H. Cuautla, Mor. a 30 de octubre 2026

DRA. TANIA GALAVIZ ARMENTA
COORDINADORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÌA EN CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM.
P R E S E N T E

Por medio del presente le comunico que he leído la tesis: *"Personas egresadas de un centro de asistencia social de Morelos: Historias de construcción de autonomía*", que presenta la estudiante:

ELIZABETH CERVANTES HERNÁNDEZ

Para obtener el grado de Maestría en Ciencias Sociales. El sentido de mi voto es **aprobatorio.**

Baso mi decisión en lo siguiente

Metodología:
La tesis parte de un diseño cualitativo/comprensivo para conocer, desde la subjetividad de un grupo de personas egresadas de un Centro de Asistencia Social privado de Morelos, su tránsito por la institución y el significado que le otorgan, tanto durante su permanencia en la institución como después de la salida de la misma y la incursión en la vida autónoma. Los datos que sustentan el argumento provienen de entrevistas semiestructuradas con una muestra cualitativa de los egresados, que es la técnica adecuada para la investigación de un problema que se extiende en el tiempo y no se puede directamente observar. Un punto valioso a destacar es que los testimonios de los egresados se contrastaron con la versión oficial sobre el funcionamiento y las reglas de operación del centro, lo que arrojó datos importantes y permitió visibilizar la existencia de una cultura informal dentro de la organización así como el lado sombrío de la misma, que sus autoridades trataron de obviar. Asimismo, contrastando los relatos de las personas egresadas a las que se tuvo acceso mediante los canales oficiales con los relatos de las personas a las que la alumna tuvo acceso mediante sus propios contactos, permitió visibilizar trayectorias menos exitosas de los egresados, distintas de las que le presentaba la institución. Desafortunadamente, la proporción de unos y otros casos queda desbalanceada en el trabajo.

Resultados alcanzados:
La tesis presenta varios resultados interesantes para un tema en si poco estudiado con el enfoque fenomenológico y desde el punto de vista de los afectados: la institucionalización por diferentes motivos, incluso por decisión propia; el ejercicio de la autoridad dentro de la institución, la distinción

de tres tipos de egreso y la importancia de las redes y las relaciones con los demás egresados para la construcción de la autonomía, figuran como los más importantes.

_____

Alcances y aspectos de mejora

La tesis se basa en un estudio de caso y como tal es relevante como procedimiento metodológico y como caso en si, pero no podemos generalizar más allá del mismo, como señala la misma sustentante. En este sentido, considero que valdría la pena una reflexión más detallada sobre los casos “exitosos” de egreso a los que la alumna llegó mediante las autoridades de la institución y los casos o trayectorias a las que llegó por sus propios canales, con egresos muy diferentes y problemáticos, por decirlo de alguna manera. Casos de los que la institución no le ha hablado. Asimismo y relacionado con este punto, se podría ahondar en los aspectos epistemológicos de la construcción de este trabajo, ya que la alumna, con la firme determinación de cuidar los aspectos éticos de la investigación, a ratos se bloqueaba.

_____

Sin más por el momento, agradezco de antemano su atención y aprovecho la ocasión para enviarle un saludo cordial.

Atentamente

DRA DUBRAVKA MINDEK JAGIC
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANÓ INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

DUBRAVKA MINDEK JAGIC | Fecha:2026-11-02 18:50:17 | FIRMANTE

guG3bxHpz32ltzjywvrekOA9eMgEqqFnVpLMY9k9jS+6d4WOMgCkUeck6FKZ0Q8yz4o3eikQOipmEe9uRKrbPhgG+hsXaWABITZhSAXdu6JwHh8TwhBgvgbFReUWzUxQj4k95
0xshwHpyxijdonxbzB+fjUpOhjHqC8PKSVeYSF7m5RWp6Tlfis9YbHsX1K8OnHZct69v2TJ17yXE9CDTAaZEnbbTTHkFUvMJhY80kMQYGL1B3EPOUmlk/HAQf9M5dnVrNvymML
c9g263rQskPBM0mhpASW6NmA3jM/WgptSOSkydOUgoHiT4Fnz5nRUYWiC0FCME2iowqrLJeL4tA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:

QyBTLphxK

https://efirma.uaem.mx/noRepudio/0RBjCUcDyARf62Ann7kzTFSkm2AqjsGH

Ciudad de México, a 13 de octubre de 2026

Dra. Tania Galaviz Armenta
Coordinadora del Programa de Maestría en Ciencias Sociales
Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, UAEM.
P R E S E N T E

Por medio del presente le comunico que he leído la tesis: "*Personas egresadas de un centro de asistencia social de Morelos: Historias de construcción de autonomía*", que presenta la estudiante

ELIZABETH CERVANTES HERNÁNDEZ

Para obtener el grado de Maestría en Ciencias Sociales. El sentido de mi voto es APROBATORIO.

Baso mi decisión en lo siguiente:

Metodología:
Elizabeth, tu tesis parte de un diseño cualitativo, de alcance comprensivo y con enfoque fenomenológico, y me parece la decisión correcta para lo que te propusiste: entender, desde la voz de quienes lo vivieron, cómo un grupo de personas egresadas de un Centro de Asistencia Social de Morelos transitó hacia la vida autónoma y qué sentido le dio a ese tránsito. Plantear el trabajo como un estudio de caso instrumental también está bien resuelto, porque Casa es interesante en sí misma pero, sobre todo, te permite pensar un problema más amplio y muy poco documentado. La guía de entrevista se desprende con claridad de tus objetivos y, al mismo tiempo, deja que las y los participantes decidan los términos en que cuentan su experiencia. Eso se nota en la calidad de los relatos.

Sé que el trabajo de campo no fue sencillo. Las instituciones no tienen la obligación de dar seguimiento a quienes egresan y, además, la comunicación con el centro se interrumpió en el camino. Aun así encontraste la forma de llegar a las personas, por medio de porteros y de la propia red de egresados, y esa búsqueda te permitió sumar trayectorias distintas a las que ofrecía la institución, lo que enriquece mucho la comprensión de las distintas formas de salir. Valoro también tu cuidado ético (el resguardo de la identidad del centro y de las personas, la decisión de omitir el seudónimo en los testimonios más delicados, la manera



respetuosa de narrar experiencias muy duras) y la honestidad con la que reconoces los sesgos de tu muestra y los límites de un estudio de caso.

Resultados alcanzados:
Los objetivos se cumplen y, para mí, el capítulo de resultados es lo mejor de la tesis. Seguir la lógica biográfica de los relatos fue un acierto: se lee bien, tiene densidad y deja que las voces de tus interlocutoras e interlocutores ocupen el centro sin que se pierda el análisis.

Un primer hallazgo que quiero destacar es que la institucionalización no aparece como algo que simplemente les pasó a las personas, sino como una estrategia situada, mediada por familiares, gente de la comunidad e instancias de atención social; en algunos casos fue incluso una decisión que tomaron las propias participantes. Un segundo resultado de peso es lo que muestras sobre la autoridad dentro de Casa. La figura de los hermanos mayores, jóvenes que crecieron en la institución y asumen el cuidado de los más pequeños, junto con la ampliación gradual de los márgenes de decisión conforme avanza la trayectoria, te permite discutir con Goffman y con Foucault desde los datos y no sólo desde la teoría. Me parece igual de valioso el contraste entre generaciones: los castigos físicos que recuerdan las primeras frente a sanciones más ligeras en las posteriores, y cómo eso cambia el tono afectivo con el que cada quien recuerda la casa.

En tercer lugar, la distinción entre egreso anticipado, egreso por mayoría de edad y egreso institucional, que construiste a partir del trabajo de campo, dialoga muy bien con la idea de autonomía anticipada de Domínguez y Silva. Y hay un hallazgo que atraviesa toda la tesis: las relaciones con otras personas egresadas aparecen como uno de los sostenes más persistentes, tanto en lo material como en lo emocional. Leer esto desde la perspectiva ecológica de la resiliencia, y no desde el déficit, que es como suele abordarse en buena parte de la literatura, es uno de los aciertos más claros del trabajo.

Por mi propio campo de trabajo no puedo dejar de mencionar el registro sensorial del egreso. El silencio, la falta del ruido cotidiano de la casa, aparece de manera recurrente como la forma en que se vuelve perceptible la soledad, y tu lectura de que en estas trayectorias lo que pesa es la ausencia del par, más que la pérdida del referente adulto, me parece muy fina. Ahí hay una veta que vale la pena seguir trabajando. También me quedo con tu conclusión de que la pertenencia construida en Casa, una vez que la hacen suya quienes la vivieron, acaba por trascender a la propia institución. Y el señalamiento final, que hoy ya no es posible ingresar de manera voluntaria, convierte a tu tesis en el registro de una posibilidad que ya no está al alcance de las nuevas generaciones.

Alcances y aspectos de mejora:
La tesis cumple con lo que se espera de una maestría y lo rebasa en varios momentos. Contribuye a visibilizar, como tú misma dices, a una población sistemáticamente





invisibilizada, y creo que tiene material suficiente para un artículo en una revista académica, lo cual te recomiendo ampliamente y cuenta con mi apoyo. Lo que sigue no condiciona mi voto; son sugerencias para la versión final y, si te animas, para ese artículo.

En primer lugar, hay una tensión en el concepto de autonomía que valdría la pena trabajar. En el marco teórico la defines como el momento en que concluye la tutela institucional y la distingues de la agencia, pero en las conclusiones, con Álvarez, muestras que la autonomía se construye gradualmente a lo largo de la trayectoria. No lo veo como un error, sino como un desplazamiento que produjo tu propio material, y creo que puedes presentarlo así, como hallazgo. En la misma línea, buena parte del análisis descansa en la noción de disposiciones, mientras que el habitus apenas se menciona en una nota a pie; un par de párrafos con Bourdieu le darían más suelo a esa lectura.

En segundo lugar, en lo metodológico convendría explicar un poco más cómo hiciste el análisis de los relatos: cómo llegaste a las categorías y a los ejes, y cómo valoraste la saturación. ¿Qué te indicó que ya no aparecía información nueva? Una tabla breve que reúna los datos básicos de cada participante (modalidad de egreso, tiempo transcurrido desde la salida, escolaridad) también ayudaría mucho al lector.

Un tercer punto, quizá el más delicado, tiene que ver con el anonimato. Te sugiero revisar con cuidado que los nombres que aparecen a lo largo de la tesis sean seudónimos y que, al cruzarlos con otros datos del texto, no se pueda saber de quién son los relatos más sensibles. Pasa algo parecido con Casa: algunos detalles sobre su historia y sus instalaciones la hacen fácil de reconocer para quien conozca el campo en Morelos. Podrías atenuarlos o aclarar en la metodología hasta dónde llega el anonimato de la institución.

Por último, algunos detalles de forma: revisar que el índice recoja todos los apartados, homologar las fechas con que se citan las entrevistas, verificar que las citas del texto correspondan con la lista de referencias y darle una última lectura de estilo. Y, si el tiempo lo permite, valdría la pena pensar en alguna forma de devolución a las y los participantes, en coherencia con el lugar central que les diste a sus voces.

Te felicito, Elizabeth, por un trabajo cuidadoso, sensible y necesario. Extiendo la felicitación a la Dra. Dubravka Mindek Jagic, cuya dirección se nota en cada capítulo.

Sin más por el momento, agradezco de antemano su atención y aprovecho la ocasión para enviarle un saludo cordial.

Atentamente





Dr. Henry Moncrieff Zabaleta
Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANÓ INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

HENRY MONCRIEFF ZABALETA | Fecha:2026-10-25 11:51:54 | FIRMANTE

L0qOL5lGbdCC/BAj3abkjpULUs/Pzsz8RF6DczlaoDRajTTCn7e2dfec/ucMLXLWHgYVhN8IlbY/01sxq+uyTa/Nwl2dCthnUOxdKxJ0zQI4gIj9NhbI/tu6rk6eQZUsi59+s9gvsItwh6b18n/fjbmeT1xvNfZ4NK0OcUKlY2olr+j9uskF60xQE5oi4oIK6BUzJwqzxjmDMr9EW4eo1wL/K/ZR9JSXkShZo0x+iX+GJdC6PzA7K/h09s06hUP1LkosYmmV//Q7BqfPaTvVdzyQd5DrRBKzuafPGDjReiszIf/ut2Ks1HE1/HpaPqnXtaHPFc0b6LVT5fcGoVvs6Q==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:

KJ2XpbCTw

https://efirma.uaem.mx/noRepudio/JuTGagpmtFzkknLFpeBJSGMeIVmLceNp

H. H. Cuautla, Mor. a 02 de noviembre de 2026

DRA. TANIA GALAVIZ ARMENTA
COORDINADORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM.
P R E S E N T E

Por medio del presente le comunico que he leído la tesis: "*Personas egresadas de un centro de asistencia social de Morelos: Historias de construcción de autonomía*", que presenta la estudiante:

ELIZABETH CERVANTES HERNÁNDEZ

Para obtener el grado de Maestría en Ciencias Sociales. El sentido de mi voto es **aprobatorio.**

Baso mi decisión en lo siguiente

Metodología:
El trabajo se realiza a partir de una metodología cualitativa, centrándose en nueve entrevistas a personas egresadas de un centro de asistencia social. El objetivo de la tesis es presentar las trayectorias de dichas personas desde el ingreso, la permanencia y el egreso de dicho centro.

Resultados alcanzados:

Se estructura de manera adecuada el análisis de las entrevistas para atender los objetivos particulares de la investigación. Ello, además, le permite dar cuenta de la forma en que operan las casas hogar no sólo como instituciones de asistencia, sino también como mecanismos de control y vigilancia de las personas.

Alcances y aspectos de mejora
En la medida de lo posible, reducir el capítulo metodológico; ello porque la investigación no tuvo como resultado una innovación en dicho aspecto y no se requiere un apartado tan extenso.

Sin más por el momento, agradezco de antemano su atención y aprovecho la ocasión para enviarle un saludo cordial.

Atentamente

Dra. Tania Galaviz Armenta
PITC
Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, UAEM

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANÓ INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

TANIA GALAVIZ ARMENTA | Fecha:2026-11-02 17:12:30 | FIRMANTE

tZQ1uIpJsXDiphQA3Q5d+BORV5SGhnm13GfrV1Xw8uuV2rY7KC2Od9U0XqUA1S2K+ruVZEMoh6psNvxkuKm3YByzWHjPusssinTplMQt66FrELWlLonUd9e9VuCZO8JfT0pH3h6rveqK+OvVFnMPRdnycD+gIjIgiUL4gGTOFEBYq8BBOJDvzPm276KmGekGol5jW6Ro8s3Zf/XeNSIFOpjPr6AhxGfJH9vlfodAWOU131OSiNeARihponsgbZISmQHx0Ugp34skTN92zZcZcmDRMX8qVWLh+93D0mVj+LQqooZg83cYmEnfSPPOqR67Xl4buCKztHISmfv8gJCyuA==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:

xW2EKJG1y

https://efirma.uaem.mx/noRepudio/7UIObKkmhSySLw0JBdNZFEqNWd6tRBcd

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FESC UAEM Facultad de Estudios Superiores de Cuautla

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA
MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES

H. H. Cuautla, Mor. a 30 de octubre 2026

DRA. TANIA GALAVIZ ARMENTA
COORDINADORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÌA EN CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM.
P R E S E N T E

Por medio del presente le comunico que he leído la tesis*: "Personas egresadas de un centro de asistencia social de Morelos: Historias de construcción de autonomía",* que presenta la estudiante:

ELIZABETH CERVANTES HERNÁNDEZ

Para obtener el grado de Maestría en Ciencias Sociales. El sentido de mi voto es **aprobatorio.**

Baso mi decisión en lo siguiente:

Metodología. La investigación presenta una estrategia metodológica coherente con sus objetivos, mediante un enfoque cualitativo, fenomenológico y un estudio de caso. Las entrevistas a profundidad realizadas a nueve personas egresadas permiten recuperar sus experiencias y comprender los significados que atribuyen a la institucionalización y al tránsito hacia la vida autónoma.

Resultados alcanzados. Estos responden a los objetivos planteados y ofrecen un análisis de las trayectorias de institucionalización, las condiciones de egreso y la construcción de autonomía. Destaca la identificación de las relaciones entre cuidado y control institucional, así como el papel de los vínculos y redes de apoyo en las experiencias de las personas participantes.

Alcances y aspectos de mejora. La tesis contribuye a comprender los procesos de construcción de autonomía desde las experiencias de personas egresadas de un Centro de Asistencia Social. Sus conclusiones recuperan los principales hallazgos, dialogan con el marco teórico y reconocen los alcances del estudio de caso. Considero que el trabajo reúne las condiciones académicas para emitir un voto aprobatorio, sin observaciones adicionales.

Sin más por el momento, agradezco de antemano su atención y aprovecho la ocasión para enviarle un saludo cordial.

Atentamente,

E-FIRMA
Dra. Luz María González Robledo
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANÓ INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

LUZ MARIA GONZALEZ ROBLEDO | Fecha:2026-11-03 18:14:06 | FIRMANTE

C2Zpw6zEapWI+eRKPvjaBHcTxfiYRuwPPkv9NmOtgZ0AfrOxX6dFOYr+vZUEp7UNy3Zwm3QSAumV2nt2Msk5Av7yI/zKpMYlqxOmBFB0FC9Q/hbGfPlUhG6cpwezYrv9KItYQ9
Wz9Z592L2RA1wID3XlBG8Je9iTbiRNRhaBAcgd0gnCXG4iINHbVpexvEbfSfCCBXNFuDd9Jx5i1VLbQg992xgZ+XaUJHLUW6crCGZawp604ROCIdhxH1NyIpqscuudDMnAOc0u
PvgIZX7YmRqgf3uZ5tQg1PV8la6Qk6zvRz7yAdaGuXKx3093VjBdp+NhT8n6IGSe9HXuyXFE/w==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:

nqus9G1Mc

https://efirma.uaem.mx/noRepudio/qG4vkA7RiwmCAnsNPUqNIoyywXOqWk7e

H. H. Cuautla, Mor. a 16 de octubre 2026

DRA. TANIA GALAVIZ ARMENTA
COORDINADORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÌA EN CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM.
P R E S E N T E

Por medio del presente le comunico que he leído la tesis: "*Personas egresadas de un centro de asistencia social de Morelos: Historias de construcción de autonomía*", que presenta la estudiante:

ELIZABETH CERVANTES HERNÁNDEZ

Para obtener el grado de Maestría en Ciencias Sociales. El sentido de mi voto es **aprobatorio**, y baso mi decisión en lo siguiente

Metodología:

- Es una investigación cualitativa de diseño descriptivo y alcance comprensivo fundamentada en la acción social y la fenomenología hermenéutica, orientada a recuperar el significado y la esencia de la experiencia vivida por los actores. El trabajo cumple con los requisitos de una tesis de maestría al explicitar su estrategia empírica con un estudio de caso centrado en "Casa", una organización privada de acogimiento en Morelos que atiende a cerca del 35% de la población institucionalizada del estado y cuenta con sedes especializadas. A través de entrevistas a profundidad semiestructuradas divididas en seis ejes temáticos vinculados a los objetivos de la investigación, acompañadas por consentimiento informado y salvaguarda de anonimato. El muestreo es intencional por acceso efectivo con nueve participantes (hombres y mujeres) compartiendo su estatus de internados por más de tres años y tener más de un año de egreso.

Resultados alcanzados:

- La tesista reconstruye el panorama de desatención e invisibilidad estadística que padecen los menores en acogimiento, la carencia del Sistema Nacional DIF de registros actualizados sobre la población institucionalizada y desconocimiento total respecto a sus condiciones materiales en las que egresan. Con base en una revisión histórica analiza la transición secular desde los esquemas de caridad colonial eclesiástica y beneficencia decimonónica, hasta el modelo contemporáneo de asistencia y la consolidación de la *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* de 2014, en la que los infantes pasaron de ser considerados "objetos de tutela" a "sujetos de derecho". La autora justifica la pertinencia de rescatar la subjetividad, la capacidad de agencia y los recursos de adaptabilidad de los propios actore, dado que persiste una literatura que patologiza a esta población.

Alcances y aspectos de mejora

- Toda tesis de maestría cumple los requisitos si es capaz de mostrar el tránsito entre los términos teóricos y los términos empíricos. Y este trabajo lo demuestra. Sin embargo, hubiera sido deseable y muy productivo, como para producir un artículo o publicación formal, una reflexión teórica más rigurosa entre Goffman y

Foucault, superando el carácter descriptivo de su aproximación fenomenológica, ya que parten de posiciones muy opuestas pero productivas dadas las mismas condiciones de aislamiento o protección de los internados durante un período importante de sus vidas, quedando subordinada a la perspectiva fenomenológica con la que se presenta y analizan los resultados.

- Si bien el tratamiento narrativo es minucioso y respetuoso de las subjetividades, se observan limitaciones metodológicas estructurales que condicionan el alcance de los resultados. La propia autora reconoce que la muestra estuvo condicionada por el acceso y que las conclusiones son generalizables. De las nueve personas entrevistadas, ocho concluyeron estudios universitarios (seis mediante el programa del centro y dos de manera externa), tres tienen estudios de posgrado y ocho cuentan con empleo formal estable en sectores calificados. Si bien este tema de investigación no forma parte de mis líneas propias de investigación, pero teniendo como antecedentes su propia contextualización este perfil resulta atípico y sumamente privilegiado en comparación con la media nacional de egresados de casas hogar en México. Me parece que se tiende a generalizar la adquisición de disciplina (normalización diría Foucault) sin problematizar su significado respecto a la entidad Casa, ni con mayor contundencia cómo este sesgo muestral favorece una narrativa de "éxito" institucional. Hubiera sido importante la “triangulación” de los testimonios de los egresados con entrevistas al personal directivo o técnico en activo, y tal vez un análisis más comprensivo de Casa, que seguramente tiene procesos fallidos de autonomía. Asimismo, siempre es deseable explicitar el proceso de análisis, que afirma realizó *"de manera artesanal”*. Supongo que realizó un “análisis temático”, y podría haber generado códigos o tabulados que hubieran enriquecido su exposición de resultados, incluso con el empleo de software de apoyo (ATLAS.ti o MAXQDA).

_____

Sin más por el momento, agradezco de antemano su atención y aprovecho la ocasión para enviarle un saludo cordial.

Atentamente

EFIRMA

DR SERGIO VARGAS VELÁZQUEZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE CUAUTLA, UAEM

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento con firma electrónica UAEM, soportada por el certificado vigente a la fecha de su elaboración y con efectos plenos de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS PUBLICADOS en el ÓRGANÓ INFORMATIVO UNIVERSITARIO "ADOLFO MENÉNDEZ SAMARÁ" número 117 de fecha 20 de abril de 2021.

Sello electrónico

SERGIO VARGAS VELAZQUEZ | Fecha:2026-10-16 18:21:55 | FIRMANTE

VoIHpaOsqn9nvRBLp1svPjhVoRW9XQgbhVegZy1h8ZbYUovcPhgDQ7/q/YzJSaury3+nAAZA4SLcpK/E5uWSne0d8oaZf9TXWGV8zP52fTB0u084/gm/USesteuDh8e+p+po2xg2W37ZVliPw7XLG0IVuamT+bl+Ld3vb3wxkbVJqrwZhaxOIQb0/s7azSb6wXFI/xKOnqRMTRo1VGWEojIfZhRaxIeKtot2QOcxVmQKwWrbofKVyCaojgU237jMvWq2lNbs2pUMdoqisSZc9SQ9HekbIR5Zc2nJXTIGUjgJnfV9VO5BDEtLP6y+QP6d4/sLnaaZronV0b5oqUTG+A==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:

CoYjAMzF2

https://efirma.uaem.mx/noRepudio/optV78soh6RRuua4GHhzEprFKLfDVRLC