

UNIDAD XOCHIMILCO  
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y  
HUMANIDADES

ÁREA DE PSICOLOGÍA SOCIAL

TRABAJO TERMINAL  
PARA OBTENER EL GRADO  
DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

La configuración de vidas compartidas: madres  
jóvenes y sus hijos en primera infancia dentro  
de una casa hogar

PRESENTAN:

Barrera Rodríguez Carolina

García Camargo Vanessa

Garza Mejía Fernanda Tamara

ASESOR:

Mtro. Rodrigo Guzmán Preciado

LECTOR

Dr. Mayleth Alejandra Zamora

Ciudad de México, Abril 2026.

|                                                                                                  |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>CAPÍTULO I.</b>                                                                               | <b>4</b>  |
| INTRODUCCIÓN                                                                                     | 4         |
| CURSO DE VIDA, MATERNIDAD JOVEN E INFANCIAS<br>INSTITUCIONALIZADAS: UNA PROBLEMATIZACIÓN SITUADA | 6         |
| PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN                                                                        | 8         |
| PREGUNTAS ESPECÍFICAS                                                                            | 8         |
| OBJETIVO GENERAL                                                                                 | 8         |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS                                                                            | 9         |
| SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN                                                                       | 9         |
| <b>CAPÍTULO II.</b>                                                                              | <b>9</b>  |
| SÍNTESIS DEL ESTADO DEL ARTE                                                                     | 9         |
| REFERENTES TEÓRICOS                                                                              | 12        |
| • INSTITUCIÓN                                                                                    | 12        |
| • EL DISPOSITIVO Y LA TECNOLOGÍA DISCIPLINARIA DE PODER                                          | 14        |
| • CURSO DE VIDA                                                                                  | 15        |
| • MATERNIDAD                                                                                     | 16        |
| • PRIMERA INFANCIA(S)                                                                            | 17        |
| • JUVENTUD                                                                                       | 19        |
| • VULNERABLES VULNERADOS                                                                         | 20        |
| • RELIGIÓN                                                                                       | 22        |
| • VIRGEN DOLOROSA                                                                                | 23        |
| • VÍNCULO                                                                                        | 25        |
| • PROCESO VINCULAR                                                                               | 25        |
| <b>CAPÍTULO III.</b>                                                                             | <b>26</b> |
| DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN                                                                      | 26        |
| DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE INTERVENCIÓN                                                          | 30        |
| SUJETOS PARTÍCIPES                                                                               | 30        |
| <b>CAPÍTULO IV.</b>                                                                              | <b>30</b> |
| RUTA ANALÍTICA                                                                                   | 30        |
| C.1: VIDAS COMPARTIDAS                                                                           | 32        |
| C.2: PROCESOS VINCULARES Y CONFIGURACIÓN SUBJETIVA EN EL<br>CURSO DE VIDA.                       | 33        |
| C.3: LA INFANCIA(S) HABITADA POR LA INSTITUCIÓN: ENTRE EL CUIDADO Y<br>LA VULNERACIÓN            | 35        |
| C.4: MODELO MONTESSORI: APROPIACIÓN Y TENSIONES EN EL<br>CONTEXTO INSTITUCIONAL                  | 41        |
| C.5: MATERNIDAD INSTITUCIONALIZADA                                                               | 46        |
| C.6: LA CASA HOGAR COMO UN ESPACIO DE CONTROL.                                                   | 51        |
| C.7: RELIGIOSIDAD COMO PARTE DE LA VIDA COTIDIANA.                                               | 62        |

|                                     |           |
|-------------------------------------|-----------|
| HALLAZGOS                           | 67        |
| <b>CAPÍTULO V</b>                   | <b>70</b> |
| CONCLUSIONES                        | 70        |
| LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN    | 76        |
| CALENDARIO DE TRABAJO               | 81        |
| IMPLICACIONES DE LAS INVESTIGADORAS | 86        |
| BIBLIOGRAFÍA                        | 89        |
| ANEXOS                              | 98        |

## CAPÍTULO I.

### INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo como propósito explorar el curso de vida<sup>1</sup> de madres solteras jóvenes que habitan en una casa hogar y, de manera inseparable el de sus hijos e hijas en primera infancia(s). Nos interesa analizar cómo ambas trayectorias se entrelazan y configuran mutuamente, particularmente en los procesos vinculares que se construyen en un contexto institucional atravesado por dimensiones normativas y religiosas.

En este sentido, es importante puntualizar que, en México la población joven —comprendida entre los 15 y 29 años (INEGI, 2024)— atraviesa, según Reguillo (2010), procesos de desapropiación del yo, entendidos como la pérdida de control sobre el propio horizonte frente a escenarios de riesgo e inestabilidad (p. 402). Por su parte, Baz (1998, p. 179) señala que el horizonte constituye el espacio de posibilidades desde el cual los sujetos proyectan su vida, cuando este horizonte se desdibuja emerge una situación de riesgo social.

Estas nociones permiten situar la experiencia de las madres jóvenes residentes, cuyo curso de vida se ha visto atravesada por condiciones de vulnerabilidad y vulneración; sin embargo, dicha experiencia no puede comprenderse sin considerar también la vivencia de sus hijos e hijas, quienes transitan su primera infancia(s) en el mismo entramado institucional.

La investigación se desarrolló en la *Casa Hogar para Madres Solteras A.C.* asociación civil dirigida por la congregación religiosa Esclavas de la Virgen

---

<sup>1</sup> El enfoque del curso de vida, como perspectiva teórico-metodológica basada en las nociones de trayectoria, transición y *turning points*, estudia cómo los cambios históricos, económicos, demográficos y sociales influyen en las trayectorias individuales y generacionales. Además, considera al individuo dentro de su entorno familiar y analiza cómo se articulan —no siempre de manera armónica— sus diversas transiciones en ámbitos como la educación, el trabajo y los procesos demográficos (Blanco, 2011, pp. 5-13)

Dolorosa<sup>2</sup>. Por motivos de confidencialidad institucional, la ubicación exacta de la institución será omitida. La población residente está conformada por madres jóvenes cuya edad se encuentra entre la minoría de edad y los 25 años, quienes cohabitan con sus hijos e hijas en primera infancia(s) (0 a 5 años). Aunque la casa hogar se presenta como laica, la vida cotidiana se encuentra permeada por simbolismos religiosos —algunos explícitos y otros silenciosos—, así como por nociones de la teología de la prosperidad que asocian el bienestar material y la salud con la fidelidad espiritual, y la precariedad con una fe deficiente (Piedra Solano, 2005). Desde la perspectiva Durkheim (2012), esto funciona como una “sacralización de lo profano”: el dinero y la estabilidad económica dejan de ser vistos como temas puramente mundanos y se convierten en símbolos sagrados de bienestar espiritual. Así, estas creencias operan como rituales diarios que reflejan el deseo de progreso y productividad; estos elementos participan activamente en la configuración de subjetividades, vínculos y modos de resignificar la maternidad y la infancia(s).

En el funcionamiento institucional se articulan también dimensiones educativas. Tanto madres como hijos e hijas asisten a instituciones educativas formales externas a la casa hogar, como el INEA, mientras que al interior se imparten talleres orientados a fortalecer conocimientos y habilidades (Excel, inglés, estilismo, barbería y matemáticas). En el caso de las niñas y niños, además de la escolarización externa, participan en un modelo educativo Montessori propio de la casa hogar, orientado a formar niños autónomos e independientes. Creemos que

---

<sup>2</sup> Tiene su origen en la iniciativa de su fundadora, Madre Desamparados, quien concibió el proyecto como un espacio de amparo para mujeres jóvenes que, debido a un embarazo fuera del matrimonio y al abandono familiar, se encontraban en situaciones de riesgo. La congregación Esclavas de la Virgen Dolorosa, se ha propuesto ser un referente en la atención integral a mujeres en contextos de riesgo, combinando valores religiosos (Esclavas de la Virgen Dolorosa, s.f.). La figura de la Virgen Dolorosa —central en la espiritualidad de la congregación— se caracteriza por el sufrimiento vinculado a la pasión de su hijo, Jesús de Nazaret. Enfatizando la identificación materna con el dolor y la entrega.

dichas prácticas educativas no son casuales; al contrario, están orientadas a la construcción de determinados sujetos que se ajusten al ideal moral, disciplinado y de responsabilidad promovido por la institución.

La investigación se llevó a cabo durante tres trimestres mediante un enfoque cualitativo etnográfico que incluyó: entrevista a profundidad, observación participante, diario de campo, conversaciones informales y juego libre con los niños. Este enfoque permitió describir y analizar cómo, en la vida cotidiana institucional, se entretajan las experiencias de las madres jóvenes y de sus hijos e hijas, atendiendo tanto al curso de vida como a los procesos vinculares que las articulan.

Desde la intersección entre la psicología y las Ciencias Sociales y Humanidades, la presente investigación aporta una mirada cualitativa y etnográfica que permite examinar cómo la institucionalidad no solo organiza las trayectorias de vida, sino que también las regula. En este sentido, no buscamos limitarnos a describir la dinámica institucional, sino problematizar cómo estos dispositivos inciden en la construcción de subjetividades y vínculos. Así, más que entender estas trayectorias de forma aislada, proponemos analizarlas como procesos relacionales, —vidas compartidas—, atravesadas por desigualdades estructurales y género. Finalmente, este trabajo buscó comprender cómo se configura el curso de vida de madres e hijos e hijas cuando la vulneración los sitúa dentro de un dispositivo institucional que, al mismo tiempo que resguarda, también delimita y produce formas de ejercer la maternidad y habitar la infancia(s).

## **CURSO DE VIDA, MATERNIDAD JOVEN E INFANCIAS INSTITUCIONALIZADAS: UNA PROBLEMATIZACIÓN SITUADA**

Es fundamental explorar cómo se configuran las experiencias en la primera infancia(s), no solo por su relevancia en el curso de vida, sino porque esta etapa se encuentra atravesada por condiciones sociales, familiares e institucionales que inciden en las formas en que niñas y niños habitan el mundo y se constituyen como sujetos. En este sentido, la primera infancia(s) no se comprende únicamente

como un periodo del desarrollo, sino como una experiencia situada que se produce en relación con los vínculos, los cuidados, las desigualdades y los espacios institucionales en los que transcurre.

Si bien Del Río Lugo (2015) señala que “sin duda la mejor inversión para cualquier país debería ser la atención a la primera infancia” (p. 5), esta afirmación requiere ser leída críticamente, pues el estudio de las trayectorias infantiles no puede reducirse a una mirada clínica o instrumental del desarrollo. Por el contrario, exige un análisis profundo de los entornos sociales e institucionales que moldean y configuran la vida de las niñas y niños, así como de los procesos mediante los cuales son reconocidos, acompañados o regulados como sujetos.

Así, el interés inicial de esta investigación se centraba en niñas y niños que habitan una Casa Hogar, partiendo de una premisa urgente: escuchar su voz, priorizando sus vivencias cotidianas, reconociéndolos como sujetos y no únicamente como “objetos” de cuidado/intervención. Esto cobra mayor relevancia si se considera que en México 53,862 niñas, niños y adolescentes viven en Centros de Alojamiento de Asistencia Social debido a la violencia, la pobreza, el crimen organizado o la migración, entre otras causas (Organización Editorial Mexicana, 2023). Por tanto, los espacios institucionales son escenarios cada vez más presentes en las trayectorias infantiles y participan en la configuración de sus experiencias, vínculos y formas de habitar la infancia(s). En este sentido, las instituciones no solo resguardan o intervienen trayectorias, sino que también producen condiciones desde las cuales niñas y niños se reconocen, son nombrados y construyen formas de relación con otros.

Sin embargo, el primer acercamiento al campo transformó la motivación original. Lejos de encontrar una institución centrada únicamente en el cuidado infantil, se encontró una casa hogar que trabaja con madres jóvenes solteras y con el vínculo madre-hijo(a). Estas madres han sido atravesadas por diversas formas de vulneración: abandono familiar, precariedad económica, intentos de feminicidio, abuso sexual, consumo de sustancias, interrupción de trayectorias educativas y escasas redes de apoyo.

En México, las mujeres —y particularmente las madres adolescentes— constituyen uno de los sectores más vulnerables. De acuerdo con la ENDIREH, siete de cada diez de las mujeres han experimentado algún tipo de violencia a lo largo de su vida (INEGI, 2022), y cuatro de cada diez madres adolescentes reportaron violencia de pareja en los últimos doce meses (INEGI, 2017). A ello se suma que la tasa específica de fecundidad en mujeres de 15 a 19 años fue de 35.3 por cada mil adolescentes en el periodo 2017–2021 (INEGI, 2023). Estas cifras evidencian que la maternidad joven suele inscribirse en trayectorias atravesadas por desigualdades de género y violencia estructural, lo que impacta en los procesos vinculares y en las oportunidades educativas tanto de las madres como de sus hijos e hijas. Así, el curso de vida de las madres jóvenes no se entiende solo como una secuencia de acontecimientos, sino como una trayectoria atravesada por condiciones que inciden en sus formas de reconocerse como mujeres, madres y sujetos dentro de un espacio institucional.

Ante este escenario, se volvió ineludible integrar dicha dimensión al análisis: la experiencia infantil en la Casa Hogar no puede desvincularse del curso de vida de las madres. Si bien existen investigaciones sobre maternidad adolescente, muchas privilegian el análisis aislado de la madre o del niño, dejando en segundo plano el carácter relacional de ambas trayectorias. Esta investigación se justifica en la necesidad de comprender el curso de vida como un tejido de procesos entrelazados, donde la maternidad joven y la primera infancia(s) se configuran mutuamente. Todo esto ocurre en un entorno institucional atravesado por dimensiones normativas, educativas y religiosas. De este modo, el problema de investigación no se limita a describir una población o un espacio institucional, sino que busca comprender cómo, en ese entramado, se configuran cursos de vida compartidos y formas de subjetividad materna e infantil.

## **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo se configuran y entrelazan los cursos de vida de madres jóvenes solteras y sus hijos e hijas en primera infancia(s) dentro de una casa hogar, a partir de los

procesos vinculares, educativos e institucionales que marcan su experiencia cotidiana?

## **PREGUNTAS ESPECÍFICAS**

¿De qué manera el entorno institucional y la religiosidad regulan las formas en que las madres jóvenes significan y ejercen su maternidad?

¿Cómo participan las prácticas educativas dentro de la casa hogar en la construcción de determinados sujetos y cuáles son los fundamentos institucionales que sostienen este proceso?

## **OBJETIVO GENERAL**

Analizar cómo los procesos vinculares, educativos e institucionales que estructuran la experiencia cotidiana dentro de una casa hogar configuran y entrelazan los cursos de vida de madres jóvenes solteras y sus hijos e hijas en primera infancia(s)

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Examinar cómo la estructura institucional y la religiosidad presente regulan las formas de ejercer y significar la maternidad, identificando los valores y normas que buscan instituirse en la identidad de las madres jóvenes.
2. Analizar cómo las prácticas educativas dentro de la casa hogar participan en la construcción de determinados sujetos, así como los fundamentos institucionales que sostienen este proceso.

## **SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN**

1. La experiencia de maternidad en jóvenes que residen en la Casa Hogar se encuentra configurada por sus historias personales y por las dinámicas institucionales, lo cual incide en la manera en que construyen el cuidado y el vínculo con sus hijos e hijas.

2. Se considera que los vínculos que se establecen entre madres jóvenes y sus hijos e hijas se configuran en interacción constante con las normas, prácticas educativas y formas de organización institucional que regulan la vida cotidiana dentro de la casa hogar.
3. Se cree que la religiosidad presente dentro de la casa hogar participa en la regulación de la vida cotidiana y en la construcción de significados sobre la maternidad, influyendo en las formas en que las madres jóvenes comprenden y ejercen su rol materno.

## **CAPÍTULO II.**

### **SÍNTESIS DEL ESTADO DEL ARTE**

#### **3.1 MATERNIDAD JOVEN EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD Y VULNERACIÓN E INSTITUCIONALIZACIÓN**

La literatura sobre la maternidad joven en México es vasta. Sin embargo, cuando el análisis se centra en esta maternidad en contextos de vulnerabilidad y vulneración, encontramos que el principal eje de análisis es la condición de pobreza de estas jóvenes.

Investigaciones como la realizada por Cantú Alarcón (2011), *la realidad de las madres solteras en la Ciudad de México* revela factores críticos como la falta de redes de apoyo y estigmas sociales. Este trabajo puntualiza que la responsabilidad total del cuidado de los menores termina recayendo en la mujer, lo que fractura sus trayectorias educativas y laborales.

Ana María Fernández, en la invención de la niña (1993), aporta un marco fundamental para entender la maternidad bajo condiciones de pobreza. Su análisis no sólo se enfoca en investigar las razones del embarazo adolescente, sino que también destaca la estructura patriarcal que envuelve estas experiencias, problematizando el cruce entre género, edad y clase social. Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (2012) ha incluido el embarazo adolescente en la agenda pública nacional, enfatizando sus estrategias de prevención.

La literatura disminuye considerablemente cuando el eje de análisis se sitúa en la maternidad joven dentro de instituciones, como casas hogares. En este campo destaca el trabajo de Villa Nieto *et al.* (2025), realizado en la misma casa hogar donde se desarrolla nuestra investigación. *Adolescentes que son madres: vínculos desde el maternaje*, explora cómo las dinámicas institucionales influyen en la construcción de vínculos entre las madres, sus hijos y cuidadoras. A pesar de su relevancia, el análisis se centra en la experiencia de la madre, dejando en un plano secundario las infancias.

Estas omisiones constituyen una constante en las investigaciones sobre casas hogares y centros de asistencia. Carrillo Meráz y Jiménez Bernal (2018), en *Infancias ignoradas*, señalan que las instituciones suelen concebir a los niñas y niños como una mera “extensión” de la madre, invisibilizando su condición de sujetos sociales con experiencias y trayectorias propias. Aunque dichos autores enfatizan la necesidad de reconocer la agencia infantil en contextos de refugio, persiste aún un vacío en el análisis relacional que contemple simultáneamente las trayectorias de madre e hijo(a) como un proceso conjunto.

### 3.2 PRIMERA INFANCIA Y VÍNCULOS EN CASAS HOGARES

Palummo (2013), en colaboración con UNICEF, en *la situación de los niños, niñas y adolescentes que viven en instituciones de protección y cuidado en América Latina y el Caribe* examinó la sobre institucionalización y las problemáticas asociadas a contextos institucionales—destacando que los niños menores de tres años no deberían permanecer en instituciones (p. 32)—: la falta de datos cualitativos sobre la población de niñas y niños que habitan estos espacios, la privación de libertad y la limitada agencia infantil en decisiones sobre su destino dentro de la institución, condiciones materiales inadecuadas, ausencia de procesos disciplinarios reglamentados, falta de criterios claros en la contratación del personal y escasa supervisión gubernamental. A ello se suma el incumplimiento de las exigencias del proceso judicial y la inexistencia de mecanismos adecuados para presentar quejas, denuncias o peticiones dentro de estos entornos institucionales. En conjunto, estos factores evidencian que la

institucionalización prolongada puede afectar gravemente el desarrollo de los niños. Ante este panorama, el informe enfatiza la necesidad de promover alternativas al cuidado institucional, particularmente modalidades de acogimiento familiar.

Por su parte, González Pastor Toledo y Ríos Miranda (2020), analizan que los entornos institucionales también construyen procesos de subjetivación y moldean teologías del yo; puntualizan que las y los niños son educados para convertirse en sujetos institucionalizados mediante ejercicios de poder totalizadores.

La literatura sobre los efectos de la institucionalización de niñas y niños es aún más vasta y también existen investigaciones específicas sobre el impacto en el apego y el desarrollo social. Ceja-Magallanes, Manzo-Chávez, y Padrós-Blázquez (2024), analizaron que los niños que crecieron en instituciones tenían más probabilidades de desarrollar apegos inseguros. Mientras que, Rodríguez Mijárez (1993) comparó el desarrollo social de niños que asisten a centros de asistencia infantil y de niños institucionalizados; demostrando la importancia del ambiente, crianza, autonomía y socialización.

Una investigación cercana a la nuestra es la realizada por Rosas Pérez, Martínez Martínez, Martínez Rojas y Ledezma Alonso (2016), en su trabajo terminal titulado: *La infancia normada: El espejo de la Casa-Hogar de las Niñas de Tláhuac*, cuyo objetivo fue analizar los procesos de subjetivación y cómo contribuyen a que los niños sean “normados”. Además, analiza la relación entre educación, religión —es de carácter religioso, como la Casa Hogar en la que desarrollamos nuestra investigación— y asistencia social dentro de la institución.

Por su parte, trabajos como los de Ruiz Serrano (2017) cuestionan la idea tradicional de las instituciones y plantea a la institución como un espacio de socialización y cuidado emocional. En instituciones donde se encuentran madres e hijos (as), es recurrente encontrar investigaciones cercanas a la de Maldonado Cacpata (2017), en dicha investigación trabajó con madres jóvenes, ofreciendo intervención para “mejorar” el vínculo madre-hijo(as).

### 3.3 VACÍOS EN LA LITERATURA

Al revisar la literatura existente, salta a la vista una fragmentación: la mayoría de los estudios tiende a enfocarse en “maternidad adolescente” o bien la infancia(s) institucionalizada. Existe un silencio importante sobre cómo se entrelazan los cursos de vida de madres jóvenes y sus hijos e hijas.

Asimismo, la literatura actual tiende a centrarse en un factor específico como el apego, procesos de socialización o el disciplinamiento institucional. Sin embargo, en el día a día de una institución estos factores no ocurren de forma aislada; en la experiencia cotidiana las dinámicas institucionales, las formas de educar y construir sujetos, los vínculos y la religiosidad se entrelazan. Otro vacío es la falta de análisis sobre la dimensión religiosa que atraviesa estas instituciones. Hace falta analizar cómo los discursos religiosos, las prácticas institucionales y educativas influyen en la construcción de la maternidad y la infancia(s) dentro de estas instituciones.

### REFERENTES TEÓRICOS

- **INSTITUCIÓN**

Desde la mirada de Erving Goffman (2001), las instituciones pueden entenderse como espacios físicos —habitaciones, conjuntos de habitaciones, edificios o plantas industriales— donde se desarrolla de manera regular una determinada actividad (p. 17). No obstante, el autor profundiza en el concepto de instituciones totales, a las que define como lugares de residencia y trabajo en los que un gran número de individuos, que se encuentran en una situación similar, permanecen aislados de la sociedad durante un periodo considerable de tiempo y comparten una rutina diaria administrada formalmente dentro de un mismo espacio (p. 13). Desde esta perspectiva, es posible comprender que las instituciones totales no son únicamente espacios de alojamiento temporal, sino escenarios donde se configuran determinadas formas de subjetividad a partir de normas, reglas, horarios y rutinas institucionalizadas. En estos contextos, la vida cotidiana de los individuos se encuentra fuertemente estructurada por la organización institucional.

Asimismo, Goffman señala una característica central de este tipo de instituciones:

La ruptura de las barreras que, en la vida social ordinaria, separan tres ámbitos fundamentales de la experiencia humana. En primer lugar, todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo una única autoridad. En segundo lugar, cada etapa de la actividad diaria se lleva a cabo en compañía inmediata de un gran número de personas que reciben el mismo trato y de quienes se espera que realicen conjuntamente las mismas actividades. Finalmente, todas las etapas de la vida cotidiana se encuentran estrictamente programadas y organizadas de acuerdo con un sistema formal de horarios y rutinas (Goffman, 2001, p. 19).

De este modo, las actividades son planificadas y coordinadas por un cuerpo de funcionarios con el objetivo de cumplir las metas institucionales. En el funcionamiento de estas instituciones se establece, además, una clara división entre dos grupos: el personal supervisor y los internos, lo que configura una jerarquía estructural dentro del espacio institucional.

Por un lado, el grupo supervisor tiene entre sus funciones principales el control del plan de tratamiento, así como la regulación del tiempo aproximado de internación, además de vigilar el cumplimiento de las normas establecidas por la institución. Por otro lado, los internos desarrollan su vida cotidiana dentro de una programación estricta de actividades, en la cual incluso sus necesidades básicas se encuentran previamente organizadas por la institución (Goffman, 2001, pp. 22–23).

Finalmente, el autor sostiene que la institución total constituye un híbrido social, ya que funciona simultáneamente como una comunidad residencial y como una organización formal. En este sentido, afirma que estas instituciones pueden ser entendidas como espacios donde se transforman las personas, es decir, como “invernaderos” sociales en los cuales se llevan a cabo experimentos naturales sobre lo que puede hacerse con el yo (Goffman, 2001, p. 25).

#### ● EL DISPOSITIVO Y LA TECNOLOGÍA DISCIPLINARIA DE PODER

El concepto de dispositivo se define como un conjunto heterogéneo que articula discursos, instituciones, leyes y proposiciones filosóficas o morales (Agamben, 2011). Estos elementos configuran una red estratégica orientada a la manipulación

de las relaciones de fuerza, ligada tanto al poder como al saber. En la modernidad, dentro de este entramado, la disciplina opera como una tecnología política y anatómica orientada a la producción de sujetos útiles y obedientes. Foucault (1975) la define como el “arte del rango y técnica para la transformación de las combinaciones”, la cual “individualiza los cuerpos por una localización que los distribuye y los hace circular en un sistema de relaciones jerárquicas” (p. 136). Lejos de ser puramente represiva, esta tecnología de poder compone minuciosamente al individuo mediante la gestión del espacio, el control del tiempo y la sujeción del cuerpo humano. Así, el poder disciplinario opera directamente sobre la anatomía del sujeto, clasificando y asignándole un lugar específico.

Foucault (1975) concluye que la disciplina se define por esta distribución jerárquica de los cuerpos, asegurando canales de control precisos sobre la individualidad (p. 196). En este escenario, las agrupaciones religiosas y las sociedades de beneficencia jugaron un rol crucial entre los siglos XVI y XIX como agentes encargados de normalizar a la población. Esta intervención perseguía fines económicos (inserción laboral), político (contención de la agitación social), y morales (erradicación del ocio en tabaquerías y juegos de azar). Para lograrlo, el control del tiempo fue una estrategia crucial. Como señala Foucault (1975), las órdenes religiosas fueron las primeras especialistas del tiempo y técnicas del ritmo (p. 138). Bajo este modelo, la temporalidad se fragmenta en ritmos precisos y horarios estrictos, partiendo de la premisa de que “un cuerpo bien disciplinado forma el contexto operatorio del menor gesto” (Foucault, 1975, p. 140). El poder no solo se ejerce a gran escala, sino que desciende hasta los detalles más minuciosos y cotidianos del cuerpo humano. En definitiva, la disciplina no se conforma con someter la voluntad, sino que penetra el cuerpo físico para moldear sus hábitos y capacidades.

#### ● **CURSO DE VIDA**

El enfoque del curso de vida es una perspectiva teórico-metodológica, surgida en los años 70 's. Basada en las nociones de *trayectoria*, *transición* y *turning points*, estudia cómo los cambios históricos, económicos, demográficos y sociales

influyen en las trayectorias individuales y generacionales. Además, considera al individuo dentro de su entorno familiar y analiza cómo se articulan —no siempre de manera armónica— sus diversas transiciones en ámbitos como la educación, el trabajo y los procesos demográficos. (Blanco, 2011, pp. 5-13)

El concepto de *trayectoria* se refiere a una línea de vida o carrera, a un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción (como se citó en Elder, 1991: 63). Las trayectorias abarcan trabajo, escolaridad, vida reproductiva, migración, etc. (Blanco, 2011, p. 19).

Recuperando a Elder, (1999), Blanco (2011) hace una diferenciación entre trayectorias femeninas y masculinas; en su mayoría las trayectorias femeninas son subordinadas a “roles domésticos” y tradicionales asignados a las mujeres: esposas y madres. Lo que implica una diferencia clara: las mujeres no siempre tienen la posibilidad de acceder a otras opciones en la vida. (p.10)

La *transición* refiere a cambios de estado, posición o situación, que no son totalmente predecibles; tienen mayores o menores probabilidades de ocurrir según la edad, género y sexo. Estas transiciones no son fijas y pueden presentarse dos a la vez. Una transición puede implicar nuevos derechos u obligaciones. Las transiciones siempre están contenidas en las trayectorias, que son las que les dan sentido (Blanco, 2011, pp. 12-13)

Los *turning points* se tratan de “cambios de estado”, son entendidos como movimientos fuertes, que generalmente son desfavorables e implican un cambio en el curso de vida. Implican discontinuidad en una o más de las trayectorias, suele tratarse de un cambio a largo plazo. (Blanco, 2011, p. 13)

El *timing* se refiere al momento de la vida en el que sucede el evento, este repercute de diferente forma según la edad y las circunstancias (Blanco, 2011, p. 14)

Por ejemplo, la maternidad adolescente puede marcar fuertemente no solo otras trayectorias propias —como la escolar y la laboral— sino la dinámica de la familia de origen e incluso las futuras trayectorias del propio hijo de la madre adolescente (Blanco, 2011, p. 14).

El *principio de tiempo y lugar* remarca la importancia en lo contextual considerar las distinciones del sujeto: sexo, género, clase social o estrato socioeconómico, raza o etnia, entre otras (Blanco, 2011, p. 14)

- **MATERNIDAD**

Se cree que *“la esencia de la mujer es ser madre”* (Fernández, 1993, p. 161), lo que nos lleva a pensar que una mujer solo alcanza la madurez o realización cuando se convierte en madre. Bajo esta idea, pareciera que la única meta o proyecto de vida posible para una mujer es la maternidad, dejando de lado otras formas de crecer y construir una vida propia. Esta visión limita la posibilidad de imaginar una adultez que no dependa de ser madre y muestra cómo este mandato cultural sigue influyendo en la vida de muchas mujeres

De esta forma, la maternidad puede entenderse como un constructo social que define lo que se espera de las mujeres dentro de una sociedad. No se trata únicamente de un hecho biológico, sino de una función que la cultura les ha asignado, y que se encuentra atravesada por significados, experiencias y normas sociales. En este sentido, la maternidad no se limita a la relación con el hijo o hija, sino también de un conjunto de valores y responsabilidades que la sociedad ha construido sobre el rol de ser madre.

Muchas de las ideas que existen sobre la maternidad se sostienen a partir de lo que se conoce como imaginario social. El imaginario social se forma a partir de las ideas, creencias y significados que una sociedad comparte y que influyen de manera significativa en la manera en que comprenden la realidad. Estas creencias moldean aquello que cada sociedad determinada considera "normal" o "correcto". Tal como señala Fernández (1993) "estos significados no solo aluden y eluden lo real, sino que construyen realidad" (p. 163). Esto significa que los imaginarios sociales no solo describen lo que existe, sino que también influyen en la manera en que las personas viven, piensan y actúan dentro de una sociedad determinada.

A partir de estos significados compartidos se construyen ciertas expectativas sobre lo que implica ser madre y sobre el papel que las mujeres deben ocupar

dentro de la familia y/o la sociedad. Bajo esta lógica, se ha construido la idea de que la maternidad constituye un aspecto central en la vida de las mujeres. Fernández (1993) señala que culturalmente se ha sostenido la creencia de que “la esencia de la mujer es ser madre” (p. 161), lo que lleva a pensar que una mujer solo alcanza la madurez o la realización personal cuando se convierte en madre. Esta visión coloca a la maternidad como una meta central en la vida de las mujeres y limita la posibilidad de imaginar otros proyectos de vida o formas de desarrollo personal que no estén vinculadas con la maternidad.

De esta manera, la maternidad se configura como una experiencia que no solo está relacionada con lo biológico, sino también con un conjunto de significados sociales que influyen en la forma en que las mujeres viven, comprenden y ejercen este proceso. Estas expectativas sociales continúan influyendo en la construcción de la identidad femenina y en la manera en que la sociedad valora a las mujeres en función de su relación con la maternidad.

#### ● PRIMERA INFANCIA(S)

La primera infancia ha sido construida históricamente como una categoría de atención, regulación e intervención social, atravesada por discursos psicológicos, pedagógicos, jurídicos y políticos. A su vez, se reconoce como una etapa determinante del desarrollo humano, pues durante este periodo el niño adquiere habilidades físicas, motrices, cognitivas, sociales, emocionales y lingüísticas básicas que sientan las bases para su vida adulta (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2017, p. 9).

En este sentido, la primera infancia ha ingresado de manera progresiva a la agenda política/ social; de igual modo, se han privilegiado las políticas orientadas a los primeros años de vida (Del Río Lugo, 2015, p.124). En México, esta tendencia se materializa en la colaboración entre la ENAPI y el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), el objetivo central de esta articulación es garantizar el cumplimiento de derechos fundamentales como la supervivencia, la educación y una vida libre de violencia,

buscando reducir activamente las brechas de desigualdad (Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, 2020)

No obstante, existe una falta de consenso teórico respecto a su delimitación etaria. Mientras que organismos internacionales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (s. f.) sitúan este periodo entre los 0 y 5 años, el marco jurídico mexicano en la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia (ENAPI), extiende este rango hasta los 6 años (Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, 2020). Esta discrepancia permite evidenciar que la primera infancia no constituye una categoría estática ni universal, sino una noción construida desde distintos marcos institucionales, jurídicos y políticos.

Si bien las nociones previamente señaladas permiten subrayar la importancia de garantizar derechos de niñas y niños durante sus primeros años de vida, también representan una mirada normativa del desarrollo infantil. Es decir, al establecer estándares/ parámetros sobre el desarrollo, se corre el riesgo de producir un imaginario en torno a una infancia(s) ideal, adecuada y esperada. Por tanto, nos resulta fundamental preguntarnos ¿qué se entiende por un desarrollo adecuado?, ¿en qué condiciones se vuelve posible? y, ¿qué infancias quedan fuera de estos estándares y/o parámetros?

El Centro Nacional para la Salud de la Infancia(s) y Adolescencia afirma que “Si felices los queremos ver, en su desarrollo tenemos mucho qué hacer”, además plantean que para lograr un desarrollo adecuado se necesita de: acompañamiento, orientación, estimulación temprana, atención médica, un entorno cálido y competente, así como un ambiente saludable (Centro Nacional para la Salud de la Infancia(s) y Adolescencia, 2019). Sin embargo, estas condiciones no dependen únicamente del deseo y voluntad individual de los cuidadores, sino de condiciones sociales, económicas, institucionales y de género que posibilitan o limitan el cuidado propuesto.

Al trasladar estas nociones al contexto específico de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., resulta necesario preguntarse qué tipo de infancia(s) produce la institución y qué formas de desarrollo son consideradas adecuadas dentro de

dicho espacio. La infancia(s) no aparece aquí como una experiencia aislada, sino vinculada con las trayectorias de las madres, con sus condiciones de vida, con las formas institucionales de cuidado y con los discursos que regulan tanto la maternidad como el desarrollo infantil.

Así, no solo nos encontramos frente a una contradicción etaria, sino también ante la imposibilidad de entender la infancia(s) como una categoría homogénea o globalizada. Del Río Lugo (2015) propone hablar de infancia, reconociendo que no existe una experiencia infantil homogénea (p. 31).

Al abordar la primera infancia(s) también resulta fundamental incorporar la perspectiva de género. Del Río Lugo (2015), señala que:

La equidad en todos los sentidos se vuelve un eje central para lograr estos objetivos y, en particular, la equidad de género se vuelve un asunto primordial en la primera infancia(s), por lo que no sólo es importante legitimar la agencia en la infancia(s), sino en las mujeres para asegurar su plena participación social, laboral y personal (p. 9).

De este modo, la primera infancia no puede ser comprendida como una categoría estática ni mucho menos aislada. Su análisis implica reconocer un proceso relacional donde la garantía de derechos y la equidad de género convergen para permitir el despliegue de la subjetividad infantil. Hablar de primera infancia(s), entonces, permite cuestionar la universalidad del desarrollo infantil y reconocer que el curso de vida de niñas y niños se producen en relación con contextos sociales, económicos, familiares e institucionales específicos.

## ● JUVENTUD

De acuerdo con el Instituto Mexicano de la Juventud (2017), la juventud se entiende como el periodo de vida que se ubica entre la infancia(s) y la adultez, el cual comprende aproximadamente de los 12 a los 29 años. Además, se señala que, durante este periodo, las personas comienzan a construir y establecer su identidad, la cual se va moldeando a partir de su forma de actuar, comportarse, así como de sus expectativas y proyectos de vida.

Sin embargo, la juventud no se define únicamente por la edad, sino también por las condiciones sociales, culturales y económicas en las que viven las y los jóvenes. En este sentido, ser joven no depende únicamente de un momento biológico del desarrollo, sino también de los contextos y experiencias que influyen en la forma en que cada persona vive esta etapa. Por ello, la juventud está atravesada por distintos factores que moldean la manera en que las y los jóvenes se incorporan a una realidad social e histórica específica. Este concepto permite analizar los discursos mediante los cuales una sociedad establece lo que significa “ser joven” y, por otro, las formas en que las juventudes se apropian, negocian o resisten dichos mandatos sociales (Reguillo, 2010, pp. 400-402).

Por lo que las experiencias de las y los jóvenes también están marcadas por las desigualdades sociales que influyen en sus oportunidades y trayectorias de vida. En muchos casos, las dificultades que enfrentan, como la precariedad económica o la falta de oportunidades, suelen interpretarse socialmente como una responsabilidad individual. Reguillo (2010) señala que con frecuencia se tiende a “depositar en los jóvenes la total responsabilidad de su situación [...] culpabilizar a los jóvenes de la precariedad de sus propias vidas” (p. 399). Esta forma de explicar su realidad invisibiliza las condiciones estructurales que influyen en sus experiencias y coloca sobre ellos una carga que impacta en la manera en que se perciben a sí mismos.

Estas dinámicas tienen un peso importante en la configuración de sus identidades y en la forma en que construyen su autopercepción como sujetos de derechos (Reguillo, 2010, p. 399). Las condiciones sociales, económicas y culturales en las que viven influyen en la manera en que comprenden su lugar dentro de la sociedad, así como en las posibilidades que imaginan para su futuro.

Reguillo (2010) plantea la noción de “desapropiación del yo” para referirse a los efectos que la precariedad social y las condiciones de vida pueden tener en la construcción de la identidad juvenil. La inestabilidad del entorno y las dificultades que enfrentan muchos jóvenes pueden colocarlos en situaciones que transforman su noción de sí mismos, generando procesos en los que su identidad se ve

atravesada por experiencias que los obligan a avanzar en contextos marcados por la incertidumbre, muchas veces sin estabilidad ni continuidad (p. 402). De esta manera, la identidad juvenil se construye en medio de tensiones entre las expectativas sociales, las condiciones estructurales y las experiencias que marcan sus trayectorias de vida.

- **VULNERABLES VULNERADOS**

Referirse a un grupo únicamente como “vulnerable” puede resultar estigmatizante, pues asocia a los sujetos con la fragilidad, la carencia o la falta de agencia, e invisibiliza las dimensiones históricas y socio estructurales que producen dicha condición de vulnerabilidad. En este sentido, Rey Marcos (2020) advierte que “ningún grupo social, ninguna persona, ningún colectivo es solo vulnerable”.

No obstante, cuestionar el término no implica prescindir de él. En esta investigación, la vulnerabilidad se utiliza para nombrar condiciones concretas de desigualdad, riesgo y desprotección; es decir, no se parte de que las madres jóvenes o las infancias sean vulnerables “por naturaleza”, sino de que ocupan posiciones sociales atravesadas por la desigualdad. Desde esta perspectiva, la vulnerabilidad puede entenderse como una “situación de dificultad” en la que ciertos grupos enfrentan obstáculos para ejercer sus derechos en igualdad de condiciones, debido a la articulación de múltiples dimensiones como la edad, el género, la discapacidad, la enfermedad o la pertenencia étnico-cultural (Lázaro González et al., 2014, pp. 17-19).

Sin embargo, en busca de evitar una lectura estigmatizante, es necesario distinguir entre vulnerabilidad y vulneración. Mientras la vulnerabilidad refiere a una exposición desigual al daño o a la dificultad para ejercer derechos en igualdad de condiciones, la vulneración alude a procesos concretos en los que los derechos son transgredidos, restringidos o negados (Segreste Ríos, 2019, p. 53). Esta distinción permite comprender que la vulnerabilidad no se da de forma natural, sino que es resultado de condiciones y vulneraciones concretas.

En el caso de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., esta distinción resulta fundamental. Las madres jóvenes residentes y sus hijos e hijas pueden ser

considerados sujetos en situación de vulnerabilidad porque se encuentran en posiciones sociales desiguales: son mujeres, muchas de ellas madres jóvenes, con trayectorias marcadas por precariedad económica, abandono familiar, deserción escolar, escasas redes de apoyo y dependencia institucional. Sin embargo, su situación no se explica únicamente por su pertenencia a estas categorías, sino por procesos concretos de vulneración que han atravesado sus cursos de vida, como violencia familiar, abuso sexual, intentos de feminicidio, abuso de sustancias en sus entornos, negligencia, desprotección y restricción en el acceso efectivo a derechos.

Desde esta perspectiva, se retoma la noción de “vulnerables vulnerados” de Uribe Arzate y González Chávez (2007), ya que permite reconocer que las madres jóvenes y sus hijos e hijas se encuentran atravesados tanto por condiciones estructurales de vulnerabilidad como por experiencias concretas de vulneración. Así, la responsabilidad no recae en los sujetos, sino en los contextos, relaciones e instituciones que han producido o permitido la transgresión de sus derechos. Finalmente, esta lectura permite utilizar la categoría de vulnerabilidad sin reducir a las madres jóvenes y a sus hijos e hijas a una posición de pasividad, reconociendo tanto las desigualdades que atraviesan sus trayectorias como las vulneraciones que han marcado sus cursos de vida.

## • RELIGIÓN

Para Émile Durkheim (2012), la religión constituye un hecho social fundamental cuya función primordial es el mantenimiento de la cohesión colectiva a través de una estructura compartida. Desde su mirada, las sociedades organizan su realidad dividiéndola en dos partes opuestas, ya que “todas las creencias religiosas conocidas, ya sean simples o complejas presentan un mismo carácter común: suponen una clasificación de las cosas reales o ideales, que se representan los hombres, en dos clases, en dos géneros opuestos, designados generalmente por dos términos distintos: lo profano y sagrado” (p. 41). A partir de esta gran división, los símbolos, valores y costumbres del grupo se organizan en dos vías complementarias. Al respecto, Durkheim señala que “los fenómenos religiosos se

ubican naturalmente en dos categorías fundamentales: las creencias y los ritos. Las primeras son estado de opinión, consisten en representaciones; los segundos son modos de acción determinados” (p. 40).

De este modo, las acciones rituales se diferencian de cualquier otra actividad cotidiana o meramente civil por el respeto y las normas que giran en torno a lo sagrado. En este sentido, Durkheim (2012) aclara que “los ritos son reglas de conducta que prescriben cómo el hombre debe comportarse con las cosas sagradas” (p. 44), y que estos “no pueden definirse y distinguirse de las otras prácticas humanas, sobre todo de las prácticas morales, más que por la naturaleza especial de su objeto” (p. 40).

En definitiva, es la combinación de lo que la comunidad piensa (las creencias) y lo que hace (los ritos) lo que termina reforzando los lazos sociales. De acuerdo con el autor, esto se debe a que “la idea de la sociedad es el alma de la religión” y sus dinámicas son, en última instancia, “fuerzas morales” que rigen la colectividad (p. 453). Así, este engranaje colectivo se consolida al entender que “una religión es un sistema solidario de creencias y de prácticas relativas a las cosas sagradas, es decir, separadas, interdictas, creencias a todos aquellos que unen en una misma comunidad moral, llamada iglesia, a todos aquellos que adhieren a ellas” (p. 49).

Bajo esta lógica, la idea central de Durkheim (2012) menciona que la religión no se trata de creer en Dios, sino de pertenecer a un grupo. Lo sagrado es simplemente aquello que la comunidad decidió que es tan importante que nadie puede tocarlo sin permiso, de manera que, al respetar esas prohibiciones juntos, el grupo se mantiene unido y fuerte.

- **VIRGEN DOLOROSA**

A diferencia de la iconografía de la Virgen de Guadalupe, marcada por su manto estelar y esa imagen de protección y amparo, la Virgen Dolorosa presenta una estética diferente: su mirada refleja sufrimiento e incluso en algunas de sus representaciones, vemos su pecho atravesado por siete espadas. Estas

simbolizan el dolor —tanto literal como metafórico— que desgarró a María por el destino de su hijo, estos son conocidos como los siete dolores de María:

Estos dolores, que fueron confirmados por la propia Virgen a Santa Brígida de Suecia ("Los dolores de Jesús eran mis dolores porque su corazón era mi corazón") fueron: La profecía de Simeón en la Presentación del Niño Jesús en el templo, La huida a Egipto, Jesús perdido en el templo, El encuentro de María con Jesús con la cruz auestas, La Crucifixión, El Descendimiento, y El Entierro de Jesús (Balandrón Alonso, s. f., p. 56).

Desde esta perspectiva, en la maternidad no solo se inscribe el amor, sino también el dolor y el sacrificio. Es una idea que nace de la propia profecía de Simeón: "y a ti misma una espada te atravesará el alma" (Lucas 2:35, Biblia latinoamericana, 2011).

Históricamente, el culto a la Dolorosa cobró fuerza gracias a la Orden de los Siervos de María, fundada en Roma en 1233, cuyos miembros impulsaron la devoción a los dolores de María. Con el paso del tiempo, estos dolores oscilaron entre cinco y ciento cincuenta, hasta que la tradición finalmente se asentó en los Siete Dolores (Bascuñana, 2008, pp. 660-662).

Por su parte, el Stabat Mater es un antecedente fundamental en el culto a la Virgen Dolorosa. Se trata de un himno medieval/cristiano que describe el sufrimiento de María al pie de la cruz (Bascuñana, 2008, pp. 658).

¿Qué hombre no lloraría al ver a la Madre de Cristo en tanto suplicio? ¿Quién no se entristecería contemplándola junto a su hijo doliente? Por los pecados de su gente, vio a Jesús en los tormentos, doblegado por los azotes; vio a su dulce Hijo muriendo desolado al entregar su espíritu.

"Oh, Madre, fuente de amor, hazme sentir tu dolor, contigo quiero llorar. Haz que mi corazón arda en el amor de mi Dios y en cumplir su voluntad. Santa Madre, yo te ruego que me traspases las llagas del Crucificado en el corazón. De tu Hijo malherido, que por mí tanto sufrió, reparte conmigo las penas."

Déjame llorar contigo y condolerme por tu Hijo mientras yo esté vivo. Mi deseo es estar junto a la Cruz y asociarme a tu llanto. Virgen de vírgenes preclara, no te amargues ya conmigo, déjame llorar contigo. Haz que llore la muerte de Cristo, hazme socio de su pasión, haz que me quede con sus llagas.

Haz que me hieran sus llagas, haz que con la Cruz me embriague y con la Sangre de tu Hijo. Para que no me queme en las llamas, defiéndeme tú, Virgen santa, en el día del juicio. Cuando Cristo, haya de irme, concédeme que tu Madre me guíe a la palma de la victoria. Cuando el cuerpo muera, haz que al ánima le sea dada la gloria del Paraíso. Amén. (Jacopone da Todi, s. XIII).

De este modo, la figura de la Virgen Dolorosa no solo es la representación de un personaje bíblico, sino que representa una maternidad dolorosa. A través de la evolución de su culto —desde los himnos medievales como el *Stabat Mater* hasta la fijación de sus siete dolores por los Siervos de María—, la imagen de la Virgen transita de la protección y el amparo guadalupano hacia una dimensión de sacrificio.

En última instancia, la Dolorosa personifica esa unión indisoluble entre madre e hijo donde ambos corazones se funden en un mismo dolor.

- **VÍNCULO**

El vínculo es una fuerza viva que sostiene el sentido histórico y la trama de los acontecimientos humanos. Constituye un espacio donde se produce y se transforma la subjetividad a través de una tarea compartida. En ese sentido, Baz cita a Juan Carlos de Brasi (1993), quien señala:

El vínculo expresa la labilidad y el continuo desplazamiento que va conformando el horizonte de subjetividad, es decir, el posicionamiento ante el propio deseo y ante la alteridad, lo otro, el mundo. Vinculando y desvinculando, reconociendo y desconociendo, afectando y siendo afectado (en su aceptación pasional), son términos que hablan de procesos que no pueden capturarse en estructuras, que van generando una “verdad” del sí mismo en el proceso de la experiencia. (pp. 146-147).

Desde esta perspectiva, el sujeto no se puede concebir de manera aislada, puesto que la subjetividad del sujeto—su forma de interpretar, desear, posicionarse ante el mundo—se construye a través de la vinculación y desvinculación que establece con el otro. Así el sujeto afecta y es afectado por la alteridad del otro, en una relación recíproca que participa en su constitución subjetiva.

## ● PROCESO VINCULAR

Para Baz, el proceso vincular puede comprenderse como una dinámica constante y cambiante mediante la cual los sujetos se exponen a la alteridad. Este proceso genera tensiones entre las tendencias narcisistas, la posibilidad de abrirse al diálogo, así como al reconocimiento de la diferencia del otro, en un espacio de afectación recíproca, que se va construyendo y transformando la subjetividad de los sujetos en la familia, con los amigos y en la comunidad (Baz, 2007, p. 137). En este sentido, Baz señala que las tramas vinculares adquieren la densidad de la experiencia, invocan límites y temporalidades y dirimen el proceso de historización (Baz, 2006, p. 82). Con ello, la autora subraya que los vínculos no solo refieren a relaciones interpersonales inmediatas, sino a entramados relacionales que se configuran en el tiempo y que participan activamente en la construcción de la historia subjetiva de los individuos.

Asimismo, la condición dialógica del vínculo permite comprender la calidad del tejido social que se construye entre los sujetos. Sin embargo, este encuentro no implica la fusión o disolución de las diferencias, sino la posibilidad de acoger al otro en su alteridad. En esta perspectiva, el otro aparece como una presencia que interpela y que mantiene una dimensión de misterio; es precisamente en esta relación con la alteridad donde el sujeto puede constituirse, ya que, como sugiere la autora, es con y desde el otro que cada individuo llega a convertirse en sí mismo (Baz, 2006, p. 82).

## CAPÍTULO III.

### DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN

La presente investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo de carácter etnográfico el cual radica en describir y analizar lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales, y presentan los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural (Alvarez Gayou, 2003, p. 72, como

se citó en Salgado Lévano, 2007). Por lo tanto, nos permitió comprender los significados que los sujetos otorgan a sus experiencias, a los espacios que habitan y a las relaciones que establecen en su vida cotidiana. Sumado a ello, se incorporó la perspectiva teórico-metodológica del curso de vida (Blanco, 2011), que posibilita analizar la secuencia y temporalidad de los eventos que han marcado las trayectorias de las participantes. Este enfoque considera tanto las experiencias pasadas como las trayectorias actuales, con el fin de comprender cómo estas influyen en las dinámicas presentes de las madres y en la construcción de su maternidad dentro del espacio institucional. La elección de este enfoque resultó pertinente, ya que permitió aproximarse a las experiencias de las participantes desde su propio contexto, privilegiando la comprensión de significados sin transgredir las normas de la institución.

El acercamiento al campo se inició mediante el contacto con la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. a través de su página web, lo que permitió agendar una primera visita durante el mes de noviembre. En este primer acercamiento se realizó una charla con la hermana Cecilia Vázquez, con el propósito de conocer el funcionamiento de la institución, sus dinámicas cotidianas y las condiciones de acceso al campo. Durante este encuentro también se expuso el interés de desarrollar un proyecto enfocado en los procesos educativos dentro de la casa hogar.

Posteriormente, se intentó dar seguimiento mediante comunicación telefónica, sin embargo, se presentaron irregularidades en la coordinación de fechas. Ante esta situación, se generó una segunda aproximación al campo a través de una de las integrantes del equipo, quien contaba con un vínculo previo con una docente de la institución, lo que permitió realizar una entrevista a profundidad desde la mirada de (Díaz, 2007). La entrevista a profundidad parte de que cada persona interpreta sus experiencias según su esquema referencial, es decir, la forma en que integra conocimientos, percepciones y valores sobre su entorno (p. 164). Este segundo acercamiento resultó clave para ampliar la comprensión del contexto institucional.

Más adelante, la comunicación se estableció vía correo electrónico, medio por el cual la institución solicitó un cronograma detallado de actividades. No obstante, se impusieron diversas limitaciones en el acceso a las jóvenes madres y en la implementación de ciertas técnicas metodológicas previamente planeadas. Estas condiciones permitieron reconocer las características del campo y llevaron a replantear la estrategia de intervención, adaptándola a las posibilidades reales del contexto.

En este sentido, el diseño cualitativo no se asumió como una estructura rígida, sino como un dispositivo de investigación-intervención, entendido como un conjunto flexible de estrategias que se construyen en función del contexto y de las condiciones de posibilidad del diálogo con los sujetos. Como señala Salazar (2004), la idea de dispositivo es hueca de un contenido estable, no está referida a una regularidad controlada para las formas de la acción que prescribe ciertos procedimientos específicos, como los instrumentos clásicos de la metodología de investigación cualitativa (p. 292). De este modo, el diseño cualitativo se configura como dispositivo en tanto se construye en la interacción con el campo y en respuesta a sus restricciones.

A partir del problema identificado —las limitaciones institucionales que regulan la participación y expresión de las jóvenes madres—, la intervención se diseñó con el objetivo de generar formas alternativas de acercamiento que no transgredieran las normas del espacio, pero que permitieran recuperar las voces y experiencias de las participantes.

En cuanto a las técnicas empleadas, se utilizaron diversas estrategias acordes con el enfoque cualitativo etnográfico. En primer lugar, se recurrió a la observación participante, la cual constituye una herramienta fundamental dentro de la investigación cualitativa. Esta técnica consiste en que el investigador se integra al contexto social que está estudiando con la finalidad de comprender desde dentro las acciones, los significados y las relaciones que se producen entre los miembros del grupo. Salgado (2007) señala que la observación participante permite al investigador aproximarse a las prácticas cotidianas y a los sentidos que los sujetos

atribuyen a sus acciones dentro de su propio entorno social (p. 71). De manera similar, Sánchez (2013) define esta técnica como una observación interna o participante activa que funciona como una observación sistematizada natural de grupos reales o comunidades en su vida cotidiana (p. 97). A través de esta técnica será posible aproximarnos a las dinámicas de convivencia entre las madres y sus hijos, así como las dinámicas institucionales dentro de la Casa Hogar.

Como complemento de la observación participante se utilizó el diario de campo, instrumento que permitió registrar de manera sistemática las experiencias, situaciones observadas, reflexiones y elementos emergentes durante el trabajo en campo. Taylor y Bogdan (1987) señalan que este instrumento cumple la función de registrar los “comentarios del observador” dentro de las notas de campo, en las cuales se incluyen temas emergentes, interpretaciones, gestos relevantes o situaciones significativas observadas durante la interacción con los participantes (p. 131).

Asimismo, se incorporó el juego como una estrategia de acercamiento e interacción con las niñas y los niños residentes de la Casa Hogar. De acuerdo con Klein (1997), el juego constituye un medio mediante el cual las infancias expresan y exploran sus experiencias internas, emociones y la forma en que perciben sus relaciones con los adultos (p. 134). Con base en este planteamiento, durante las sesiones de observación se emplearon espacios de juego libre y dinámicas de juego de roles, particularmente mediante la técnica de inversión de roles (*role-reversal*) (Sepúlveda Ramírez *et al.*, 2012), lo que permitió registrar las interacciones, narrativas y representaciones que emergían de manera espontánea. Posteriormente, estos registros fueron organizados y analizados como una categoría de análisis de la presente investigación.

Por otra parte, fue necesario integrar una nueva estrategia metodológica con el fin de establecer un primer contacto con las madres. En este sentido, tomamos como referente la conferencia Hacia la participación política infantil, donde se planteó que la agencia del sujeto se encuentra regulada por la institución, la cual opera como un dispositivo vigilante; frente a ello, Torres Velázquez (2026) propuso el

anonimato como una alternativa que posibilita la expresión sin la presión del control institucional. Asimismo, recuperamos uno de los principios de la Investigación-Acción Participativa (IAP), el cual sostiene que “la participación no tiene sólo un valor moral, sino que es esencial para el éxito del proceso, pues la complejidad de los problemas abordados requiere del conocimiento y la experiencia de un espectro amplio de actores” (Greenwood, 2016, cito a Zapata & Rondán, 2016). Si bien no adoptaremos la metodología IAP en su totalidad, consideramos este principio como eje orientador de nuestra intervención.

A partir de ello, decidimos instalar un buzón anónimo dentro de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., mediante el cual las madres podrían compartir experiencias, dibujos o inquietudes, favoreciendo una participación voluntaria y protegida. De esta forma, el buzón no se comprende únicamente como una técnica metodológica, sino como un dispositivo metodológico de intervención, en tanto produce ciertas condiciones de enunciación: habilita formas de expresión menos expuestas al control institucional, pero también delimita qué voces pueden aparecer y en qué condiciones.

En este sentido, el dispositivo presenta limitaciones importantes: una de ellas se relaciona con las distintas habilidades de lectoescritura de las madres, ya que no todas cuentan con las mismas posibilidades para expresar por escrito sus experiencias o inquietudes. Para atender esta situación, la invitación al buzón incluyó recursos gráficos que facilitarán su comprensión y ampliarán las posibilidades de participación. Sin embargo, aunque esta estrategia fue pensada para favorecer la expresión de las madres con un menor control institucional, no es posible asegurar su efectividad, pues el buzón continúa situado dentro del espacio institucional y, por lo tanto, también se encuentra atravesado por sus regulaciones.

Finalmente, en relación con las consideraciones éticas, se informará a las participantes sobre la confidencialidad de sus datos y la posibilidad de mantener el anonimato o elegir un pseudónimo para proteger su identidad. También se garantizará que toda la información obtenida será utilizada exclusivamente con

finés académicos, respetando en todo momento la privacidad, dignidad y bienestar de sus hijos e hijas.

## **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE INTERVENCIÓN**

- **SUJETOS PARTÍCIPIES**

Los sujetos partícipes fueron, de manera principal, las niñas y niños en primera infancia(s) residentes de la casa hogar, y de manera relacional sus madres. Al inicio del trabajo de campo participaron 10 niñas y niños, sin embargo, este número fue variando a lo largo de la investigación debido a algunos egresos de las madres, quedando finalmente conformada por 5 niños y niñas, quienes participaron de manera continua hasta el cierre del trabajo. La participación de las madres jóvenes estuvo mediada por limitaciones institucionales; no obstante, se implementaron herramientas metodológicas dirigidas hacia ellas.

Dentro del entramado institucional, es importante tomar en cuenta a las maestras/cuidadoras como actoras clave en la cotidianidad institucional. Por tanto, se llevó a cabo una entrevista y conversaciones informales con ellas, con el fin de recuperar sus perspectivas sobre las prácticas educativas, de cuidado y del funcionamiento institucional.

## **CAPÍTULO IV.**

### **ruta analítica**

Para la construcción de la ruta analítica, se retoma lo planteado por Masseroni (2007), entendiendo que el análisis cualitativo implica interpretar los significados, dinámicas y tensiones presentes en el campo. Las categorías surgieron a partir del trabajo de campo realizado en la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., mediante la observación participante, entrevistas, diario de campo, conversaciones informales y actividades con las infancias. A través de la revisión de los registros se identificaron elementos recurrentes que permitieron construir categorías en diálogo con los referentes teóricos.

La C1, “Vidas compartidas”, dialoga con los planteamientos de Margarita Baz sobre vínculo y subjetividad, así como con los aportes de Blanco respecto a las implicaciones de la maternidad juvenil en las trayectorias de vida de las jóvenes y sus hijos e hijas.

La C2, “Procesos vinculares y configuración subjetiva en el curso de vida”, analiza desde los aportes de Margarita Baz, el proceso vincular y el vínculo. Así, desde su mirada exploramos la importancia de los vínculos dentro de la Casa Hogar.

La C3, “La infancia(s) habitada por la institución: entre el cuidado y la vulneración”, analiza las formas en que el espacio institucional interviene en la vida cotidiana de las infancias, problematizando la tensión entre las lógicas de reparación y la reproducción de nuevas violencias a partir de los planteamientos sobre subjetividad, precariedad situada e impacto corporal y relacional de la violencia.

La C4, “Modelo Montessori: apropiación y tensiones en el contexto institucional”, examina cómo este modelo pedagógico es retomado y resignificado dentro de la Casa Hogar en relación con la autonomía y el desarrollo infantil. La C5, “Maternidad institucionalizada”, retoma los aportes de Ana María Fernández para comprender las formas de maternidad promovidas dentro de la institución y los imaginarios asociados al ser madre.

La C6, “La Casa Hogar como un espacio de control”, aborda las disposiciones, las formas de regulación de la vida cotidiana y las tensiones entre el discurso institucional y lo observado en campo. A partir de los planteamientos de Erving Goffman (2001) sobre la institución total y los aportes teóricos de Michel Foucault (1975), se analiza la Casa Hogar como un espacio que organiza prácticas, normas y formas de vida.

Finalmente, la C7, “Religiosidad como parte de la vida cotidiana”, se apoya en los aportes de Émile Durkheim (2012) para analizar cómo la religión influye en las formas de convivencia, organización de la vida institucional, así como en la

construcción de valores morales, religiosos y significados asignados a la maternidad partiendo de la figura Virgen Dolorosa. Además, se examina cómo esta práctica opera como una herramienta social para mantener la cohesión colectiva.

### **C.1: VIDAS COMPARTIDAS**

Desde nuestra perspectiva, la categoría “vidas compartidas” nos permite pensar un entretejido en el que maternidad, infancia(s) e institución se articulan. Esta categoría permite observar cómo la vida de las madres incide en las condiciones de existencia de sus hijos e hijas y viceversa. Esta lectura parte de la noción de *timing*, entendida como el momento de la vida en el que ocurre un evento, cuyos efectos varían según las circunstancias en que sucede. En este sentido, la maternidad joven puede marcar de manera importante las trayectorias escolares, laborales, familiares y afectivas de las jóvenes, pero también las futuras trayectorias de sus hijos e hijas (Blanco, 2011, p. 14). Por ello, hablar de vidas compartidas implica reconocer que madre e hijo/a no se constituyen por separado, sino en mutua afección. Como plantea Baz (2006), el sujeto se constituye con y desde el otro (Baz, 2006, p. 82).

Sin embargo, esta relación no debe entenderse como necesariamente armónica ni como un vínculo natural. Constituirse con y desde el otro puede implicar también tensiones, cargas, conflictos, separación, regulación institucional y mandatos sociohistóricos sobre lo que significa ser madre o vivir la infancia(s). En el caso de estas jóvenes, resulta fundamental no perder de vista que se trata de madres muy jóvenes, muchas de ellas atravesadas por historias de vulneración. Por tanto, sus formas de matenar no pueden analizarse únicamente desde parámetros ideales de responsabilidad o cuidado, sino en relación con las condiciones biográficas, materiales, afectivas e institucionales que han configurado sus trayectorias.

Lo anterior se refleja en el discurso de Judith, una de las maestras cuidadoras entrevistadas, quien reconoce que algunas madres se encuentran en condiciones de encierro y sufrimiento emocional:

> J: “porque ella está aquí encerrada y no tiene, a lo mejor, con quién desahogarse”. > J: “sí sé que te duele, sé que, como mamá, o sea, estás destrozada y lo que quieras, pero pues también tienes un hijo que la está sufriendo”. (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Estos fragmentos permiten ubicar que la experiencia institucional no solo atraviesa a las infancia(s), sino también a las madres. El encierro, la falta de espacios de escucha y la sobrecarga emocional aparecen como elementos que inciden en la relación madre-hijo/a. No obstante, el discurso de la maestra/cuidadora también deja ver una tensión importante: aunque reconoce el dolor de las jóvenes, al mismo tiempo introduce una exigencia hacia ellas en tanto madres.

>J: “yo creo que enojadas de la vida, ¿no? Y no es para menos, ¿no?, o sea, llegan ahí, pero en lugar de querer superarse, algunas se estancan, y siguen enojadas, y siguen enojadas, y lo siguen descargando con el niño”. (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Por un lado, se reconoce que su enojo “no es para menos”, pero, por otro lado, el discurso apunta hacia la responsabilidad individual de “querer superarse” o “estancarse”. Así, el malestar de las jóvenes corre el riesgo de ser leído como una falla personal o materna.

Es importante tener en cuenta que el vínculo madre-hijo/a se produce en medio de condiciones desiguales, donde las madres jóvenes deben sostener una función de cuidado mientras ellas mismas requieren acompañamiento, cuidado y reconocimiento como sujetas afectadas. Judith nos comparte una experiencia con una madre residente de la Casa Hogar Para Madres Solteras, A.C

>J: Digo: “no le hables así a tu hijo”, y que me voltea a ver —[...]—: “¿Mi hijo?, mi hermano”. (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Este fragmento evidencia una forma distinta de significar el vínculo materno-filial. En un contexto de violencia sexual intrafamiliar, la expresión "**¿Mi hijo?, mi hermano**" refleja la complejidad de asumir la maternidad y pone en tensión los imaginarios sobre la maternidad joven. Asimismo, anticipa la noción de vidas

compartidas, al mostrar cómo el vínculo se configura en condiciones marcadas por la violencia y la experiencia institucional.

Así, la vida compartida no es solo el resultado del vínculo afectivo entre madre e hijo/a, sino también de un marco institucional que define qué formas de maternar son consideradas adecuadas, qué emociones son permitidas, qué prácticas son corregidas y qué expectativas recaen sobre jóvenes que, antes que madres, son jóvenes o mujeres muy jóvenes con historias de vulneración.

## **C.2: PROCESOS VINCULARES Y CONFIGURACIÓN SUBJETIVA EN EL CURSO DE VIDA.**

El proceso vincular es una dinámica constante y cambiante mediante la cual los sujetos se exponen a un espacio de afectación recíproca dando así la producción y construcción de un vínculo que ofrece un espacio para transformar la subjetividad de los sujetos a través de una tarea compartida (Baz, 2007, p. 137). Las jóvenes madres y sus hijos e hijas al encontrarse residiendo por un periodo de tiempo en la casa hogar se encuentran en este proceso vincular con tres grupos: las hermanas –clero–, personal de docencia y administración. En nuestra intervención en el campo, observamos que las jóvenes madres, hijos e hijas, comparten su rutina diaria en conjunto con las (maestras/cuidadoras).

En el caso de las jóvenes madres, comparten la tarea de cuidado de los hijos junto con las maestras/cuidadoras; respecto a los niños encuentran figuras de seguridad en el espacio institucional. De esta manera, al encontrarse en una interacción cotidiana se encuentran expuestos a la alteridad del otro. (Baz, 2006, p. 82). En diversas ocasiones, en nuestra estancia en el área de maternal presenciamos esta convivencia, jóvenes, maestras/cuidadoras y niños. En el siguiente fragmento se muestra lo dicho antes:

“La miss Vale se acercó al salón de merienda para supervisar cómo iban los niños, notó que no estaban ingiriendo sus alimentos por lo que se acercó y se sentó junto a ellos. Le dijo a “D” que se apurará, aunque parecía que no quería de la piña, así que la miss le dijo a la joven mamá que le pasara el

plato de una de las niñas del salón neonatos para que le compartiera de la piña” (Diario de campo, Tamara, 23/03/26).

En esta escena se observa, no solo la interacción de los tres sujetos, también la enseñanza de crianza y cuidado por parte de las docentes. Además, en el caso de “D”, la acción se reflejó en la actividad de juego libre y de las dinámicas cotidianas que llega a presenciar. La dinámica de su juego consistía en servir agua o comida, y se concentraba en los juguetes que representaban platos, alimentos y vasos.

Aquí se entrevé que, al compartir un mismo espacio, dinámicas cotidianas institucionales, significados de maternidad e infancia(s), sentidos compartidos sobre crianza, cuidado, afecto y formas de convivencia dan lugar a la construcción y resignificación de su curso de vida mediante el vínculo que entretejen entre los tres sujetos.

En definitiva, los vínculos que conforman las jóvenes madres dentro del espacio institucional pueden comprenderse desde otra arista funcionando como un soporte o apoyo al tiempo que los niños identifican sus figuras de seguridad en las maestras/cuidadoras ante la transición que atraviesa la madre. Lo anterior se debe a que el *timing* de los sucesos vitales produjo un punto de inflexión (*turning point*) en su curso de vida, redirigiendo su trayectoria bajo el principio de vidas interconectadas con sus hijos. En consecuencia, al compartir el espacio institucional las jóvenes junto con sus hijos construyen su historia subjetiva a través de los procesos de vinculación y desvinculación con el personal docente resignificando su curso de vida y construyendo el de sus hijos.

### **C.3: LA INFANCIA(S) HABITADA POR LA INSTITUCIÓN: ENTRE EL CUIDADO Y LA VULNERACIÓN**

Dentro de la Casa Hogar para Madres Solteras, A.C., la infancia(s) se encuentra atravesada por una tensión constante entre el cuidado y la exposición a nuevas formas de vulneración. Son infancia(s) que habitan la institución, pero que también son habitadas por ella: niñas y niños que llegan con historias previas de ruptura o

vulneración, y que ahora conviven en un espacio donde sus principales figuras de cuidado —sus madres— también enfrentan condiciones de vulnerabilidad y vulneración. Esta situación resulta alarmante si se considera lo señalado por la doctora Gabriela Ruíz, quien advierte que cuando un espacio pensado para “reparar” el daño termina reproduciendo formas de violencia, las afectaciones pueden profundizarse. Por ello, resulta necesario pensar en instituciones capaces de sostener, proteger y acompañar las trayectorias de vida de niñas y niños, en lugar de generar nuevas fracturas (Estrada, 2025)

En México, distintos casos han evidenciado las fallas graves que pueden existir dentro de algunas casas hogares. Situaciones como las ocurridas en “Mamá Rosa” o en la “Casa de las Mercedes” han puesto en duda la viabilidad de estos espacios de resguardo cuando no existen mecanismos adecuados de supervisión, protocolos claros ni un enfoque real de derechos. En este sentido, la Red por los Derechos de la Infancia(s) en México ha señalado que el encierro, la violencia latente, la falta de vigilancia estatal y la ausencia de procedimientos claros pueden favorecer entornos donde se vulneran de manera sistemática los derechos de niñas y niños (Redacción El Economista, 2025).

Estas problemáticas también aparecen en la vida cotidiana de la institución. En las observaciones e interacciones con las infancias emergen fragmentos de historias atravesadas por el miedo. Un ejemplo de ello ocurrió cuando alguien tocó la puerta, en ese momento “C” reacciona con temor y dice: “es papito”, mientras se escondía. Estas huellas también se observan en algunas madres: una de ellas presentaba una deformación o quemadura en el lado derecho del rostro; otra tenía en ambos brazos cortadas profundas, similares a heridas por apuñalamiento, ya cicatrizadas. Así, la institución aparece como un espacio donde las marcas de la violencia se expresan tanto en los relatos como en los cuerpos de quienes la habitan (recuperado de diarios de campo, véase Anexo VII).

En este sentido, la institución no puede pensarse únicamente como un espacio de cuidado, sino también como un lugar donde se hacen visibles las marcas de experiencias previas y donde resulta necesario observar cómo se acompaña,

protege y escucha a los sujetos que habitan el espacio. Es así como no se parte de la premisa de que niñas y niños sean vulnerables por naturaleza, sino de que se encuentran situados en contextos donde la precariedad, la violencia, la desprotección y la dependencia institucional pueden limitar el ejercicio pleno de sus derechos.

## **P.2 MANIFESTACIONES DE LA SEXUALIDAD INFANTIL EN EL JUEGO**

Durante las observaciones realizadas en la Casa Hogar para Madres Solteras, A.C., el juego se presentó como una vía central para acercarnos a las formas en que niñas y niños expresan experiencias, fantasías, y vínculos. Desde el psicoanálisis infantil, Klein (1987) señala que el niño expresa sus fantasías, deseos y experiencias de manera simbólica a través de los juguetes y del juego, pues este constituye uno de sus principales medios de expresión. En este sentido, el juego permite observar contenidos que no siempre pueden ser verbalizados directamente. De acuerdo con Klein (1987) mediante el análisis del juego es posible acceder a experiencias y fijaciones profundas del niño (p.13-21).

Para esta categoría de análisis se retomaron aquellas escenas en las que aparecieron elementos relacionados con el cuerpo, la exploración anatómica, el contacto físico y la simulación de actos sexuales. Estos elementos se agrupan bajo la categoría de juego sexuado, no como evidencia directa de abuso sexual infantil, sino como manifestaciones que requieren una lectura cuidadosa y contextual.

Al respecto, Save The Children (2001) señala que, ante sospechas de abuso sexual infantil, pueden observarse expresiones de actividades sexuales mediante dibujos, fantasías o juegos (p. 144). Asimismo, plantea que el juego espontáneo puede ser una técnica complementaria dentro de la evaluación psicológica (p. 158).

A continuación, se describen las escenas de juego sexuado identificadas durante el proceso de observación.

- Sesión del 02 de marzo de 2026: Una de las niñas focalizó su atención en una muñeca, dirigiendo el juego hacia la exploración repetitiva de la zona genital de la muñeca. Cabe destacar que esta menor, identificada como “C” por el equipo de investigación, manifiesta de forma constante conductas de aislamiento y evitación ante la presencia de personas percibidas como “extrañas”, lo que interrumpe o limita la continuidad de sus actividades cotidianas, tales como la toma de su merienda. De acuerdo con lo reportado por las maestras/cuidadoras, este patrón de retraimiento constituye una conducta frecuente y persistente en la cotidianidad de la menor.
- Sesión del 09 de marzo de 2026: Uno de los niños de mayor edad (4-5 años) empleó una jeringa de juguete para representar una acción de “inyección” dirigida explícitamente a la zona genital de una muñeca. Por otro lado, un segundo menor orientó la dinámica lúdica hacia expresiones afectivas persistentes, caracterizadas por besar repetidamente a las muñecas, abrirlas de piernas y sobreponerlas una a otra.
- Sesión del 23 de marzo de 2026: Durante el desarrollo de una dinámica de juego de roles –específicamente mediante la técnica de inversión de roles o *role-reversal*– (Sepúlveda Ramírez *et al.*, 2012) , la menor “C” asumió el papel de médico. En el transcurso de la actividad, replicó la acción observada en sesiones previas por otro niño de mayor edad al simular la aplicación de una inyección en la región genital de un bebé de juguete. Al percatarse de que dicha acción estaba siendo observada por el equipo, la menor interrumpió la conducta de manera inmediata y recurrió nuevamente al mecanismo de ocultamiento, además aventó dicho juguete.
- Sesión del 30 de marzo de 2026: Se detectó una interacción física no consentida entre pares: un menor intentó realizar una aproximación física hacia otra niña (Levantar su falda e introducir su mano en esta). Ante esta acción, la menor verbalizó un límite explícito de rechazo. El equipo de intervención procedió a la separación física. De igual forma, el mismo

menor estableció contacto físico directo y constante con los miembros del equipo.

Dichas manifestaciones no pueden ni deben interpretarse como evidencia directa y concreta de una experiencia de abuso, pues según The National Child Traumatic Stress Network (2009), algunas de estas conductas son esperables dentro del rango etario de las infancias residentes de la Casa Hogar Para Madres Solteras A.C.

| Tabla 1: Comportamientos Sexuales Comunes en la Infancia <sup>1,3, 6</sup> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Niños Preescolares</b><br><i>(menores de 4 años)</i>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Explorar y tocarse las partes privadas, en público y en privado.</li> <li>■ Frotarse las partes privadas (con la mano o contra objetos)</li> <li>■ Mostrar las partes privadas a otras personas</li> <li>■ Tratar de tocar los pechos de la madre u otras mujeres</li> <li>■ Quitarse la ropa y querer estar desnudo</li> <li>■ Tratar de mirar cuando otras personas están desnudas o desvestiéndose (por ejemplo cuando están en el baño)</li> <li>■ Hacer preguntas acerca de su cuerpo ( y el cuerpo de otras personas) y las funciones corporales</li> <li>■ Hablar con otros niños de la misma edad acerca de funciones corporales como "popó" y "pipí".</li> </ul> |
| <b>Niños Pequeños</b><br><i>(aproximadamente entre 4 y 6 años)</i>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Tocarse las partes privadas a propósito (masturbación), ocasionalmente en la presencia de otros</li> <li>■ Tratar de mirar a otras personas cuando están desnudas o desvestiéndose</li> <li>■ Imitar comportamientos de pareja (como besarse o tomarse de las manos)</li> <li>■ Hablar de las partes privadas y utilizar "malas" palabras, aunque no comprendan su significado</li> <li>■ Explorar las partes privadas con otros niños de la misma edad (por ejemplo "jugar al doctor", "te enseñe el mío si me enseñas el tuyo", etc.)</li> </ul>                                                                                                                        |

(The National Child Traumatic Stress Network, 2009, Tabla 1, p. 2)

Sin embargo, en el marco de esta categoría de análisis, la persistencia, frecuencia y especificidad de algunas manifestaciones observadas en el juego —particularmente aquellas relacionadas con la exploración anatómica, la simulación de penetración mediante objetos, la dificultad para delimitar el contacto corporal y ciertas conductas de evitación— se configuran como focos de atención que demandan una lectura cuidadosa y una respuesta institucional pertinente. En este sentido, se abren interrogantes fundamentales sobre las formas en que las infancias institucionalizadas significan el cuerpo, el contacto intersubjetivo, el establecimiento de límites, el cuidado y la intimidad. Por lo tanto, en apego a la responsabilidad ética y con el fin de priorizar el interés superior de las niñas,

estas observaciones serán notificadas formalmente a las autoridades de la Casa Hogar Para Madres Solteras, A.C. mediante un informe técnico, en acompañamiento con docentes de la UAM-X.

### **P.3. ENTRE LA DEPENDENCIA Y EL PODER**

Las primeras infancias se encuentran en una posición de particular vulnerabilidad debido a la dependencia que mantienen hacia los adultos para satisfacer sus necesidades de cuidado, protección y acompañamiento. Esta relación genera dinámicas donde los adultos ocupan una posición de mayor autoridad y capacidad de decisión, siendo quienes establecen límites y dirigen distintos aspectos de la vida de niñas y niños. Desde esta perspectiva, el poder no se entiende únicamente como una característica individual, sino como una relación que se construye entre sujetos que ocupan posiciones distintas dentro de una estructura social.

A partir de ello, se hace evidente que las relaciones de poder se sostienen en una desigual distribución de la capacidad de agencia y decisión. Al respecto, Pereda (2023) menciona que las violencias hacia las infancias suelen ser causadas por aquellos que tendrían que cuidarlas, aprovechando el poder que les otorga una autoridad basada en la dependencia y el afecto (p. 16). Aunque no toda relación de autoridad o poder deriva en vulneración, esta afirmación permite reflexionar sobre cómo las relaciones de cuidado implican inherentemente asimetrías de poder, particularmente cuando una de las partes depende por completo de la otra para su supervivencia.

En la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., las infancias dependen no solo de sus madres, sino también de maestras/cuidadoras y de la propia institución. Del mismo modo, las madres mantienen una relación de codependencia con el espacio institucional, pues requieren de este para acceder a condiciones dignas de resguardo, alojamiento y apoyo. Así, tanto las infancias como las madres se encuentran insertas en una red de relaciones jerárquicas donde la capacidad de decisión se distribuye de manera desigual.

Esta organización, además, se encuentra atravesada por una estructura heteropatriarcal que produce y legitima relaciones asimétricas. Fernández (1993) señala que el ejercicio histórico del poder ha colocado a los varones en posiciones de mando y protección frente a las mujeres, contribuyendo a naturalizar su subordinación y ocultamiento. Asimismo, plantea que la desigualdad, la discriminación y la violencia forman parte de un circuito de realimentación mutua que legitima las prácticas discriminatorias e invisibiliza violentamientos (pp. 109-119). Desde esta perspectiva, las vulneraciones que afectan a niñas y niños no pueden desligarse de aquellas que atraviesan a sus madres, ya que ambas experiencias se co-producen dentro de estructuras que distribuyen inequitativamente la autoridad, la autonomía y el reconocimiento.

En este sentido, Butler (2010) plantea que la vida humana es precaria en tanto requiere de determinadas condiciones sociales y económicas para sostenerse (p. 30), y que dichas condiciones se encuentran mediadas por marcos que determinan qué vidas serán protegidas y cuáles quedarán más expuestas a la violencia (p. 45). Esto permite comprender que la vulnerabilidad no constituye únicamente una condición ontológica ni individual, sino que es activamente producida por las relaciones sociales e institucionales.

Bajo este panorama, las experiencias infantiles resultan de relaciones de poder que se construyen y reproducen en los distintos ámbitos de su vida cotidiana. Como señala Fernández (2021), “la dinámica que la instaura es el extremo abuso de poder” (p. 576), lo que permite comprender que determinadas situaciones de opresión no pueden explicarse únicamente a partir de acciones individuales, sino desde las relaciones de dominación que las hacen posibles. En relación, Garaventa (2005, citado en Belziti, 2013) plantea que “el poderoso usa superioridad para el placer que le proporciona su víctima aniquilada y sometida” (p. 194). Lo cual resulta crucial para el análisis, en tanto evidencia las profundas desigualdades que atraviesan a la institución y que posibilitan la imposición de la voluntad de unos sujetos sobre otros.

#### **C.4: MODELO MONTESSORI: APROPIACIÓN Y TENSIONES EN EL CONTEXTO INSTITUCIONAL**

Una característica relevante de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. es la intención de incorporar el modelo Montessori como parte del trabajo dirigido a las primeras infancias residentes. Más que comprenderlo únicamente como una metodología pedagógica, resulta pertinente analizarlo como una propuesta que organiza una determinada concepción de infancia(s), aprendizaje, autonomía y subjetividad infantil.

El método Montessori se orienta al acompañamiento del desarrollo biopsicosocial mediante la creación de un “ambiente preparado”, es decir, un espacio dispuesto para favorecer la exploración, la autonomía y la autorregulación infantil. En este modelo, el niño o la niña no se entiende únicamente como receptor del conocimiento, sino como sujeto activo en su propio proceso de desarrollo, capaz de explorar, manipular, elegir y construir aprendizajes a partir de su relación con el entorno y con los otros. De este modo, el mobiliario, los materiales y la organización del espacio adquieren una función pedagógica, pues permiten que el niño o la niña participe activamente en su aprendizaje, reconozca errores y ejerza cierta libertad en la exploración del mundo circundante (Fundación Argentina María Montessori, s. f.).

En esta misma línea, Mallett y Schroeder señalan que, frente a métodos tradicionales, el modelo Montessori favorece el desarrollo de estructuras cognitivas, el aprendizaje autónomo, las relaciones sociales y la autodisciplina (citados en Espinoza Freire, 2022). No obstante, en el contexto de la Casa Hogar, la incorporación del modelo Montessori no puede leerse como una aplicación directa de una propuesta pedagógica, sino como una apropiación pedagógica reconfigurada por las condiciones normativas e institucionales del espacio. En este sentido, interesa analizar no solo la presencia o ausencia de los principios Montessori, sino las formas en que estos son retomados, acotados o resignificados por la vida cotidiana institucional.

##### **P.1 APROPIACIÓN SITUADA Y TENSIONES DEL MÉTODO MONTESSORI**

La apropiación del modelo Montessori en la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. aparece vinculada con la incorporación de Judith al equipo de cuidadoras. A partir de su formación pedagógica previa, ella introduce una pregunta que desplaza su labor dentro de la institución:

> J: “¿Cómo?, ¿solo los voy a cuidar?, ¿y qué estos niños no van a aprender?” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

La pregunta de Judith resulta significativa porque muestra una tensión central entre cuidado y educación. Y fue, según sus palabras, un parteaguas para que la Casa Hogar Para Madres Solteras A.C, hiciera un desplazamiento; las cuidadoras se reconfiguran como maestras/cuidadoras, es decir, como figuras que no solo resguardan, sino que también participan en la formación y acompañamiento pedagógico de niñas y niños.

Durante el trabajo de campo se identificaron algunos elementos que parecen aproximarse al modelo Montessori, particularmente en la organización del espacio y en ciertas rutinas orientadas a promover autonomía básica. La presencia de mobiliario a la altura de niñas y niños, así como la participación de algunos infantes en actividades cotidianas —por ejemplo, tomar sus propios cubiertos al momento de comer o lavarlos después de utilizarlos— pueden leerse como prácticas que favorecen la participación infantil en la vida diaria.

La presencia y características de estas incorporaciones también aparece en el relato de Judith, quien señala:

> J: “Los salones que eran pelones, literal —hace énfasis—, un salón pelón, solamente bancas y sillas, hace como cuatro años ya lo acomodamos como un ambiente preparado para los niños, justamente con este método, para, pues sí, ahora sí que seguir potencializando todas las habilidades de los niños.” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Sin embargo, dichas acciones no constituyen necesariamente una implementación integral del método, sino formas parciales de apropiación de algunos de sus principios. En este sentido, el modelo aparece como un “ideal” pedagógico que

orienta ciertas prácticas, pero que se reconfigura al interior de una institución organizada por rutinas, tiempos colectivos y regulaciones internas.

De igual forma, en el trabajo de campo no se identificó la presencia suficiente de material didáctico —fuera del mobiliario—que permitiera sostener plenamente la lógica del “ambiente preparado”. Asimismo, uno de los principios centrales del método —la libertad del infante para explorar, elegir y acceder al conocimiento— aparece tensionado por la dinámica institucional. La Casa Hogar, en tanto institución, requiere ordenar tiempos, cuidados, espacios y responsabilidades; por ello, la libertad propuesta por el método no desaparece necesariamente, pero sí se encuentra mediada, es así que se delimita el cuándo, cómo y hasta dónde.

Biesta (2024), señala que la educación no puede comprenderse como el simple desarrollo de una agenda previamente establecida, ya que posee una identidad propia que excede la aplicación instrumental de métodos o programas (p. 5). Desde esta perspectiva, si el modelo Montessori es retomado únicamente como un conjunto de rutinas para promover independencia básica, corre el riesgo de instrumentalizarse y quedarse en el plano discursivo, sin llegar a operativizarse en la práctica cotidiana. En cambio, si se analiza como una propuesta que reconoce al niño o la niña como sujeto activo, permite abrir la pregunta por las condiciones reales que la institución ofrece para que las infancias existan como sujetos y no únicamente como sujetos de cuidado.

Asimismo, en el caso de las niñas y niños de mayor edad, aproximadamente entre los 3 y 5 años, se identificó que reciben educación formal en instituciones escolares, lo que implica la coexistencia entre distintas lógicas educativas. Judith lo expresa de la siguiente manera:

> J: “Entonces, que los niños de aquí, de la casa hogar, lleven este método, y aparte el método tradicional.” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Esta coexistencia permite observar que el modelo Montessori no opera de manera aislada ni totalizante, sino en articulación y tensión con otros dispositivos educativos e institucionales.

## **P.2 UTILIDAD INSTITUCIONAL DEL MODELO MONTESSORI**

Si bien las maestras/cuidadoras identifican una función pedagógica y desarrollista en el modelo Montessori, este no puede comprenderse únicamente desde dicha dimensión. En el contexto de la Casa Hogar, el modelo también adquiere una utilidad institucional, en tanto permite formar niñas y niños capaces de responder a ciertas exigencias de autonomía, independencia y adaptación dentro y fuera de la institución. Durante la entrevista, Judith menciona en varias ocasiones que una de sus principales gratificaciones laborales es observar que las niñas y los niños egresan con herramientas para desenvolverse de manera independiente:

> J: “Estos niños salen bien dotados y ya de verdad es una maravilla.”  
(Fragmento de entrevista, véase anexo I).

> J: “O sea, se va un niño de cinco años súper independiente, o sea, muy cañón, te lo juro, hacen favores, dan recados...” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

> J: “Los niños se van preparados. Las mamás se van maravilladas de lo que una les pudo aportar, y los niños se van con esas herramientas para enfrentarse allá afuera, porque la vida fuera también es muy dura.”  
(Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Estos fragmentos permiten observar que la autonomía infantil no aparece únicamente como un ideal pedagógico, sino como un objetivo institucional. En la institución, la independencia no solo se valora por favorecer el desarrollo, sino porque se considera una herramienta necesaria para enfrentar un exterior percibido como difícil, incierto o desesperanzador.

Esta visión se complementa con lo señalado por otra maestra/cuidadora durante una charla informal, quien mencionó que una de las cosas que más le gusta de trabajar en la institución es ver cómo los niños se vuelven independientes. Al preguntarle por la utilidad de “hacer” niños independientes, señaló que, al ser niños que únicamente tienen mamá, si ella faltara, quedarían solos, a diferencia de un “niño tradicional”.

Esta afirmación resulta especialmente significativa porque permite colocar bajo análisis la función institucional que adquiere el modelo Montessori dentro de la Casa Hogar. En primer lugar, la autonomía aparece como una estrategia frente a una infancia(s) que la institución percibe como expuesta al riesgo, la carencia y el posible desamparo. De este modo, el ideal de formar niñas y niños independientes no responde únicamente a un principio pedagógico, sino también a una lectura institucional sobre el curso de vida de estas infancias(s).

En este sentido, el acto de “educar” no puede considerarse neutral, pues parece operar también como una forma de intervención sobre las infancias residentes. Judith señala:

> J: “Depende cómo haya crecido este niño en esta temprana edad, cómo haya crecido, ¡fum!, en la adolescencia lo reflejan, ya sea que fuiste un niño amado, amado, con educación, con valores, etcétera. Lo vas a reflejar en la adolescencia y viceversa. Si fue un niño con carencias, con maltrato, con violencia... ¿por qué crees que tenemos adolescentes luego que, hasta casi, casi le pegan a la mamá?, porque eso viene desde los cimientos.” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Este fragmento permite observar que la educación, los valores y el amor —elementos que las maestras/cuidadoras identifican como sus aportes centrales hacia las infancias— adquieren también un sentido preventivo. Es decir, educar no aparece solo como acompañamiento del desarrollo, sino como una intervención orientada a evitar futuros considerados problemáticos. Aquí resulta pertinente recuperar la pregunta planteada por Biesta (2024): “¿por qué pensamos, entonces, que la educación tiene que resolver el problema de la justicia social?” (p. 5). Esta interrogante permite problematizar el peso que se deposita en la educación como respuesta a condiciones que, en realidad, exceden el ámbito pedagógico y se relacionan con desigualdades sociales, familiares, económicas e institucionales.

Desde esta perspectiva, la primera infancia(s) de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. pueden ser leídas institucionalmente como sujetos de cuidado,

dejando en segundo plano su agencia como sujetos. En este punto, Biesta (2024) advierte que “lo contrario de existir como sujeto es existir como objeto” (p. 3), lo que permite cuestionar aquellas prácticas educativas que, aun bajo la intención de proteger o formar, pueden terminar tratando a las infancias como destinatarias de corrección, adaptación o regulación.

Así, la institución produce una determinada imagen de las infancias residentes: niñas y niños que deben aprender a valerse por sí mismos ante la posibilidad de desprotección. Esta imagen se encuentra atravesada por discursos institucionales sobre la maternidad, la infancia(s), el cuidado y la vulnerabilidad. En este sentido, el modelo Montessori no opera únicamente como una propuesta pedagógica orientada a la autonomía, sino también como una forma institucional de intervenir sobre infancia(s) concebidas como expuestas al riesgo, la carencia y el desamparo.

### **C.5: MATERNIDAD INSTITUCIONALIZADA**

Esta categoría surge a partir de diversas observaciones y entrevistas realizadas dentro de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., donde identificamos que la maternidad no se vive únicamente como una “experiencia personal” entre madre e hijo(a), sino que se encuentra mediada por las dinámicas, normas y expectativas presentes dentro de la institución. Durante nuestras visitas nos percatamos de cómo la casa hogar participa activamente en la organización de las prácticas de cuidado y crianza, influyendo en la manera en que las jóvenes ejercen su maternidad.

Asimismo, identificamos que el cuidado de las infancias no recae exclusivamente en las madres, sino que también involucra a cuidadoras/maestras, quienes ocupan un papel importante dentro de la vida cotidiana de las niñas y niños. Esto nos llevó a reflexionar sobre las distintas formas en que se construye y ejerce la maternidad dentro del espacio institucional. De igual manera, observamos que existen ciertas expectativas relacionadas con el cuidado, la responsabilidad y la entrega que orientan la forma en que las jóvenes son percibidas y evaluadas como madres. A

partir de ello, esta categoría busca comprender cómo se configura la maternidad dentro de la institución y qué implicaciones tiene en la experiencia cotidiana de madres jóvenes.

### **P.1. DESPLAZAMIENTO DEL ROL MATERNO Y CONSTRUCCIÓN INSTITUCIONAL DE LA MATERNIDAD**

Dentro de la institución observamos que la maternidad no solo es entendida como una función de cuidado, sino también como un conjunto de responsabilidades morales y afectivas que recaen principalmente sobre las madres jóvenes. En este sentido, Fernández (1993) señala que “pensar la maternidad más como una función social que como un fenómeno natural inherente a las mujeres y adscripto a su sexo biológico” (p. 161). Desde esta perspectiva, la maternidad deja de comprenderse como algo exclusivamente “natural” y comienza a analizarse como una construcción social atravesada por expectativas, normas y mandatos sobre lo que implica ser mujer y madre.

Asimismo, Fernández (1993) señala que estas concepciones “constituyen un conjunto de creencias y anhelos colectivos que ordena la valoración social que la maternidad tiene en un momento dado dentro de la sociedad” (p. 162). De igual manera, la autora describe cómo históricamente se ha construido una ecuación simbólica donde *Mujer* = *Madre*, estableciendo la maternidad como uno de los principales referentes desde los cuales se evalúa socialmente a las mujeres. A partir de ello, identificamos que dentro de la institución se reproducen ciertas expectativas sobre cómo debe ejercerse la maternidad, particularmente en relación con la presencia constante y el involucramiento

Desde esta lógica, las madres jóvenes residentes de la Casa Hogar son percibidas por las cuidadoras como madres ausentes, desinteresadas o poco comprometidas con la crianza de sus hijos. Tal como señaló Judith en una entrevista que se realizó:

> J: “estamos más tiempo nosotras con los niños que sus mamás. Nosotras estamos más tiempo con ellos” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

A través de esta afirmación, la cuidadora enfatiza la permanencia cotidiana del personal dentro de la institución y el tiempo compartido con los niños, posicionando así al espacio institucional como el principal lugar de acompañamiento y cuidado infantil. Mientras tanto, las madres permanecen fuera debido a sus jornadas laborales o dentro de la Casa Hogar realizando tareas domésticas. Situación que contribuye a que su ausencia física sea interpretada como una falta de involucramiento en la crianza. En distintos momentos, las maestras describieron sus funciones más allá del ámbito educativo. Tal como se puede observar en el siguiente fragmento

> J: “pues, aparte de ser maestra, eres psicóloga, eres enfermera, eres mamá” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

> J: “me considero como su segunda mamá” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

> J: “Todos son mis hijos. Tuve muchos hijos” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Estas expresiones permiten observar cómo algunas cuidadoras establecen una relación con los niños que trasciende su función como maestras o personal de cuidado, llegando a asumirse como figuras maternas dentro de la institución. De esta manera, las cuidadoras se atribuyen tareas y responsabilidades que tradicionalmente han sido asociadas a la maternidad, reforzando la idea de que la institución no solo cumple una función educativa, sino que también ocupa un lugar importante en la crianza de los niños.

Sin embargo, al mismo tiempo que las maestras se posicionan como figuras centrales de cuidado, también emergen discursos que cuestionan las prácticas maternas.

> J: “son contaditos los niños que yo puedo ver que la mamá sí le pone —enfatisa— atención, y se nota” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Estableciendo una diferenciación entre las madres consideradas comprometidas y aquellas percibidas como poco involucradas. Asimismo, al hablar sobre algunas

madres jóvenes, expresó: “están chavitas... están chavitas”, asociando la edad con una supuesta falta de responsabilidad o madurez para ejercer la maternidad.

Esta misma idea también se hizo presente durante una conversación informal con otra de las cuidadoras, quien expresó su molestia porque algunas madres, al salir del trabajo, no recogían inmediatamente a sus hijos, sino que primero pasaban al baño. Esta situación era interpretada como una falta de interés o prioridad hacia los niños, especialmente porque, desde su perspectiva, a ellas sí se les exigía “cuidar bien a sus hijos” y entregarlos puntualmente para no afectar las responsabilidades laborales de las madres. En este sentido, el cuidado institucional aparece regulado por exigencias de eficiencia y responsabilidad que posteriormente son utilizadas para evaluar las conductas maternas.

Asimismo, señaló que no mantenía un vínculo cercano con las madres, limitándose únicamente al saludo. Desde su perspectiva, muchas madres adolescentes abandonaban la institución porque “no les gusta asumir responsabilidades y obligaciones”, agregando que “la juventud es así”. Este tipo de discursos evidencia cómo ciertas condiciones sociales y generacionales son interpretadas desde una dimensión moral e individual, dejando de lado las dificultades estructurales que atraviesan las madres jóvenes.

> J: “porque, ¿en qué momento lo va a llegar a hacer la mamá, si nada más llega y lo baña y lo duerme?” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

En este fragmento podemos observar cómo Judith hace referencia al poco tiempo que algunas madres pasan con sus hijos debido a sus actividades laborales. Sin embargo, aunque la ausencia física de las madres responde en muchos casos a necesidades económicas, esta suele interpretarse como una falta de presencia materna suficiente.

De esta manera, observamos una tensión importante entre las exigencias sociales de la maternidad y las condiciones materiales de vida de las mujeres jóvenes. Las madres deben trabajar para sostener económicamente a sus hijos, pero esa misma ausencia laboral puede ser entendida como desinterés o poca dedicación

hacia sus hijos. Así, la institución construye criterios sobre lo que significa ser una “buena madre”, mientras simultáneamente desplaza y cuestiona las formas de maternidad que no logran ajustarse a dichas expectativas.

## **P.2. LA MATERNIDAD LIGADA AL SACRIFICIO, LA ENTREGA Y EL SUFRIMIENTO.**

Dentro de la institución observamos que la maternidad no solo era entendida como una responsabilidad asociada al cuidado de los hijos, sino también como una experiencia vinculada a la entrega y el sacrificio. Esta forma de entender la maternidad puede relacionarse con lo que señala Fernández (1993) respecto a los imaginarios sociales que históricamente han asociado a las mujeres con la maternidad. La autora menciona que durante mucho tiempo ha predominado la idea de que “la esencia de la mujer es ser madre” (p. 161), lo que ha contribuido a que la maternidad sea vista como algo propio de las mujeres y no como una construcción social.

En este sentido, Fernández (1993) señala que “una cosa muy diferente es decir que para ser madre se necesita ser mujer, que decir que para ser mujer se necesita ser madre” (p. 165). Esta distinción resulta importante para nuestro análisis, ya que dentro de la institución identificamos distintas expectativas sobre cómo deberían actuar las madres y la forma en que debían asumir la crianza de sus hijos. De esta manera, la maternidad aparece como un aspecto central en la vida de las jóvenes, mientras que otras dimensiones de sus experiencias parecían quedar en segundo plano.

Lo anterior se relaciona con otra observación de la autora, quien señala que habitualmente consideramos “natural” que la mujer sea madre, adscribiendo la maternidad a un fenómeno de la naturaleza y no de la cultura (Fernández, 1993, p. 168). A partir de ello, ciertas características como la entrega, el sacrificio y la disposición permanente hacia los hijos suelen presentarse como algo esperado dentro del ejercicio de la maternidad.

En el caso de la Casa Hogar identificamos que se valoraba a las madres que mostraban compromiso, responsabilidad y disposición para priorizar las necesidades de sus hijos. De esta manera, la maternidad parece estar ligada a la capacidad de soportar dificultades y asumir responsabilidades de manera constante.

Asimismo, consideramos relevante que la institución se encuentre vinculada a una congregación llamada Virgen Dolorosa. Dentro de la tradición católica, esta figura representa una maternidad atravesada por el sufrimiento y el dolor. Uno de los pasajes bíblicos asociados a esta señala que “y a ti misma una espada te atravesará el alma” (Lucas 2:35, Biblia Latinoamericana, 2011), haciendo referencia al dolor que María experimentará como madre.

Esta relación entre maternidad y sufrimiento también se hizo visible en los espacios de la institución. Durante el trabajo de campo observamos que en una de las salas se encontraban representados los siete dolores de María, los cuales recuerdan distintos episodios de sufrimiento vividos por la Virgen a lo largo de su maternidad, como la profecía de Simeón, la huida a Egipto, la pérdida de Jesús en el templo, su encuentro en el viacrucis, la crucifixión, el descendimiento y su entierro (Balandrón Alonso, s. f.). La presencia de estas imágenes resulta significativa porque colocan en el centro una figura materna cuya experiencia está marcada por el dolor compartido con su hijo y por la capacidad de sobrellevar dicho sufrimiento.

A partir de estas observaciones, consideramos que dentro de la institución la maternidad aparece asociada no solo al cuidado, sino también a la capacidad de sacrificarse, resistir y soportar dificultades por los hijos. Bajo esta lógica, el sufrimiento puede llegar a entenderse como parte de la experiencia materna e incluso como una muestra del compromiso que una madre tiene hacia sus hijos.

Sin embargo, esta forma de entender la maternidad puede dejar en segundo plano las trayectorias de vida de las jóvenes residentes. Antes de ser madres, muchas de ellas son adolescentes o jóvenes que han atravesado situaciones de violencia, abandono y diversas condiciones de vulnerabilidad. No obstante, estas

experiencias parecen perder centralidad frente a las exigencias asociadas a su papel como madres. De esta manera, las jóvenes son interpeladas principalmente desde la maternidad, mientras que sus propias necesidades, emociones y procesos personales ocupan un lugar secundario.

Así, observamos que la institución no solo acompaña a las jóvenes en la crianza de sus hijos, sino que también contribuye a la construcción de un determinado ideal de maternidad, caracterizado por la entrega constante, el sacrificio y la capacidad de soportar el sufrimiento. Esto deja entrever cómo ciertas expectativas sociales y religiosas continúan moldeando las formas en que se entiende y se ejerce la maternidad dentro de este espacio.

#### **C.6: LA CASA HOGAR COMO UN DISPOSITIVO DE CONTROL**

Este eje de análisis tiene como intención recuperar la manera en que la organización identificada como Casa Hogar para Madres Solteras A.C. se presenta no solo como una casa de acogida, sino también con ciertas características propias de una institución total. Lo anterior se sustenta desde la perspectiva de Erving Goffman (2001) y se complementa con la noción de dispositivo desarrollado por Michel Foucault (1975), con el fin de comprender la estructura de control y regulación que se implementa sobre las residentes que llegan a esta institución.

Desde el concepto de “instituciones totales”, Goffman (2001) permite identificar qué elementos de esta categoría se encuentran presentes dentro de la casa hogar, así como las tensiones que emergen en su funcionamiento cotidiano. Para el autor, las instituciones totales son espacios donde la vida de las personas residentes se desarrolla bajo un mismo sistema de control, regulación y vigilancia, como ocurre en hospitales psiquiátricos o prisiones.

Por su parte, Foucault (1975) examina cómo estas instituciones controlan y producen los cuerpos y las conductas a través de una tecnología de poder, la disciplina. Este dispositivo, la disciplina, revela que el poder opera mediante la

vigilancia, la organización del espacio, la normalización y las rutinas no buscan solo el orden, sino fabricar sujetos funcionales (p. 136).

## **P1. ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO Y DE LAS ACTIVIDADES DIARIAS DENTRO DE LA INSTITUCIÓN.**

Dentro de la institución se observa una estructuración específica de las actividades diarias que deben realizar tanto las niñas y niños de las distintas áreas —neonatal, maternal y preescolar— como las madres menores y mayores de edad. Estas actividades se encuentran organizadas bajo un horario fijo establecido entre semana, el cual comprende de las 6:00 a.m. a las 9:00 p.m., evidenciando una regulación constante del tiempo y de las dinámicas cotidianas de quienes residen en la casa hogar.

Señalando así la característica central de una institución total, en primer lugar, todos los aspectos de la vida se desarrollan en un mismo lugar y bajo una única autoridad. En segundo lugar, cada etapa de la actividad diaria se realiza en compañía inmediata de un gran número de personas que reciben el mismo trato y de quienes se espera que lleven a cabo conjuntamente las mismas actividades. Finalmente, todas las etapas de la vida cotidiana se encuentran estrictamente programadas y organizadas a partir de un sistema formal de horarios y rutinas (Goffman, 2001, p. 19).

En la entrevista realizada a la maestra/cuidadora del área preescolar, se hizo mención en distintos momentos de las diversas actividades que los residentes de la casa hogar deben realizar dentro de horarios previamente establecidos. A partir de algunos fragmentos compartidos por la docente, fue posible identificar las actividades realizadas tanto por los niños del área de preescolar como las madres jóvenes bajo una organización temporal específica por parte de la institución:

>J: “Se van a las ocho de la mañana, de ocho a dos; regresan a las dos y cuarto aquí conmigo. Y este... llegan, se cambian el uniforme, les caliento de comer para que coman. Si llegan como cuatro o cinco niños del kínder en ese horario, entonces después de que comen llega una merienda a las

tres y media de la tarde. Eso es general en toda la casa: maternal, lactantes y todo; las siete a las nueve, que es el desayuno; de siete a nueve están dos horas con sus hijos. Y en la noche se van a las siete, pero los bañan y los acuestan. [...]. Porque ellas bajan a cenar a las siete y media; lo tienen que dejar bañado y acostado, y ellas bajan a cenar. Y cuando suben, el niño tiene que estar dormido.” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

>J: “sábado y domingo hay mamás que aún trabajan el sábado y llegan a las 17:00 h de la tarde, o 18:00, como entre semana, y se los encargan a otra mamá porque nosotras nos retiramos. [...]. Entonces, a la 13:00 h le recogen al niño que le encargaron, lo cuida, ponle, de 13:00 a 18:00 h, que llega la otra mami” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

>J: “El domingo, el domingo pueden ir al cine, al parque, o sea, las mayores de edad.” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Estos fragmentos permiten observar las actividades desarrolladas dentro de la institución, se encuentran planificadas a lo largo de toda la semana, incluyendo los únicos momentos destinados a actividades recreativas. De esta manera, las actividades obligatorias se integran dentro de un plan racional y estructurado, orientado al cumplimiento de determinados objetivos institucionales. A su vez, esta organización evidencia la manera en que la institución regula y distribuye el tiempo cotidiano de las residentes y de los niños dentro del dispositivo institucional.

La institución, al buscar mantener un orden mediante rutinas generales dirigidas al conjunto de residentes, deja entrever lo planteado por Foucault (1975) respecto a la disciplina. Desde esta perspectiva, la disciplina se configura a partir de una distribución jerárquica y estratégica de los cuerpos, la cual permite establecer mecanismos precisos de vigilancia y control sobre la individualidad de los sujetos (Foucault, 1975, p. 196). De este modo, las dinámicas organizativas implementadas dentro de la casa hogar no sólo responden a una lógica de cuidado y administración cotidiana, sino también consideran la edad de las jóvenes madres para asignarles un lugar y un rol específico. Esta estructura

permite distribuir obligaciones y responsabilidades. Asimismo, al organizar a las jóvenes madres bajo esta lógica, podrán tener mayor control sobre cada una. A esto se suma que se encuentran vigiladas por las maestras/cuidadoras o administrativo, con el fin de asegurar que cumplan con la expectativa institucional: convertirse en una joven madre responsable y dedicada.

Sin embargo, esta organización puede entrar en tensión con los ritmos personales, deseos, necesidades emocionales o formas de actuar de quienes habitan el lugar. Esto se hace visible cuando los residentes deben adaptar sus tiempos personales a una rutina previamente establecida, aun cuando no siempre coincida con sus intereses o necesidades particulares. En el caso de las madres menores, quienes deben cumplir con determinadas tareas establecidas por la institución como parte de la organización cotidiana.

> J: “a lo mejor se ponen a limpiar la casa, a trapear, pero de que están ocupadas las menores de edad. Sí, sí están, las mantienen ocupadas.”  
(Fragmento de entrevista, véase anexo I).

Así, la institución opera bajo una rigurosa tecnología disciplinaria y de control del tiempo que busca moldear a las jóvenes residentes según expectativas de maternidad responsable, evidenciando una tensión constante entre la planificación estructurada y la autonomía individual. A través de las miradas de Foucault y Goffman, se concluye que esta organización puede generar sentimientos de vigilancia y resistencia al priorizar el orden y las rutinas impuestas sobre los ritmos y necesidades personales de las jóvenes madres.

## **P.2: NORMAS Y REGLAS QUE REGULAN LA CONVIVENCIA DIARIA.**

Una dimensión observada durante el trabajo de campo corresponde al conjunto de las normas y reglas que regulan la convivencia diaria dentro de la Casa Hogar para madres jóvenes solteras A.C. En nuestra intervención en la institución, fue posible identificar dichas normas y reglas que se encuentran estructuradas para todos los sujetos que habitan —jóvenes madres y sus hijos(as)—o que ingresan temporalmente al espacio institucional, como ocurrió en nuestro caso.

Para Goffman (2001), las instituciones totales tienden a desarrollar una multiplicación de reglas activamente impuestas que organizan la vida de los internos bajo dinámicas colectivas y jerárquicas; mientras que el personal tiene autoridad para interpretar comportamientos y decidir qué es adecuado o inadecuado (p. 52).

Al encontrarnos en el campo, algunas de estas reglas nos fueron mencionadas por una maestra/cuidadora y una persona de administración; otras las identificamos en la intervención en el campo. Las mencionadas por el personal son establecidas con la finalidad de proteger y cuidar a las jóvenes madres y sus hijos/as, ejemplo de ello es la mención que hace la maestra/cuidadora:

>J: “La regla es que el niño en cuna y la mamá en la cama, porque ha pasado que se tiran a los niños de la cama...” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

En este fragmento se nos expone la razón por la que se impuso esta regla, la cual busca proteger a los niños; aunque, por otra parte, es una forma de regulación de convivencia entre madres e hijos y tener el control de las dinámicas cotidianas. Otro fragmento que se registró en los diarios de campo afirma lo dicho antes:

“Las madres adolescentes continúan sus estudios mediante el sistema INEA. Por otra parte, las madres mayores pueden salir a trabajar, ya que son las únicas autorizadas para salir de la casa.” (Diario de campo, Vanessa, 11/11/25).

Estas exigencias demandadas a las residentes por parte de la institución son con el fin de proporcionar herramientas para el momento que abandonen la Casa Hogar; además, las madres jóvenes deben participar en las tareas domésticas, esto es con el argumento de que forma parte del funcionamiento cotidiano institucional. En consecuencia, este fragmento muestra que la edad de las jóvenes es tomada en cuenta para establecer quién tiene permitido y bajo cuál motivo puede salir de la casa. De modo que, se infiere una lógica de control y estandarización de la vida diaria que no se limita al espacio físico, sino que se extiende a la organización del tiempo, las edades y los roles de las residentes. En

la misma línea, se comprende que la institución define el papel que una madre debe ejecutar tanto en el ámbito laboral, como en el hogar, siendo así una regla institucional orientada a ciertos ideales de formación, disciplina e independencia.

Cabe resaltar que la institución contribuye en la regulación de la convivencia entre madre e hijo, por lo que se infiere que se transmite un sentido sobre la manera de llevar a cabo su interacción y cuál es el momento para ello. Por consiguiente, las jóvenes y sus hijos al convivir dentro de la institución, el conjunto de disposiciones configura su subjetividad con el ideal que transmite sobre lo permitido o no para una madre e hijo.

Por otra parte, es importante destacar que el equipo al encontrarse dentro de la institución, a pesar de ser un periodo de tiempo corto, tuvo que adaptarse a ciertas disposiciones.

Se puede observar en el registro del diario de campo:

“La persona que nos recibió fue Carla quién después nos pidió que nos registramos y se le entregará nuestras credenciales de la universidad”  
(Diario de campo, Tamara, 23/02/2026).

Esto deja ver cómo el poder institucional atraviesa a todos los sujetos presentes en el campo de maneras distintas dependiendo el lugar que ocupen dentro de la institución.

Por lo tanto, en nuestra intervención pasamos de ocupar el lugar de visitantes a formar por parte de la institución como prestadores de servicio, posicionándonos bajo la autoridad del personal para vigilar y controlar todo aquello que realizamos dentro de la organización. Dejando ver que la jerarquía establecida del lugar integra aquel sujeto que se encuentre dentro de la institución. Así, cualquier sujeto que ocupe un lugar debajo de la jerarquía superior—la hermana superiora y

demás hermanas del clero—se encuentra obligada a ejercer las disposiciones establecidas en el espacio institucional.

El siguiente argumento registrado en el diario de campo muestra cuál es el propósito de las disposiciones establecidas en la Casa Hogar:

“Dentro de la Casa Hogar existen reglas que organizan la convivencia y buscan garantizar el bienestar de todas” (Diario de campo, Vanessa, 11/11/25).

Así, las reglas percibidas durante la intervención en el campo son, principalmente, no está permitido usó de celulares, ni la toma de fotografías a las jóvenes madres ni a las infancias. Por otro lado, las jóvenes madres de mayor edad deben conseguir un trabajo, mientras que las menores deberán apoyar en las tareas de la Casa Hogar—limpiar, cocinar y apoyar en las áreas de neonatos, maternal, preescolar y administración—. Los domingos, asignados para actividades recreativas, podrán salir de la Casa Hogar las jóvenes madres de mayor edad; en el caso de las menores, sólo tienen permiso de salir si es en compañía de una madre mayor de edad o de una hermana de clero. De este modo, postula Foucault (2001) “Hay que admitir que el poder produce saber” (p.34); dicho en otras palabras, quien ostenta la autoridad posee la facultad de determinar qué es correcto, normal o verdadero. De esta manera, la jerarquía superior—la hermana superior y las hermanas del clero—de la Casa Hogar tiene el poder de decidir qué es lo “mejor” para las residentes.

En este sentido, las normas y reglas dentro de la institución tienen el propósito de la organización de la vida, asegurando que es por el bienestar de todas las jóvenes madres y sus hijos. Sin embargo, se infiere que estas disposiciones regulan la convivencia, organizan el tiempo, el rol de la joven madre e hijas(os) conforme a la edad e imparte un control sobre las dinámicas cotidianas. Asimismo, la subjetividad de las residentes se configura bajo la lógica de la institución,

mediante diversas dimensiones de la vida cotidiana, moldeando las maneras de percibir la convivencia entre madre e hijo, organización del tiempo, la responsabilidad y obligación de cada rol con el fin de tener un comportamiento que se considere adecuado dentro de la institución.

#### **P.4: RELACIONES JERÁRQUICAS Y ADAPTACIÓN A LA LÓGICA INSTITUCIONAL.**

Dentro de la convivencia institucional fue posible observar la relación jerárquica presente en la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., permitiendo establecer con claridad la diferencia de roles y el lugar que cada persona debe ocupar dentro de este espacio institucional. A través de esta estructura, se regulan las relaciones cotidianas y se define quién posee la autoridad para establecer normas, supervisar conductas y decidir sobre las actividades realizadas dentro de la casa. Por consiguiente, deja entrever cómo es la forma de adaptarse de los residentes bajo esta lógica.

Se pudo presenciar en el campo las personas que daban las instrucciones, quién supervisa y las que debían obedecer sin colocar resistencia. En el caso de Casa Hogar, la jerarquía superior era la congregación y la “hermana superiora”, quién se hacía notar por su característica vestimenta de color blanco. De esta manera, la cúspide institucional como señala Goffman (2001) “Se encarga de establecer cuáles son las diversas actividades mediante un sistema de normas formales explícitas” (p. 20). Demostrando cómo la estructura de jerarquía denomina los papeles de cada integrante que compone la institución.

Por otra parte, las maestras cuidadoras y el personal de administración no solo cumplían la función de su área, también tenían la autoridad para supervisar la secuencia de actividades y cumplimiento de las normas y reglas para lograr los objetivos institucionales. Por lo tanto, establecer un personal supervisor con la función de vigilar da como consecuencia una escisión entre los residentes y los colaboradores. Así, como afirma Goffman (2001), en las instituciones totales existe una clara línea divisoria entre el personal y los internos (p. 20), en este caso, entre

el personal religioso, las maestras/cuidadoras y las madres e hijo/as. Esta frontera define a los primeros como depositarios de la vigilancia y la autoridad, y a los segundos como sujetos de subordinación, dándonos así dos mundos antagónicos. Esto se comprende al escuchar a una joven madre compartir una queja a otra compañera ante el control del personal:

“Mi compañera Carolina alcanzó a escuchar que una de ellas se estaba quejando de una de las maestras, mencionando que ni siquiera podía darle 30 minutos para poder hablar con ella” (Diario de campo, Vanessa, 2/03/2026).

Esta situación que presenciamos revela una inconformidad expresada en complicidad con otra residente, lo que refuerza la distancia social teórica. Goffman (2001) plantea que el personal tiende a sentirse superior y justo, mientras que los internos son colocados en una posición de inferioridad, debilidad y censura (p. 21). Así, la jerarquía de la Casa Hogar moldea las expectativas institucionales respecto al comportamiento de las jóvenes madres

De esta manera, esta lógica de adaptación se manifiesta de forma explícita en las rutinas de socialización, como se observó en el área maternal:

“En un momento también regañó a la madre que se encontraba en el salón y le dijo: “Si vas a estar aquí, me tienes que ayudar bien”, haciendo referencia a que algunos niños estaban inquietos” (Diario de campo, Carolina, 9/03/2026).

“De vez en cuando volteaba a verme mientras se reía y me decía que si comía las semillas de la manzana iba a crecer un árbol dentro de él. La maestra Judith lo regañó y le indicó que continuará comiendo” (Diario de campo, Carolina, 9/03/2026).

Estos fragmentos permiten interpretar cómo se encadena la vigilancia: la maestra/cuidadora Judith supervisa que se cumpla la norma; la joven madre es

presionada a reproducir ese rol de control con los niños; y ellos deben asimilar demandas institucionales de orden y obediencia.

Cabe resaltar que la adaptación bajo la lógica de la institución inicia a partir del procedimiento admisión, en el cual se realiza la primera mutilación al yo—la identidad previa es reconfigurada—puesto que se levanta una barrera entre lo interior y lo exterior al residir en la Casa Hogar. Al ingresar a la institución los residentes quedan sujetos a su régimen normativo, lo que transforma su identidad anterior.

En este sentido, las relaciones de jerarquización constituyen el eje central para entender la adaptación. Al ingresar a la institución, las jóvenes madres y sus hijos se incorporan automáticamente en una jerarquía del lugar, ocupando el lugar de subordinación ante sujetos que poseen un lugar superior y que tienen el poder de ejercer autoridad. De este modo, al encontrarse subordinados, se les impone una estructura y organización de horarios, actividades, obligaciones, responsabilidades supervisadas y controladas por parte del personal. Por lo tanto, se adaptan a la vida cotidiana que se encuentra regida por la lógica jerárquica de la institución.

#### **P.5: LA FACHADA INSTITUCIONAL: TENSIONES ENTRE EL DISCURSO OFICIAL Y LA COTIDIANIDAD DEL CAMPO**

Un aspecto identificado durante el campo fueron las contradicciones presentes en algunos de los discursos institucionales transmitidos al inicio de nuestra interacción con la institución. Estas tensiones se hicieron evidentes una vez dentro del dispositivo institucional, ya que fue posible identificar ciertas irregularidades entre lo expresado por el personal administrativo, la hermana “C” y las dinámicas y prácticas observadas cotidianamente en el campo.

En el primer recorrido que nos dieron para conocer la Casa Hogar, nos explicaron la organización del lugar, algunas normas y reglas que debían respetar las residentes; de igual manera, nos señalaron las pautas que debíamos respetar al encontrarnos dentro de la organización, como se mencionó en los apartados

anteriores. Una de las contradicciones que presenciamos involucró los acuerdos sobre los días en que realizamos nuestras visitas fueron:

“Cuando finalmente pudimos hablar directamente con ella (la madre encargada), modificó por completo los acuerdos establecidos durante nuestra primera visita” (Diario de campo, Vanessa, 11/11/2026).

Esto se evidenció cuando, antes de presentarnos en el día acordado, enviamos un correo para confirmar lo establecido; sin embargo, tardaron en contestar. Recibimos la contestación apenas uno o dos días antes de la fecha planificada. Es importante destacar que, después de las primeras visitas, la Casa Hogar nos solicitó un cronograma, que especificara a quiénes estaban dirigidas y las fechas propuestas, con el fin de indicarnos qué días tenían disponibles. A pesar de haber cumplido con este requisito, la dinámica no se desarrolló de esta manera:

“Este momento generó nuevamente cierta desorganización, ya que previamente se nos había informado que trabajaríamos con las madres; posteriormente se amplió la autorización para intervenir tanto con ellas como con los niños. No obstante, ese día se nos comunicó que únicamente trabajaríamos con los niños del área maternal” (Diario de campo, Vanessa, 23/02/2026).

Esta situación se mantuvo hasta la última asistencia con la institución, lo que nos obligó a cambiar los planes en repetidas ocasiones. A partir de esto, se infiere que los cambios repentinos muestran que las decisiones dependen de personal jerárquico superior, en este caso, la hermana “C”. No obstante, a nosotras sólo se nos permitió establecer contacto con el personal de administración, por lo que estuvimos sujetas a la espera de la respuesta de la hermana superior. Al respecto, Goffman (2001) argumenta que un miembro del personal tendrá que representar oficialmente la institución en los consejos de la sociedad mayor, teniendo una flexibilidad en su rol institucional (p. 119). Esto permite entender que existe un sujeto o un grupo de sujetos de la institución encargados de interactuar con el

exterior mostrando un papel que no demuestra la rigidez de la institución para negociar y establecer acuerdos. Así, esta apertura no constituye una amabilidad neutral sino un mecanismo de poder orientado a gestionar el saber que se genera de la institución.

Bajo esta misma premisa, se hace notorio que existe un mecanismo discursivo de control reproducido por el personal administrativo. Otra contradicción que resalta ocurre cuando se presentan las actividades, horarios y las disposiciones, ya que estos muestran bajo el lente de un orden inquebrantable; sin embargo, conviene advertir que en las prácticas observadas se demostró lo contrario:

“Me llamó la atención que uno de los niños pequeños aún estaba dormido, algo que me pareció extraño considerando que suele tener una rutina bastante marcada” (Diario de campo, Carolina, 9/03/26).

“Nuestra actividad comenzó alrededor de las 3:40 p.m y pensamos que alguien iría hasta donde estábamos para decirnos que nuestro horario había terminado, pero no fue así” (Diario de campo, Vanessa, 9/03/26).

Asimismo, entre las reglas mencionadas para proteger a las jóvenes madres y sus hijos, se encuentra la prohibición del uso del celular, tanto para las residentes como para nosotras; sin embargo, en la dinámica cotidiana observada se demostró lo contrario:

“Se nos señaló, además, que las madres adolescentes tienen estrictamente prohibido el uso de aparatos electrónicos para proteger su integridad y evitar distracciones que afecten su proceso formativo” (Diario de campo, Vanessa, 11/11/25).

“Al salir, nos colocamos los zapatos y observamos a una joven acostada en la sala, viendo videos en el celular” (Diario de campo, Vanessa, 2/02/2026).

A partir de lo expuesto, es posible sintetizar que la estructura jerárquica de la organización es un elemento central, ya que la hermana superior constituye la máxima autoridad y quién decide cómo debe gestionarse y proyectarse la imagen de la institución hacia el exterior. Sin embargo, al aparentar un poder absoluto, lo más probable es que solo se permita visibilizar aquello que cause una buena impresión capaz de suavizar las resistencias conscientes ante la institución (Goffman, 2001). Bajo esta perspectiva, esto genera una tensión entre el discurso institucional y lo observado en el campo; a lo largo de la intervención, fue posible evidenciar la contradicción de la institución al presentarse como un entorno seguro y protector—regido por ciertas disposiciones y planificación horaria para las residentes—cuando en la práctica opera más como un espacio de control que se encarga de producir sujetos disciplinados y dóciles.

### **C.7: RELIGIOSIDAD COMO PARTE DE LA VIDA COTIDIANA**

La religión no es un mero conjunto de creencias teológicas abstractas sino también como una forma en que la sociedad organiza valores, normas y formas de convivencia. En la casa hogar, la presencia constante de oraciones, referencias a Dios, normas morales y actividades religiosas forman parte de las dinámicas diarias mediante las cuales se organizan comportamientos, relaciones y sentidos compartidos. A partir de la distinción entre lo sagrado y lo cotidiano, Émile Durkheim (2012) nos comparte un lente teórico que permite analizar cómo la religión está presente en la vida diaria a través de prácticas, símbolos y discursos que atraviesan la vida cotidiana y configuran formas de convivencia dentro de los espacios institucionales.

Desde su perspectiva, la religión puede comprenderse como un hecho social que produce un sentir de pertenencia y regulación de prácticas comunes, permitiendo analizar cómo estos elementos religiosos no solo expresan creencias, sino también mecanismos de integración, regulación moral y construcción de la vida cotidiana dentro de la institución pues como afirma Durkheim (2012) “la idea de la sociedad es el alma de la religión” y sus dinámicas son, en última instancia, “fuerza morales” que rigen la colectividad (p. 453).

## **P1: PRESENCIA CONSTANTE DE SÍMBOLOS E IMÁGENES DE CARÁCTER RELIGIOSO**

Durante las visitas a la institución, observamos una diversidad de símbolos religiosos distribuidos en distintos espacios de la Casa Hogar, algunos más visibles que otros. Los lugares donde identificamos una mayor presencia de estos elementos fueron en la entrada principal, en los pasillos, las escaleras que conducen a las habitaciones, en el salón del área de maternal y en la cocina. Entre los símbolos observados se encontraban cuadros con imágenes de Jesús, la última cena y un dibujo de unas manos en forma de cuenco sosteniendo un corazón; sin embargo, el que se repetía con mayor frecuencia era la Virgen Dolorosa y los siete dolores, el cual abarcaba completamente una pared ubicada en la sala de reuniones.

Asimismo, fue posible presenciar algunas prácticas religiosas; una de ellas correspondía al rezo realizado antes de los alimentos. Otras prácticas sólo pudieron conocerse a través de los discursos de las maestras/cuidadoras del área de preescolar y maternal, así como por medio de la administradora de la institución. Cabe resaltar que, en dos ocasiones distintas, durante la presentación de la casa, la administradora nos narró los siete dolores de la Virgen Dolorosa.

Desde la perspectiva de Durkheim (2012), la religión es un sistema solidario de creencias y de prácticas relativas a las cosas sagradas, es decir, los ritos, cultos ceremonias que unen en una misma comunidad moral, llamada iglesia, a todos aquellos que adhieren a ellas (p. 49). Esto permite comprender que la religión define las normas y prohibiciones que separan lo sagrado de lo profano para fortalecer los lazos comunitarios. Cabe destacar que la Casa Hogar es fundada por una congregación, lo cual supimos desde el primer momento:

“Señaló que la institución pertenece a la Congregación de Esclavas de la Virgen Dolorosa” (Diario de campo, Vanessa, 11/11/25).

En este fragmento, es importante resaltar el nombre de la congregación “Esclavas de la Virgen Dolorosa”, no solo funciona como un título representativo, sino también como la construcción de un símbolo religioso católico que sintetiza su identidad. Esta última se comprende a partir de las virtudes morales —la fuerza espiritual ante el sufrimiento— que se le otorga a la Virgen Dolorosa.

En la intervención al campo, se observó que estos símbolos e imágenes caracterizan el dispositivo institucional; por lo tanto, pueden ser entendidos como representaciones que transmiten los valores morales y religiosos. Se identificaron, entre ellos, la esperanza, compasión, responsabilidad, disciplina, amor y cuidado hacia los demás, sacrificio, convivencia armónica, solidaridad y lealtad institucional. Cabe resaltar que esta simbología no sólo moldea y permea la subjetividad de las jóvenes madres y sus hijos, sino también del personal. Como señala la maestra/cuidadora Judith:

> J: “[...] a comprender dónde estaba yo ya trabajando, pues, a poner de mí, lo que yo pudiera aportar ¿no? Tanto como maestra, como escucha para las mamás, cuando ellas se acercan y te platican algo.” (Fragmento de entrevista, véase anexo I).

La maestra/cuidadora nos relató que, aunque su función principal es desempeñarse como maestra, conforme se fue adecuando a la institución comenzó a apoyar en otras tareas; de este modo, puede entreverse la transmisión un valor moral como la solidaridad, al ofrecer un espacio de escucha a las jóvenes. De esta manera, se deduce que habitar este espacio—ya sea como miembro del personal o las jóvenes madres y sus hijos (as)—implica una interacción visual cotidiana con estos símbolos e imágenes religiosos. Estos elementos terminan por influir indirectamente en su subjetividad, lo cual puede entenderse como la transmisión de los significados de la institución o sus valores morales y religiosos.

Cabe resaltar que esta transmisión de valores por parte de una institución de carácter religioso configura la subjetividad del personal, al mismo tiempo que genera un sentido de pertenencia. De este modo, en la convivencia diaria entre los

miembros de docencia (maestras/cuidadoras), administración, las jóvenes madres y primeras infancias se produce una transmisión de valores morales articulados en torno a la religión.

Así, desde la mirada de Durkheim, estos valores morales de carácter religioso se perciben dentro de lo nombrado sagrado delimitado por la Casa Hogar. Durante la intervención al campo, se observó una escena entre una joven madre y la maestra/cuidadora Judith en el área maternal. Las residentes suelen apoyar en las distintas áreas de la casa hogar compartiendo una misma tarea con los miembros del personal. A partir de esto, se infiere que existe una transmisión del valor de solidaridad y lealtad institucional por parte de la maestra/cuidadora:

“Se encontraba una de las madres jóvenes, quien auxiliando a Judith con los niños” (Diario de campo, Vanessa, 9/03/26).

Por otro lado, el nombre de la congregación, “Esclavas de la Virgen Dolorosa”, se ve representado en la Casa Hogar para Madres Solteras A.C mediante símbolos e imágenes, algunos más visibles que otros. A través de estos elementos, se transmite una serie de valores morales y religiosos, así como significados vinculados a la maternidad. Es importante resaltar que la imagen de la Virgen Dolorosa constituye el símbolo más representativo dentro de la institución; en este sentido, se entrevé que cumple con el propósito de difundir, a través de su figura, una narrativa específica sobre el rol de la mujer al convertirse en madre.

Por lo tanto, dado que las jóvenes madres y sus hijos/as están marcados por su historia de vulneración, la figura de la Virgen Dolorosa opera como una representación colectiva fundamental. Esta funciona como un símbolo sagrado ante el dolor y el desamparo; además, se conecta con la narrativa de la Casa Hogar, resignificando así la historia de vulneración de las jóvenes madres y sus hijos (as).

De este modo, los símbolos e imágenes pueden funcionar como vehículos que permean la identidad de las jóvenes madres e hijas(os) transmitiendo no solo valores morales y religiosos, sino que también define los significados sobre la

maternidad, moldeando la subjetividad de las jóvenes madres a partir de las expectativas de cuidado, sacrificio, sufrimiento y lealtad que la institución exige. De igual manera, la imagen de la Virgen Dolorosa cobra una relevancia al ser una representación de la propia Casa Hogar al transmitir y proyecta significados sobre el dolor y desamparo ante la experiencia de ser madre; asimismo, resignifica la historia de vulnerabilidad de las residentes desde la narrativa de la institución sobre la fortaleza ante las adversidades.

## **P2: LA RELIGIÓN COMO PARTE DE LAS NORMAS Y FORMAS DE CONVIVENCIA DENTRO DE LA CASA HOGAR**

La experiencia en campo permitió comprender que la Casa Hogar, al haber sido fundada por miembros de una congregación religiosa, se establece como norma implícita que toda persona vinculada a la institución debe conducirse bajo el lente de lo religioso. De esta manera, las formas de convivencia del lugar se estructuran bajo esta lógica; por lo tanto, las jóvenes madres y sus hijos configuran su subjetividad a partir de los discursos y verdades institucionales.

Esto se interpela, primeramente, por el discurso de la maestra/cuidadora de preescolar, quien señala que el carácter religioso de la fundación exige la adopción del rezo como norma cotidiana. En su relato expone una tensión subjetiva: a pesar de no considerarse una persona que lleve a cabo ritos en su vida cotidiana, tuvo que integrar en su rutina de trabajo una costumbre del lugar que está presente en los horarios de la ingesta de alimentos, llevar a cabo una plegaria antes de comer; primero deben persignarse y continúan con el siguiente rezo: “Por este pan, por este don, te alabamos, Señor” y por último el Ángel de la guarda, esto es llevado a cabo en las tres comidas del día.

Bajo este contexto, puede interpretarse que la institución establece cómo debe llevarse a cabo la hora de la comida, pues al ser un lugar dictaminado por la religión les da el significado a los alimentos de algo sagrado; asimismo, transmitiendo valores de veneración y agradecimiento que deben mostrar en la hora de la comida, esto nos conduce a lo postulado por Durkheim (2012) “los ritos

son reglas de conducta que prescriben cómo el hombre debe comportarse con las cosas sagradas” (p.44).

Por lo tanto, este rito se traduce como una forma de convivencia de la Casa Hogar, puesto que todo sujeto perteneciente a este espacio debe ejecutarlo; en el área de maternal tuvimos la oportunidad de presenciarlo:

“Nosotros nos quedamos en el otro salón para recoger nuestras cosas, pero en ese momento la maestra inició a rezar con los niños y todos estaban con sus manitas juntas rezando, repitiendo todo lo que la maestra decía” (Diario de campo, Tamara, 23/02/2026).

Este suceso observado muestra que este el rito, al formar parte de la rutina institucional, termina por dejar una huella en la identidad de la infancia(s) sobre cómo deben actuar ante lo considerado sagrado. Asimismo, resalta la relevancia y el significado otorgados al momento de la comida para consolidar la identidad comunitaria y la cohesión colectiva en este espacio de convivencia. Como muestra de ello, la maestra/cuidadora relató que un niño que ya había egresado de la Casa Hogar le pidió a su madre que le preguntará a la maestra/cuidadora cuál era el rezo que llevan a cabo antes de comer, para que pudieran iniciar con sus alimentos. Esto demuestra que la huella del lazo institucional permanece latente y continúa estructurando la cotidianidad del sujeto fuera de la Casa Hogar.

En última instancia, las dinámicas cotidianas dentro de la Casa Hogar demuestran que las prácticas religiosas y los ritos normativos actúan como dispositivos fundamentales en la configuración de la subjetividad y la identidad colectiva. A través de la institución de rituales aparentemente simples, como la plegaria obligatoria antes de los alimentos, la organización no solo regula el comportamiento visible de las jóvenes madres, las infancias y el propio personal, sino que sacraliza los espacios de convivencia diaria. Este proceso transforma una rutina en un acto de cohesión y veneración comunitaria que, tal como Durkheim, prescribe de manera implícita las reglas de conducta frente a lo sagrado.

La trascendencia de estos mecanismos de sujeción se evidencia con mayor fuerza en la interiorización de estas prácticas por parte de los sujetos. Como se constató tanto en la observación de las infancias en el área maternal como en el relato del menor egresado, el rito trasciende las fronteras físicas del establecimiento. Esto revela que el lazo institucional no es meramente circunstancial, sino que opera como una huella latente y duradera capaz de seguir estructurando la cotidianidad, los valores y la identidad individual de los sujetos incluso fuera de la Casa Hogar.

## **HALLAZGOS**

Los hallazgos obtenidos durante el trabajo de campo permitieron comprender que los cursos de vida de las madres jóvenes y de sus hijas e hijos en primera infancia(s) no pueden comprenderse de forma aislada. Las trayectorias de ambos se configuran de forma relacional dentro de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., donde las experiencias de vulneración, la maternidad, las prácticas de cuidado y las dinámicas institucionales inciden simultáneamente en madres e infancia(s). En este sentido, la noción de vidas compartidas permitió comprender cómo los acontecimientos que marcan la trayectoria de uno repercuten también en la trayectoria del otro.

En relación con las madres jóvenes, se identificó que sus trayectorias de vida se encuentran atravesadas por múltiples experiencias de vulneración previas a su ingreso a la institución. A partir de la información proporcionada por la Casa Hogar y de la entrevista realizada, se documentaron antecedentes de violencia de género, abuso sexual, agresiones físicas y psicológicas e intentos de feminicidio. Asimismo, durante el trabajo de campo fue posible observar en los cuerpos de las jóvenes marcas visibles de violencia. Estos acontecimientos, junto con la maternidad joven, constituyen eventos significativos en sus cursos de vida y forman parte de los antecedentes en su ingreso a la Casa Hogar.

Asimismo, se identificó que las madres jóvenes suelen ser objeto de procesos de estigmatización relacionados con su edad y principalmente con la forma en que

ejercen la maternidad. Durante el trabajo de campo también se observaron tensiones entre algunas madres y las maestras/cuidadoras, quienes en distintos momentos asumían funciones que trascendían el ámbito educativo y se posicionaban como figuras maternas para las infancias. En la entrevista, una de las maestras/cuidadoras, “J”, refirió que algunas madres gritan o golpean a sus hijos; sin embargo, este hallazgo debe leerse considerando que estas mujeres han construido sus trayectorias en contextos de violencia y vulneración, por lo que también requieren procesos de acompañamiento y apoyo. Paralelamente, durante las sesiones de juego varios niños hicieron referencias constantes a sus madres, expresando deseos de regalarles objetos o señalando que "estaban afuera", lo que evidencia que el proceso vincular permanece aun cuando el cuidado cotidiano sea compartido con otras figuras adultas dentro de la institución.

Respecto a las infancias, se observó una organización cotidiana caracterizada por la estructuración permanente del tiempo y por espacios limitados para el juego libre. Predominó un juego individualizado, donde la interacción con los objetos fue más frecuente que la interacción entre pares, así como una apropiación constante de los juguetes durante las actividades. El juego constituyó una herramienta privilegiada para conocer la experiencia cotidiana de las niñas y los niños. A través de él fue posible identificar representaciones relacionadas con actividades domésticas, revisiones médicas y otras situaciones propias de la vida institucional. De manera recurrente apareció el agua como elemento central de las dinámicas. Asimismo, emergieron manifestaciones de contenido sexualizado, entre ellas la manipulación de muñecas mediante la exposición de genitales, la simulación de inyecciones en zonas íntimas y otras representaciones corporales. Además, una de las niñas participantes “C”, presentó conductas persistentes de aislamiento y evitación de la interacción social. Si bien estas manifestaciones no permiten afirmar la existencia de situaciones de abuso o vulneración, sí constituyen indicadores que ameritan atención especializada y seguimiento por las instancias competentes.

En cuanto al funcionamiento institucional, se identificó que la Casa Hogar opera mediante regulaciones que, en distintos momentos, resultan inconsistentes o contradictorias. Durante el trabajo de campo se observaron discrepancias entre las normas enunciadas y su aplicación cotidiana. Entre ellas destacan las excepciones en los criterios de ingreso y permanencia de las residentes, la aplicación diferenciada de algunas reglas dirigidas a las madres menores de edad —como las relacionadas con las salidas o el uso de dispositivos electrónicos— y la presencia de hombres dentro de la institución, pese a que inicialmente se argumentó que el acceso de un integrante hombre del equipo de investigación no era posible debido al perfil de la población residente. Asimismo, la vida cotidiana de madres e infancia(s) se encuentra organizada mediante rutinas y horarios altamente estructurados que privilegian el orden, la ocupación constante y el control de las actividades.

En el ámbito educativo, aunque la institución refiere implementar el modelo Montessori, en la práctica se observó una integración parcial de este enfoque. Se identificó el uso de materiales adaptados al tamaño de los niños y actividades dirigidas a favorecer la autonomía en tareas cotidianas, como limpiar, ordenar y lavar. Sin embargo, estas prácticas convivían con dinámicas centradas en la repetición, el seguimiento de instrucciones y el control de las actividades, configurando un modelo pedagógico híbrido orientado principalmente a formar niñas y niños independientes, funcionales y adaptados a la dinámica institucional. De acuerdo con las maestras/cuidadoras, esta búsqueda de autonomía responde a la expectativa de que, una vez que egresen de la Casa Hogar, las niñas y los niños enfrentarán condiciones de vida inciertas y dependerán principalmente de sus madres.

En el plano ideológico, se identificó que la religiosidad atraviesa de manera permanente la vida cotidiana de la institución. Los rezos antes de los alimentos, la presencia constante de símbolos religiosos, las actividades de catequesis y la estructura jerárquica encabezada por la congregación Esclavas de la Virgen Dolorosa evidencian que la dimensión religiosa constituye un eje organizador de la

Casa Hogar. Aunque las religiosas mantienen aparentemente escasa interacción cotidiana con madres e infancia(s), su presencia se expresa mediante normas, valores y prácticas que orientan el funcionamiento institucional y promueven determinados ideales de maternidad, infancia(s) y convivencia. En este sentido, la figura de la Virgen Dolorosa ocupa un lugar central dentro de la Casa Hogar. En distintos espacios de la institución se observaron imágenes, representaciones y elementos alusivos a los Siete Dolores de María, así como referencias constantes a esta. La presencia reiterada de esta simbología permite identificar la promoción de un ideal de maternidad asociado al sacrificio, el sufrimiento, la entrega y la abnegación, valores que atraviesan el discurso y las prácticas institucionales dirigidas a las madres jóvenes.

En conjunto, los hallazgos muestran que la Casa Hogar constituye un espacio de protección para madres jóvenes y sus hijas e hijos, pero también un espacio que regula la vida cotidiana y participa activamente en la configuración de sus trayectorias. Desde la perspectiva de las vidas compartidas, fue posible comprender que las experiencias de vulneración, las prácticas de cuidado, la organización institucional, la educación y la religiosidad no afectan de manera aislada a madres o a infancia(s), sino que configuran relacionamente sus cursos de vida y la producción de sus subjetividades.

## **CAPÍTULO V.**

### **CONCLUSIONES**

Esta investigación cumplió con el objetivo general al elucidar que los procesos vinculares, educativos e institucionales de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., se configuran y entrelazan con los cursos de vida de las madres jóvenes y sus hijos en primera infancia(s). Desde el enfoque de vidas compartidas, se evidenció que las trayectorias de ambas poblaciones no ocurren de manera aislada, sino que están profundamente articuladas entre sí y mediadas por un entorno que opera bajo la dualidad de una institución total: ofrece protección y cuidado, pero al mismo tiempo despliega mecanismos de control, horarios rígidos

y normas que regulan la experiencia cotidiana y reconfiguran las subjetividades de las residentes, visibilizando una tensión constante entre el discurso de amparo y las prácticas de control.

En respuesta al primer objetivo específico, se identificó que la estructura institucional y la religiosidad regulan activamente las formas de significar y ejercer la maternidad. A través de normas, mitos y valores cotidianos, la institución busca instituir en la identidad de las jóvenes un ideal materno sustentado en el sacrificio, el compromiso moral y una "maternidad doliente" representada en la Virgen Dolorosa. Si bien este modelo se presenta como una vía de prosperidad, en la práctica delimita formas rígidas de ser madre, invisibilizando las trayectorias, necesidades y proyectos personales de las jóvenes, lo que termina por favorecer procesos de estigmatización basados en su edad y en las condiciones de vulnerabilidad que las llevaron a habitar el espacio.

Asimismo, esta investigación permitió evidenciar que la maternidad institucionalizada no puede comprenderse desde una lógica centrada exclusivamente en la responsabilidad individual de las jóvenes. Las formas en que ejercen el cuidado se encuentran profundamente vinculadas con trayectorias atravesadas por abandono, violencia, precariedad económica, interrupción escolar y escasas redes de apoyo. Desde esta perspectiva, la maternidad deja de entenderse como una condición exclusivamente personal para reconocerse como una experiencia configurada por condiciones históricas, sociales e institucionales que amplían o restringen las posibilidades de las mujeres para construir sus proyectos de vida. Esto implica desplazar la mirada de los juicios individuales hacia el análisis de los contextos que producen dichas experiencias.

Respecto al segundo objetivo específico, se comprobó que las prácticas educativas implementadas dentro de la Casa Hogar participan en la construcción de determinados sujetos y operan como dispositivos de disciplinamiento que trascienden la enseñanza formal. En las madres, las rutinas y discursos cotidianos que producen modos de ser alineados con los principios institucionales y religiosos. En la infancia(s), la apropiación parcial del modelo Montessori funciona

como una estrategia institucional para forzar una autonomía e independencia tempranas, fundamentada en la expectativa de que, eventualmente las niñas y los niños abandonarán la Casa Hogar y deberán enfrentarse a contextos adversos. En este entramado, el juego constituye una herramienta metodológica fundamental para aproximarse a la subjetividad infantil. Al mismo tiempo, los hallazgos evidencian la necesidad de desarrollar investigaciones especializadas que profundicen en los indicadores observados, respetando los alcances y límites de esta investigación.

Finalmente, las limitaciones del trabajo de campo permitieron reconocer que la producción de conocimiento en contextos de vulnerabilidad está atravesada por relaciones de poder institucionales que condicionan el acceso a los participantes regulan las posibilidades de interacción y delimitan la construcción de vínculos entre investigadores y población participante. Esto demuestra que la implicación metodológica y ética del investigador está fuertemente acotada por los filtros de la institución, lo que puso de manifiesto los desafíos que supone investigar en espacios donde convergen dinámicas de protección, vigilancia y control. En conclusión, este estudio aporta a la comprensión de las vidas compartidas al evidenciar que las instituciones de cuidado no son espacios neutros, sino actores que moldean identidades y cursos de vida, abriendo una invitación necesaria a desarrollar investigaciones con perspectiva de género y metodologías participativas sensibles a la cotidianidad de quienes habitan estos espacios.

## **REFLEXIONES FINALES**

- **BARRERA RODRÍGUEZ CAROLINA, REFLEXIÓN FINAL.**

Cuando se me preguntaba cuál sería el tema de mi investigación final, solía responder que no quería abordar problemáticas relacionadas con el abuso sexual infantil o fenómenos afines. Sin embargo, la investigación de campo me enseñó que no siempre es el investigador quien elige completamente su objeto de estudio; en ocasiones, es el propio campo el que interpela, cuestiona y conduce hacia aquello que resulta necesario comprender. Sin buscarlo, terminé encontrándome

frente a un fenómeno que me exigió mirar, escuchar y reflexionar desde una postura ética.

La realización de esta investigación representó una experiencia profundamente significativa. El trabajo de campo permitió comprender la complejidad de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. más allá de la función asistencial con la que suele asociarse. Observar de cerca la vida cotidiana de madres tan jóvenes, muchas de ellas con marcas visibles e invisibles de experiencias de violencia y vulneración, implicó confrontar una realidad que difícilmente puede comprenderse únicamente desde la teoría. En ocasiones, es necesario pisar el suelo institucional para reconocer las múltiples tensiones que atraviesan estos espacios. No obstante, también es importante reconocer que nuestra participación fue acotada en el tiempo, por lo que este trabajo no pretende dar cuenta de la experiencia institucional en su totalidad.

Asimismo, fue posible reconocer que una institución concebida para brindar protección y refugio también puede convertirse en un espacio donde se producen formas de regulación, limitación e incluso, vulneración de los sujetos que la habitan. Esta tensión evidenció que las dimensiones institucional, educativa y religiosa no operan de manera aislada, sino que se entrelazan constantemente en la configuración de las trayectorias de vida de las madres y sus hijos.

La experiencia también permitió aprender a escuchar al campo. En la investigación cualitativa, el campo no siempre habla a través de los discursos; también lo hace mediante los silencios, las prácticas cotidianas, las miradas, las interacciones y aquello que puede observarse, aunque no sea nombrado. En este sentido, el juego sexuado emergió como una categoría que no fue enunciada, sino revelada a través de la intervención. Esto reafirmó la importancia de mantener una actitud abierta a aquello que el propio campo muestra y de reconocer que, en ocasiones, los hallazgos más significativos aparecen precisamente donde nadie estaba buscando.

Uno de los aspectos que más interpeló este proceso fue reconocer que los niños y niñas en primeras infancias habitan una cotidianidad marcada por múltiples

restricciones. El "encierro", entendido no sólo como una condición física, sino también simbólica y relacional, atraviesa sus experiencias de juego, socialización y desarrollo. Asimismo, hablar sobre las experiencias de vulneración que atraviesan estas poblaciones suele generar incomodidad y, con frecuencia, silencios. Esta experiencia me llevó a cuestionar el papel de la investigación y de la Psicología frente a estas realidades. Considero que investigar también implica asumir responsabilidad ética, de mirar de frente aquello que incomoda, cuestionar los silencios que rodean ciertos fenómenos y contribuir a que temas históricamente relegados puedan ser comprendidos y discutidos con rigor, sensibilidad y compromiso.

- **GARCIA CAMARGO VANESSA, REFLEXIÓN FINAL.**

Realizar esta investigación permitió comprender que una institución no puede entenderse únicamente por los objetivos que persigue o por los servicios que ofrece. Convivir con las madres, las infancias y el personal de la Casa Hogar hizo evidente que, detrás de cada práctica cotidiana, existen historias, relaciones y circunstancias que hacen de la vida institucional un proceso mucho más complejo de lo que puede apreciarse desde el exterior.

A medida que avanzó el trabajo de campo, muchas de las ideas con las que inició esta investigación fueron cambiando. En varias ocasiones, aquello que parecía tener una explicación sencilla dio paso a nuevas preguntas. Esto permitió comprender que investigar no consiste solamente en encontrar respuestas, sino también en aprender a observar con mayor atención, escuchar distintas perspectivas y reconocer que una misma situación puede tener diferentes significados dependiendo de quién la vive.

Uno de los aspectos que más dejó este proceso fue el acercamiento a las experiencias de las infancias. Durante las observaciones surgieron situaciones que despertaron preocupación y que hicieron pensar en la posibilidad de que algunas niñas y niños hubieran vivido experiencias difíciles antes de llegar a la

institución. Aunque la investigación no tenía como propósito confirmar este tipo de situaciones, sí permitió reconocer la importancia de mirar con atención aquellas expresiones que, muchas veces, pueden pasar desapercibidas. Esta experiencia dejó claro que trabajar con infancias implica una gran responsabilidad y que, en ocasiones, lo más importante no es tener una respuesta inmediata, sino mantener una actitud sensible frente a aquello que las niñas y los niños comunican de distintas maneras.

Finalmente, esta investigación permitió comprender que las instituciones forman parte de la vida de las personas de maneras que no siempre son visibles. A través de las relaciones que se construyen, de las normas que organizan la convivencia y de las experiencias compartidas. Este trabajo deja abiertas nuevas preguntas y el interés por seguir comprendiendo la complejidad de las experiencias desde una mirada que reconozca la importancia de escuchar, observar y reflexionar antes de emitir conclusiones.

- **GARZA MEJÍA FERNANDA TAMARA, REFLEXIÓN FINAL.**

A nivel individual, el abordaje de esta investigación me permitió comprender el impacto de las instituciones—en este caso una casa de acogida—en la subjetividad de los sujetos —madres adolescentes y sus hijos(as)—, y las dinámicas mediante las cuales operan. Asimismo, el tener la oportunidad de conocer la Casa Hogar para Madres Solteras A.C., cambió mi perspectiva personal y académica dado que no tenía conocimientos previos sobre casas de acogida y de los sujetos que habitan en ella; tampoco había tenido la oportunidad de interactuar directamente con una institución de este tipo.

De este modo, el análisis que se realizó sobre cómo se configuran y entrelazan las trayectorias de las jóvenes madres y sus hijos e hijas a través de los procesos vinculares, las dinámicas normativas, educativas y religiosas, permitió vislumbrar que dentro de esta institución la experiencia cotidiana se configura, primeramente, mediante los vínculos entre el personal institucional, las jóvenes madres y sus hijas/os. Al estar en interacción bajo un marco institucional, la subjetividad de las adolescentes madres e infancias es moldeada por las tensiones cotidianas entre

las maestras/cuidadoras y ellas. Así, se conforma un entretejido que le da vida a la casa hogar.

En consecuencia, la identidad previa de las jóvenes madres e infancias es permeada por la lógica de una institución de carácter religioso. Esto configura su subjetividad a partir de valores morales y religiosos; significados y aprendizajes de la maternidad, así como ideales de "una buena maternidad" y "sujetos funcionales" en el ámbito laboral y del hogar. Bajo esta misma línea—o en resistencia a ella—, las jóvenes construyen su trayectoria materna, así como los niños y niñas habitan su propia infancia.

Por otra parte, el análisis del curso de vida de las jóvenes madres y sus hijos en esta institución demostró que las trayectorias de las adolescentes con embarazo temprano se alteran por factores sociales, culturales y económicos. Aunque estas trayectorias se reconstruyen—o quizás no—después del evento imprevisto, se plantea interrogantes fundamentales sobre sus expectativas socioafectivas, sus proyectos a futuro y la construcción de su identidad; puesto que no sólo se debería visualizar nuestras trayectoria desde una mirada de "progreso" como actualmente se demanda socioculturalmente, sino desde una mirada empática con uno mismo.

Sin embargo, la falta de espacios para profundizar en las vivencias de las jóvenes madres dentro de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. deja abiertas interrogantes sobre su experiencia ante los eventos que viven cotidianamente las jóvenes. Resulta fundamental conocer por su propia voz su historia de vida, no solo por empatía, sino para comprender que las normas sociales y las etiquetas que la sociedad impone sobre lo que está bien o mal, nos impactan a todos, aunque de diversas maneras y formas. Así, surge una reflexión sobre nuestras propias creencias y acciones, recordándonos que formamos parte de un entramado sociocultural que influye en nosotros y al cual también transformamos.

Finalmente, la experiencia en la Casa Hogar para Madres Solteras influyó no solo en mi formación profesional en psicología, sino también en mi autopercepción como joven y mujer adulta en el contexto sociocultural actual.

## **LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Durante el trabajo de campo surgieron diversas limitaciones institucionales que modificaron progresivamente el curso de la investigación, particularmente en lo referente al acceso a los sujetos participantes: las niñas y niños en primera infancia(s) y sus madres.

En un primer momento, el proyecto contemplaba trabajar directamente con las infancias; sin embargo, la institución negó esta posibilidad debido a que uno de los integrantes del equipo de investigación era hombre. Aunque posteriormente este dejó de formar parte del equipo y dicha baja fue notificada a la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. Posteriormente, dicha restricción fue flexibilizada y se permitió la convivencia con las niñas y los niños. Este cambio en las condiciones de acceso implicó una constante redefinición del trabajo de campo, delimitando progresivamente los alcances de la investigación.

Desde la perspectiva teórico-metodológica del curso de vida y las vidas compartidas, el equipo buscó en todo momento establecer un acercamiento con las madres, pues su participación resultaba fundamental para comprender las trayectorias relacionales entre ellas y sus hijas e hijos. No obstante, dicho acercamiento estuvo sujeto a la autorización de la institución, la cual fue negada de manera reiterada bajo el argumento de que otro equipo de investigación de la UAM-Xochimilco se encontraba trabajando con esta población. Esta restricción limitó significativamente la posibilidad de incorporar las voces de las madres y, en consecuencia, de profundizar en el carácter relacional de las trayectorias analizadas.

Ante esta limitación, el equipo implementó un buzón anónimo como estrategia alternativa para posibilitar la participación de las madres. Sin embargo, este dispositivo también estuvo atravesado por mecanismos de control institucional: la

administración de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. decidió colocarlo afuera de su oficina y restringió el acceso libre a las hojas que el equipo había dispuesto para su uso. A ello se sumaron las propias limitaciones del dispositivo, pues gran parte de las madres jóvenes presentaban dificultades de lectoescritura y, además, nunca fue posible construir una relación de confianza directa con ellas. Pese a ello, el buzón recibió una respuesta: fueron depositadas una rama con hojas y una hoja de cuaderno con un dibujo, materiales que evidenciaron formas de comunicación distintas a las inicialmente previstas.

Asimismo, durante el proceso de investigación surgió otra limitación relacionada con un acuerdo de confidencialidad (véase Anexo VIII), el cual había sido firmado por un exintegrante del equipo. Tras su salida, se notificó oportunamente a la Casa Hogar para Madres Solteras A.C.; sin embargo, nunca se solicitó que el resto del equipo firmara dicho documento. Aunque las investigadoras que participaron en la presente investigación no suscribieron este acuerdo, su existencia generó incertidumbre respecto a los alcances de las posibles restricciones legales e institucionales sobre la información que podía o no ser comunicada en este trabajo.

Finalmente, una vez concluido el trabajo de campo, la institución solicitó al equipo de investigación la elaboración de un reporte en el que se documentaran los hechos observados durante nuestra intervención, particularmente aquellos identificados en el juego de las infancias, al considerarse un foco de atención relevante. Con el propósito de actuar de la manera más ética y responsable posible, y con el acompañamiento de la Dra. Minerva Gómez Plata, quien nos facilitó el contacto con ADIVAC para recibir orientación especializada, el equipo buscó asesoría sobre el procedimiento más adecuado para abordar la situación.

No obstante, durante la reunión, dos integrantes del equipo fueron cuestionadas respecto a la actuación ética de la compañera que, por motivos reservados, no participaba en este proceso, así como sobre el proceder de los docentes responsables del proyecto, particularmente del asesor de investigación, al señalarse que no se habían implementado las acciones que, desde esa

perspectiva, correspondían ante la situación expuesta. Asimismo, se orientó de manera reiterada al equipo sobre la posibilidad de iniciar una vía penal mediante la presentación de una denuncia ante el Ministerio Público.

Sin embargo, resulta importante señalar que la metodología empleada en esta investigación, particularmente el juego, no constituye evidencia suficiente para afirmar la existencia de situaciones de abuso dentro de las instalaciones de la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. Si bien los datos obtenidos permiten identificar elementos que ameritan atención y seguimiento, estos no sustentan una afirmación de esa naturaleza. Durante la reunión, además, se solicitó al equipo proporcionar los nombres de los docentes de la UAM; al no facilitar dicha información, se invitó a las investigadoras a retirarse del lugar. Asimismo, se cuestionó la legitimidad de su labor, de su proceso de titulación y del acompañamiento académico recibido, al tiempo que se ejerció presión para obtener dicha información. Esta situación retrasó la elaboración y entrega del reporte solicitado por la institución, acordándose con la Dra. Minerva Gómez Plata que éste sería entregado una vez concluida la presente investigación.

## **LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN**

Los hallazgos y las limitaciones de esta investigación abren diversas posibilidades para el desarrollo de futuras investigaciones en los ámbitos psicosocial, educativo y comunitario. En este sentido, se proponen las siguientes líneas de investigación.

En primer lugar, resulta pertinente profundizar en las formas de resistencia que emergen al interior de instituciones con características propias de las instituciones totales. Manifestaciones como las respuestas obtenidas a través del buzón anónimo evidencian formas de expresión que trascienden el lenguaje verbal y que invitan a preguntarse cómo se construyen, qué significados adquieren y de qué manera pueden y deben ser interpretadas desde una perspectiva psicosocial.

Asimismo, se considera fundamental desarrollar investigaciones desde una perspectiva de género en espacios institucionales como la Casa Hogar para Madres Solteras A.C. De acuerdo con la información proporcionada por la propia

institución, una parte importante de las jóvenes residentes ha experimentado distintas formas de violencia de género, entre ellas abuso sexual, agresiones físicas y psicológicas e intentos de feminicidio. En este sentido, las madres jóvenes requieren procesos de acompañamiento, protección y restitución de derechos que reconozcan las condiciones estructurales, sociales, culturales y heteropatriarcales que atraviesan sus trayectorias de vida. Del mismo modo, resulta necesario promover investigaciones que las comprendan no únicamente desde su papel como madres o cuidadoras, sino también como mujeres jóvenes con proyectos de vida, necesidades y experiencias propias.

De igual manera, sería pertinente analizar el papel que desempeña el género de las y los investigadores en contextos institucionales de esta naturaleza. Como se evidenció durante el trabajo de campo, el hecho de que uno de los integrantes del equipo fuera hombre condicionó inicialmente el acceso a la población infantil. Este tipo de restricciones resulta comprensible considerando las características y antecedentes de vulneración presentes en la institución; sin embargo, abre la posibilidad de reflexionar sobre la implicación del investigador, la construcción de vínculos de confianza y los alcances metodológicos del trabajo de campo en escenarios atravesados por experiencias de violencia.

Por otra parte, las manifestaciones de contenidos sexualizados observadas durante el juego constituyen una línea de investigación que merece ser explorada con metodologías especializadas y mediante la intervención de las instancias competentes. En este sentido, el equipo de investigación, en acompañamiento de la Dra. Minerva Gómez Plata, dará seguimiento al proceso de canalización correspondiente para que la información obtenida pueda ser valorada e investigada por las dependencias especializadas. Es importante enfatizar que las observaciones realizadas en esta investigación no constituyen evidencia suficiente para afirmar la existencia de situaciones de abuso; no obstante, sí representan elementos que ameritan atención, seguimiento e investigación desde los marcos metodológicos y legales adecuados.

Otra línea de investigación consiste en conocer el impacto a largo plazo que pueden tener los modelos educativos mixtos o inconsistentes implementados en contextos institucionales durante la primera infancia(s), particularmente en el desarrollo socioemocional, la autonomía, la regulación conductual y la construcción de vínculos de las niñas y los niños.

Finalmente, resulta pertinente continuar explorando metodologías visuales y no verbales que favorezcan la participación de poblaciones con barreras en la comunicación, la expresión o el aprendizaje. Estrategias como la fotografía participativa, el dibujo, el mapeo visual y otras metodologías creativas podrían ampliar las posibilidades de comprender cómo niñas, niños y jóvenes perciben, significan y representan su realidad, favoreciendo procesos de investigación más inclusivos y sensibles a la diversidad de formas de expresión.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Agamben, G. (2011). *¿Qué es un dispositivo?* Sociológica, 26 (73), 249-264.

Balandrón Alonso, J. (s. f.). *Mater dolorosa: La Virgen de los Dolores y la Piedad en la obra del escultor vallisoletano Pedro de Ávila (1678–1755)*. Atticus, 35.  
<http://artevalladolid.blogspot.com/>

Baltazar Ramos, A. M. (2019). *Estimulación del desarrollo psicológico infantil*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Bascuñana, M. M. (2008). La imagen simbólica de la Virgen de los Dolores: Construcción de un culto y su evolución iconográfica. En *Paisajes emblemáticos: La construcción de la imagen simbólica en Europa y América* (pp. 657–670). Editora Regional de Extremadura.

Baz, M. (1998). Tiempo y temporalidades: Los confines de la experiencia. En *Anuario de investigación 1998* (Vol. II). DEC, UAM-X.

Baz, M. (2003). *La dimensión de lo colectivo: reflexiones en torno a la noción de subjetividad en la psicología social*. Tras las huellas de la subjetividad (2.<sup>a</sup> ed.). UAM-X, CSH

Baz, M. (2006). *Dimensiones de la grupalidad*. Convergencia teóricas. En Anuario de Investigación 2006. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.

Baz, M. (2007). *Narcisismo y grupalidad: Las encrucijadas del vínculo*. *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, (28), 135-151.  
<https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/449>

Belziti, C. (2013). Representaciones sobre infancia y prácticas de intervención profesional en situaciones de abuso sexual infantil: Un estudio desde el Trabajo Social. *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 3(6).

- Biesta, G. (2024). Desinstrumentalizando la educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(1), 1-12. <https://doi.org/10.14201/teri.31487>
- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: Orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5(8), 5–31. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323827304003>
- Butler, J. (2010). *Marcos de guerra: Las vidas lloradas* (B. Moreno Carrillo, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 2009).
- Cantú Alarcón, V. M. (2011). La realidad de las madres solteras en la Ciudad de México (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México). Repositorio Institucional de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/141561>
- Carrillo Meráz, R., & Jiménez Bernal, G. (2018). Infancias ignoradas: Hijos e hijas de mujeres víctimas de violencia en situación de refugio. *Revista sobre la Infancia y la Adolescencia*, 14, 23–38.
- Ceja-Magallanes, A. J., Manzo-Chávez, M. del C., & Padrós-Blázquez, F. (2024). Influencia de la institucionalización en el apego. *Psicología y Salud*, 35(1), 97–103. <https://doi.org/10.25009/pys.v35i1.2953>
- Centro Nacional para la Salud de la Infancia y Adolescencia. (2019). *Vigilancia del desarrollo en la primera infancia*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/salud/censia/articulos/desarrollo-infantil-vitales-los-primeros-años-de-vida-131171>

De Brasi, J. C. (1992). *Grupo: Multiplicidad* [Conferencia]. Instituto de Psicología de la Universidad de la República (IPUR), Montevideo, Uruguay.

Del Río Lugo, N. (Coord.). (2015). *La primera infancia en el espacio público: Experiencias latinoamericanas*. Universidad Autónoma Metropolitana; Organización de Estados Iberoamericanos.

Díaz-Barriga, Á. (2007). La entrevista a profundidad: Un elemento clave en la producción de significaciones en sujetos. *Tramas*, 3.

Durkheim, É. (2012). *Las formas elementales de la vida religiosa: El sistema totémico en Australia* (R. Ramos, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1912)

Esclavas de la Virgen Dolorosa. (s. f.). *Congregación*.  
<https://esclavasvirgendolorosa.es/congregacion/>

Espinoza Freire, E. E. (2022). El método Montessori en la enseñanza básica. *Revista Conrado*, 18(85), 191-197. to metodológico para todos los estudiantes del grupo.

Estrada, E. (2025, 18 de noviembre). ¿Quién ayuda cuando el Estado falla? 30 mil menores caen cada año en el crimen organizado: ENTS. *La Prensa*.  
<https://oem.com.mx/la-prensa/metropoli/modelo-de-cuidados-fallido-la-realidad-de-las-casas-hogar-en-mexico-26724376>

Fernández, A. M. (1993). *La invención de la niña*. UNICEF.

Fernández, A. M. (1993). Madres en más, mujeres en menos: Mitos sociales de la maternidad. En *La mujer de la ilusión: Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Paidós.

Fernández, A. M. (2021). El estrago paterno y otros arrasamientos (2018–2019). En *Psicoanálisis: De los lapsus fundacionales a los feminismos del siglo XXI* (pp. 575–596). Paidós.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*.  
[https://www.unicef.org/media/48896/file/UNICEF\\_Early\\_Moments\\_Matter\\_for\\_Every\\_Child\\_SP.pdf](https://www.unicef.org/media/48896/file/UNICEF_Early_Moments_Matter_for_Every_Child_SP.pdf)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s. f.). *Primera infancia*.  
<https://www.unicef.org/mexico/primera-infancia>

Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (1.<sup>a</sup> ed.). Siglo XXI Editores Argentina.

Fundación Argentina María Montessori. (s. f.). *Método Montessori*. Recuperado el 18 de mayo de 2026, de  
<https://www.fundacionmontessori.org/sobre-montessori/el-metodo/>

Goffman, E. (2001). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.

González Pastor Toledo, L. F., & Ríos Miranda, A. (2020). La infancia institucionalizada: Mecanismos de control y tecnologías del yo. *Política y Cultura*, 53, 9–38.

Greenwood, D. (2016). Investigación acción pragmática. En G. Damonte & M. García (Eds.), *La investigación acción participativa: Referente inspirador de investigación y docencia sobre el agua en América Latina*. PUCP & Justicia Hídrica.

[https://elpais.com/elpais/2020/04/09/planeta\\_futuro/1586425616\\_757834.html](https://elpais.com/elpais/2020/04/09/planeta_futuro/1586425616_757834.html)

INEGI. (2017, 30 de octubre). *¿Qué es ser joven?* Gobierno de México.  
<https://www.gob.mx/imjuve/articulos/que-es-ser-joven>

INEGI. (2023, 21 de septiembre). *Día mundial para la prevención del embarazo no planificado en adolescentes* (Comunicado de prensa núm. 556/23).  
<https://www.inegi.org.mx>

INEGI. (2024, 9 de agosto). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Juventud (12 de agosto)* (Comunicado de prensa núm. 481/24).  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2024/EAP\\_JUV24.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2024/EAP_JUV24.pdf)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *Encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIREH) 2016: Principales resultados*.  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016\\_presentacion\\_ejecutiva.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016_presentacion_ejecutiva.pdf)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022). *Encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIREH)*  
[https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/endireh/Endireh2021\\_Nal.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/endireh/Endireh2021_Nal.pdf)

Klein, M. (1984). *Envidia y gratitud* (1.ª ed.). Paidós.

Klein, M. (1987). *El psicoanálisis de niños*. Paidós.

La Biblia latinoamericana. (2011). *La Biblia latinoamericana*. San Pablo; Editorial Verbo Divino.

Lázaro González, I. (Coord.), Halty Barrutieta, A., Meneses Falcón, C., Perazzo Aragonese, C., Roldán Franco, A., Rúa Vieites, A., & Uroz Olivares, J. (2014). *Vulnerabilidad y exclusión en la infancia: Hacia un sistema de información temprana sobre la infancia en exclusión (Cuadernos para el debate, 03)*. UNICEF Comité Español; Huygens Editorial.

Maldonado Cacpata, A. Y. (2017). *Proceso de fortalecimiento del vínculo madre–hijo con madres adolescentes de 15 a 18 años de la Fundación Casa Elizabeth* [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana].

Masseroni, S., et al. (2007). *Interpretando la experiencia: Estudios cualitativos en ciencias sociales*. Mnemosyne.

Organización Editorial Mexicana. (2023, 25 de abril). Más de 53 mil niñas, niños y adolescentes viven en albergues en México.

Palummo, J. (2013). *La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe*. UNICEF.

Pereda, N. (2023). Victimización sexual en la primera infancia: Una revisión narrativa de aspectos clínicos. *Papeles del Psicólogo*, 44(1), 15–21.

Piedra Solano, A. (2005). *Origen, desarrollo y crítica de la prosperidad*. Espiga, 11, 1-12.

Redacción El Economista. (2025, 1 de noviembre). Casa de las Mercedes CDMX: De hogar seguro a centro de pesadilla para niñas y adolescentes. *El Economista*.  
<https://www.eleconomista.com.mx/politica/casa-mercedes-cdmx-hogar-seguro-centro-pesadilla-ninas-adolescentes-20251101-784602.html>

Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo: Biografías, incertidumbres y lugares. En R. Reguillo (Coord.), *Los jóvenes en México* (pp. 395–430). Fondo de Cultura Económica; CONACULTA.

Rey Marcos, F. (2020, 13 de abril). *¿Grupos vulnerables o vulnerados?* El País.

Rodríguez Mijárez, S. B. (1993). *Diferencias en el desarrollo de la socialización entre niños que asisten a un centro de desarrollo infantil y niños institucionalizados en casa cuna* [Tesis de licenciatura, Universidad del Valle de México].  
<https://ru.dgb.unam.mx/server/api/core/bitstreams/467f3abf-b1a6-4c4e-9ba2-3b2f2beab291/content>

Rosas Pérez, A., Martínez Martínez, M. Y., Martínez Rojas, M., & Ledezma Alonso, A. L. (2016). *La infancia normada: El espejo de la Casa-Hogar de las Niñas de Tláhuac*

[Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco].

<https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/43553>

Ruiz Serrano, C. G. (2017). Familia comunal institucionalizada: Deconstruyendo la institucionalización. *Trabajo Social UNAM*, 9, 29–43.

<https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2015.9.60910>

Salazar, C. (2004). Dispositivos: Máquinas de visibilidad. En *Anuario de investigación 2003* (pp. 291–299). UAM-X.

Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13, 71–78.

Sánchez Serrano, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En *Observar, escuchar y comprender: Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. FLACSO México.

Save the Children. (2001). *Abuso sexual infantil: Manual de formación para profesionales*.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Embarazo adolescente y madres jóvenes en México: Una visión desde el PROMAJOVEN*. SEP.

Segreste Ríos, S. (2019). *Manual básico de derechos humanos para autoridades municipales* (2.<sup>a</sup> ed., actualizada). Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Sepúlveda Ramírez, M. G., Alcaíno Maldonado, C., & García Acuña, G. A. (Eds.). (2012).

*Psicoterapia evolutiva constructivista en niños y adolescentes: Métodos y técnicas terapéuticas. Juegos, imágenes, diálogos.* Universidad de Chile.

Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. (2020, 21 de febrero).

*Estrategia nacional de atención a la primera infancia (ENAPI).* Gobierno de México.

<https://www.gob.mx/sipinna/documentos/estrategia-nacional-de-atencion-a-la-primera-infancia-enapi>

*Stabat Mater.* (s. XIII). En *Virgen Santa María*. <https://virgensantamaria.org/stabat-mater/>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados.* Paidós.

The National Child Traumatic Stress Network (NCTSN), & National Center on the Sexual Behavior of Youth (NCSBY). (2009). Desarrollo sexual y conducta en los niños: Información para padres y cuidadores. The National Child Traumatic Stress Network.

Torres Velázquez, E. (2026, 20 de febrero). *Hacia la participación política infantil* [Conferencia]. Apoyos Modulares 26-1 Sociedad, Educación y Aprendizaje II, HATIMAR, Coordinación de Psicología.

Uribe Arzate, E., & González Chávez, M. de L. (2007). La protección jurídica de las personas vulnerables. *Revista de Derecho*, (27), 205–229.

Villa Nieto, A. L., López Morales, M. F., Pérez Pérez, G. J., Pérez Centeno, A., & Herrera Faustino, V. (2025). *Adolescentes que son madres: Vínculos desde el maternaje* [Trabajo terminal de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco].  
<https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/retrieve/aa758107-3ce5-4145-a210-909ba169c46a/51945.pdf>