

2015

# Concepciones y prácticas de cuidado de hombres con infancia carente de cuidado parental

Nelly Astrid Alarcón Espitia  
*Universidad de La Salle*

Follow this and additional works at: [https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_gestion\\_desarrollo](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_desarrollo)

---

## Citación recomendada

Alarcón Espitia, N. A. (2015). Concepciones y prácticas de cuidado de hombres con infancia carente de cuidado parental. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_gestion\\_desarrollo/86](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_desarrollo/86)

This Tesis de maestría is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias Económicas y Sociales at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Maestría en Estudios y Gestión del Desarrollo – MEGD by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE CUIDADO DE HOMBRES CON INFANCIA  
CARENTE DE CUIDADO PARENTAL**

**Nelly Astrid Alarcón Espitia**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES  
BOGOTÁ D.C.  
2015**

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE CUIDADO DE HOMBRES CON INFANCIA  
CARENTE DE CUIDADO PARENTAL**

**Nelly Astrid Alarcón Espitia**

**Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Estudios y Gestión del  
Desarrollo**

**Directora  
María Inés Baquero  
Candidata a doctora en educación**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES  
BOGOTÁ D.C.  
2015**

## **Resumen**

El objetivo del presente estudio es identificar las concepciones y prácticas de cuidado en hombres con infancia en ausencia de cuidado parental, internados en instituciones a cargo de la Congregación de Clérigos Regulares Somascos, las cuales basan su modelo educativo en la formación para el trabajo. Para tal fin, se hicieron entrevistas semiestructuradas a diez hombres egresados de estas instituciones y se definieron tipologías según las condiciones del ingreso y la relación que pueda existir con la familia de origen. Las narrativas de este grupo de hombres se analizaron a la luz de las teorías sobre el enfoque de capacidades, las prácticas sociales y el cuidado, cuyos resultados permitieron encontrar que los entrevistados aprendieron prácticas de cuidado de sí, de otros y del entorno, desarrollaron capacidades que les permitieron lograr autonomía en la toma de decisiones sobre sus vidas, garantizando su vinculación laboral. No obstante, sus concepciones de cuidado no guardaron estricta coherencia con las prácticas de cuidado ejercidas durante la infancia, ni en la vida adulta posterior al egreso.

Palabras claves: infancia sin cuidado parental, cuidado, capacidades.

## **Abstract**

The purpose of this study is to identify conceptions and practices of care among men whose infancy lacked parental care, who were interned in institutions managed by the Congregation of Clerics Regular Somascos where the education model focuses on job training. To complete this project, I conducted semi-structured interviews with ten male former interns, and I developed a typology according to the conditions leading to their internment and persisting links with their family. I analyzed these narratives in light of theories related with the capabilities approach, social practices, and care. These analyses allowed me to establish that interviewees acquired practices of self-care, care of others and their surroundings. They also developed capabilities to make autonomous decisions about their lives, which ultimately guaranteed them to get a job. However, their conceptions of care are not fully coherent with their childhood care practices, nor with their practices once they left these institutions.

**Keywords:** Infancy without parental care, care, capabilities.

## TABLA DE CONTENIDOS

1. CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE CUIDADO DE HOMBRES CON INFANCIA CARENTES DE CUIDADO PARENTAL.....	7
2. OBJETIVOS.....	9
2.1 Objetivo general .....	9
2.2 Objetivos específicos.....	9
3. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL AL ENFOQUE DE CAPACIDADES Y A LAS PRÁCTICAS DE CUIDADO .....	9
3.1 ENFOQUE DE CAPACIDADES .....	9
3.2 CONCEPTO DE PRÁCTICA SOCIAL .....	12
3.3 EL CUIDADO: LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD.....	14
3.3.1 El cuidado de sí mismo.....	15
3.3.2 El cuidado de los otros.....	16
3.3.3 El cuidado del entorno.....	17
3.4 LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE UN INTERNADO.....	17
3.5 LAS INSTITUCIONES DE PROTECCIÓN UN MODELO DE INSTITUCIÓN TOTAL.....	20
3.5.1 Evolución de las instituciones de protección en Colombia.....	20
3.5.2 El caso de las instituciones de protección dirigidas por la Orden de los Clérigos Regulares Somascos .....	22
3.5.3 Estrategias de socialización en la institución total .....	23
3. METODOLOGÍA, RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN .....	25
3.1 METODOLOGÍA.....	25
3.1.2 Delimitación del objeto de estudio .....	26

3.1.3 Tipo de investigación .....	26
3.1.4 Proceso de investigación .....	27
3.1.5 Categorías de análisis .....	28
3.1.6 Población .....	29
3.1.7 Tipología de egresados .....	30
3.1.8 Diseño de la entrevista semiestructurada.....	31
3.1.9 Recolección de la información .....	31
3.2 RESULTADOS .....	32
3.2.1 Desarrollo de prácticas y capacidades de cuidado en la vida Institucional .....	32
3.2.2 Cuidado de los otros .....	37
3.2.4 Cuidado del entorno .....	45
3.3 DISCUSIÓN. EL CUIDADO COMO PRÁCTICA Y COMO POTENCIADOR DE CAPACIDADES.....	47
3.3.1 El cuidado en internados a cargo de la Congregación de Clérigos Regulares Somascos .....	47
3.3.2 Prácticas sociales del cuidado de una infancia institucionalizada.....	52
3.3.3 Cuidadores.....	56
3.3.4 El cuidado como potencializador de capacidades .....	59
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	64
5. REFERENCIAS .....	68
6. ANEXO. CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	72

## **1. CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE CUIDADO DE HOMBRES CON INFANCIA CARENTES DE CUIDADO PARENTAL**

En Colombia, un país multiétnico, pluricultural y con grandes desigualdades socioeconómicas, los niños, niñas y adolescentes constituyen una población que ha sido reconocida jurídicamente como sujeto de derechos. Como resultado de procesos de larga duración, dentro de los que se resaltan la suscripción de la Convención de los Derechos del Niño a comienzos de la década de los 90, la Ley de Infancia y Adolescencia (2006) y la reciente estrategia de “Cero a Siempre” (2012), ha contribuido con el fortalecimiento de programas dirigidos a garantizar el cumplimiento y la restitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en riesgo o que han sido víctimas de algún tipo de maltrato.

Una de las clases de maltrato más frecuente consiste en la ausencia del cuidado parental, la cual pone a los niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad, aunque sea poco visibilizada por el Estado y la sociedad en general. En esta área, se ha avanzado en la generación programas y proyectos para garantizar el cuidado y la cobertura de necesidades básicas insatisfechas de la infancia. Estas estrategias han sido impulsadas por las primeras damas de la Nación y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), y son operadas por instituciones gubernamentales y no gubernamentales encargadas del cuidado de la infancia colombiana, en particular, aquellos que han sido abandonados de manera permanente y están en condición de adoptabilidad.

Las instituciones y programas creados para garantizar los derechos de los menores abandonados y en condición de vulnerabilidad proveen las condiciones mínimas para facilitar el adecuado desarrollo de esta población brindándoles protección, cuidado y formación. Sin embargo, no es claro si las personas atendidas, una vez egresadas de estas instituciones y programas, desarrollan las mismas concepciones o ideas y prácticas de cuidado a pesar de las diferentes circunstancias de vulneración por las que ingresaron a la Institución de protección. A pesar de los propósitos de estos programas de protección, dichos antecedentes podrían tener un impacto significativo en las prácticas de protección, cuidado y formación para niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad.



Con el fin de profundizar en las concepciones y prácticas de cuidado de hombres cuya infancia transcurrió en ausencia de cuidado parental, particularmente de aquellos que estuvieron al cuidado de la Congregación de Clérigos Regulares Somascos, resulta necesario indagar por la misión de dicha congregación y sus instituciones en cuanto al cuidado y el desarrollo de capacidades. De igual manera, es necesario comparar dicha misión con el reporte de algunos de sus egresados, e identificar, a partir de las narrativas de los egresados, qué tipo de prácticas de cuidado aprendieron en su paso por la Institución. Con base en el análisis de estos relatos, es importante identificar qué tipo de capacidades de cuidado logran desarrollar o ampliar.

Para cumplir con este objetivo es necesario comenzar por definir el desarrollo humano con enfoque de capacidades y el concepto de práctica social tal y como se desarrollan en procesos de socialización dentro de un internado, donde existe un énfasis especial en el cuidado y la protección. Este tipo de institución se caracteriza por aislar a los niños y jóvenes del contexto donde experimentaron situaciones de vulnerabilidad y violencia, procurando garantizar el desarrollo de todas las actividades en un mismo espacio.

Con base en esto es posible profundizar en el análisis del funcionamiento de los internados desde la perspectiva de sus beneficiarios y no sólo en términos de satisfacer necesidades básicas insatisfechas.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo general**

\* Comprender las concepciones y prácticas de cuidado que tienen hombres cuya infancia transcurrió sin cuidado parental en las instituciones a cargo de la Orden de los Clérigos Regulares Somascos.

### **2.2 Objetivos específicos**

\* Identificar las concepciones acerca de las prácticas de cuidado aprendidas por los egresados durante su infancia en las instituciones a cargo de la Orden de los Clérigos Regulares Somascos.

\* Analizar los tipos de prácticas de cuidado aprendidas en la vida institucional que les han permitido tener una vida adulta independiente.

\* Establecer las relaciones existentes entre las concepciones y prácticas del cuidado en relación a la privación y ampliación de capacidades.

## **3. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL AL ENFOQUE DE CAPACIDADES Y A LAS PRÁCTICAS DE CUIDADO**

### **3.1 ENFOQUE DE CAPACIDADES**

Las personas, a lo largo de su vida, tienen la posibilidad de realizar diferentes actividades de tipo social, político, cultural y económico que les permiten participar de la sociedad. En este contexto surge la pregunta, ¿qué es capaz una persona de ser y hacer? A dicha pregunta se puede ofrecer diferentes respuestas relacionadas con la satisfacción de necesidades básicas, las posibilidades de generar recursos económicos y materiales, y tener la capacidad de hacer todo aquello que genere satisfacción. Todas estas aproximaciones se relacionan con la naturaleza del desarrollo.

El desarrollo es definido como la expansión de las libertades y la ampliación de capacidades para lograr la vida que se desea, ejerciendo la propia voluntad en interacción con el mundo en el que se vive (Amartya Sen, 2011). En el enfoque utilitarista la idea del

crecimiento económico, el progreso y la satisfacción de las necesidades básicas; criterios con los cuales establecen mediciones y comparaciones entre países y grupos sociales.

En términos de crecimiento económico, el desarrollo es un factor importante para la generación de oportunidades (Sen, 2011). Sin embargo, es necesario que las personas estén en condiciones de tomar decisiones y actuar a favor de sus propósitos. Es decir, tener funcionamientos, que son definidos por Amartya Sen como “un logro de la persona: lo que él o ella hace para ser o hacer” (Sen, 2003: 5). Estos se pueden verificar directamente en actividades como poder alimentarse o interpretar un instrumento musical, para las que se requiere un recurso (el instrumento), habilidades para interpretarlo, y la intención y disfrute de la interpretación.

Dichas actividades implican “la realización activa de una o más capacidades” (Nussbaum, 2012a: 44), entendiendo las capacidades como “oportunidad de seleccionar” (Nussbaum, 2012a: 45). Estas son espacios de libertad y de elección. Adicionalmente, la capacidad se refiere a aquello que las personas son capaces de ser y hacer, así como la combinación de acciones para poder satisfacer sus necesidades (Sen, 2003; 2011), con base en las cuales las personas pueden establecer una jerarquía según niveles de satisfacción del logro de las expectativas y deseos de ser y obtener. En este sentido, la orientación de la conducta al logro está relacionada con las posibilidades de elección entre un número de opciones y las capacidades para alcanzar el bienestar deseado. La habilidad de las personas para alcanzar niveles esperados de bienestar, dependerá de la conducta individual y del marco normativo que median las oportunidades de acceso.

Por lo anterior, la falta de ingresos y características sociodemográficas como la edad, el sexo, lugar de origen, lugar de residencia, actividades económicas que realiza, condiciones de salud física y mental, etcétera, llevan a la gente a la pobreza (Sen, 2011), pues pone en desventaja a unas personas frente a otras, al no poder acceder a bienes y servicios que les permitan lograr el estilo de vida que cada individuo valora, y así desarrollar sus capacidades.

Ahora bien, el carácter individual de las necesidades y capacidades de los miembros de una sociedad, en el marco de la justicia social, implican definir prioridades para garantizar unos mínimos que favorezcan el bienestar de los ciudadanos y la dignidad humana (Nussbaum, 2007). En caso de tener disminución de capacidades por razones biológicas o sociales, se requiere que la intervención estatal les permita alcanzar un nivel adecuado de satisfacción de sus necesidades, siendo esto uno de los rasgos que define una sociedad justa (Nussbaum, 2007).

Estas condiciones de vulnerabilidad asociadas a la pobreza las enfrentan los niños, niñas y adolescentes sin cuidado parental. Por esto, las instituciones de protección juegan un rol esencial garantizando el acceso a bienes y servicios para satisfacer necesidades básicas y generar condiciones que les permita ampliar las capacidades necesarias para alcanzar un estilo de vida satisfactorio.

En este sentido, Nussbaum (2005) propone un listado de capacidades mínimas, para las que es indispensable la asistencia del Estado y las instituciones competentes, con las garantías constitucionales correspondientes para favorecer la calidad de vida. Las diez capacidades humanas básicas muestran al ser humano como un ser integral, reconociendo los componentes biológicos y psicosociales, que incluyen aspectos afectivos y las relaciones sociales. Dentro de los primeros, se incluyen aspectos como la vida, la salud corporal y la integridad corporal; dentro de los segundos, los sentidos, la imaginación, los pensamientos, las emociones, la razón práctica, la afiliación, la relación con otras especies, la recreación y el control del entorno (Nussbaum, 2005).

Las capacidades básicas promueven el potencial humano. Sin embargo, aunque las personas puedan enfrentar condiciones de vulnerabilidad por privación de dichas capacidades, esto no debería afectar su reconocimiento como un sujeto de derechos, capaz de tener una vida satisfactoria. Así, las capacidades básicas tienen un carácter universal por ser el fundamento filosófico de los derechos de primera y segunda generación (Nussbaum, 2006), los cuales cobran gran importancia al favorecer el reconocimiento de las libertades humanas y la satisfacción de las necesidades básicas.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque de desarrollo humano supone garantizar la ampliación de las capacidades básicas y combinadas (derechos) en las diferentes etapas de la vida. Lo cual constituye una condición de posibilidad fundamental si se piensa en “aquello que todos los seres humanos requieren para vivir una vida rica y humana – un conjunto de derechos básicos para todas las personas – y desarrollamos una concepción de la finalidad de la cooperación social centrada tanto en la solidaridad como en el beneficio mutuo” (Nussbaum, 2007: 229).

## **2.2 CONCEPTO DE PRÁCTICA SOCIAL**

Las prácticas sociales son conductas humanas que se desarrollan en la interacción con otros, que les permiten a los individuos o agentes enfrentarse a diferentes situaciones. Estos agentes desarrollan a lo largo de su vida un conjunto de concepciones, percepciones y patrones de acción que les permiten establecer relaciones lógicas que le dan sentido práctico a su actuar. Dicho sentido, el cual puede ser consciente o inconsciente, da cuenta de la clase social<sup>1</sup> a la que pertenece, del tipo y montos de capitales cultural, económico y simbólico con los que cuenta, y de la posición que ocupa en el espacio social (Bourdieu, 2010).

El carácter social de las prácticas corresponde a unas condiciones espacio-temporales que se expresan en los diferentes espacios sociales, entendidos como escenarios físicos y simbólicos donde se estructuran los puntos de vista de los agentes, según la posición que ocupen en este espacio práctico y las relaciones sociales que establezcan con otras clases sociales. A través de las prácticas se construye continuamente el mundo social, y son las prácticas sociales las que le permiten a los agentes organizar y ajustar la vida cotidiana (Bourdieu, 2010).

Ahora bien, la condición de posibilidad de las prácticas está dada por el *hábitus*, esto es, el sistema de principios, disposiciones, representaciones, esquemas de pensamiento y acción

---

<sup>1</sup> La clase social se define como un conjunto de agentes que comparten condiciones de vida homogéneas, desarrollan prácticas similares, basadas en un sistema de posiciones homólogas, de acuerdo con una serie de condiciones objetivas e incorporadas (Bourdieu, 1998).

que constituyen las estructuras profundas de significado de los agentes (Bourdieu, 2010). Es entonces un producto y productor de las condiciones de existencia de las clases sociales, que tienen un carácter histórico y de permanencia, que permite la adaptación del agente al mundo práctico, en el que es posible alcanzar las metas particulares de las diferentes clases sociales. Por tanto, el *hábitus* se puede definir en relación a las prácticas como el conjunto de “principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines, ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares”” (Bourdieu, 2010: 86).

Entonces, el *hábitus*, que se estructura y reestructura con base en experiencias anteriores transmitidas por los antecesores, les permite a los agentes identificar y comprender las normas de acción que regulan las dinámicas del espacio social, definir las motivaciones de su actuar para el logro de unos fines, de unas necesidades económicas y sociales características de los estilos de vida particulares de los miembros de una clase social, es decir, las capacidades de apropiación material o simbólica de ciertos objetos (Bourdieu, 1998).

De acuerdo con lo anterior, los estilos de vida y los gustos<sup>2</sup>, son entendidos y aceptados por los diferentes agentes como procesos de la vida cotidiana que les permite hacer parte, en el ejercicio de un determinado rol, de las relaciones familiares, la división social del trabajo, el consumo de bienes materiales o simbólicos, etcétera. Entonces, la posibilidad de participar en el espacio social, para los diferentes agentes, corresponderá a la posición que ocupan en el espacio social y a las relaciones de poder existentes (Bourdieu, 2010). En medio de los conflictos sociales, los agentes interpretan y enfrentan los cambios en el espacio social a partir de los repertorios conductuales particulares dados por el *hábitus*. Ante esta situación, Bourdieu (2010) plantea que en sentido práctico, el *hábitus* permite

---

<sup>2</sup> Principios de elección de bienes, enclasados o enclasantes, para su apropiación material o simbólica a través de las prácticas sociales; dicha apropiación le atribuye al agente beneficios de distinción.

prever el futuro y ajustarse a las condiciones sociales y temporales presentes, es decir modificar ciertos consumos o comportamientos para adecuarse al contexto.

A partir de los planteamientos de Bourdieu, al ser el *hábitus* un producto y productor de historia, la comprensión de dichas prácticas requiere del conocimiento de las memorias individuales y colectivas de las personas. Esto incluye la experiencia de los hombres con infancia en condición de adoptabilidad, quienes estructuraron una serie de principios de percepción, pensamiento y acción a lo largo de las diferentes experiencias educativas. Estas experiencias modelaron sus condiciones de existencia y sus prácticas en la infancia y en la vida adulta. Estas reflejan su trayectoria social, el capital incorporado como individuos, y el capital con que contaba la institución de protección y cuidado. Dicho marco institucional definió el espacio social en el que cada uno estructuró su *hábitus* primario y fue desde allí desde donde se construyeron unas percepciones y representaciones particulares del mundo social.

### **2.3 EL CUIDADO: LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD**

El cuidado es una práctica social orientada a brindar atención o asistencia. Según el diccionario de la Lengua Española, el cuidado se trata de “poner diligencia, atención y solicitud de ejecución de algo y asistir, guardar, conservar” (Real Academia Española: 2010). Esta definición implica el reconocimiento de un sujeto que piensa y actúa, y un objeto hacia quien va dirigida la acción de cuidado. Entonces, el cuidado implica una relación social de reciprocidad donde alguien cuida y otro es receptor del cuidado, generando así, a través de las prácticas de cuidado, vínculos por determinado tiempo (Noddings, 2009).

El cuidado se puede entender entonces, como un conjunto de acciones que tienen el propósito de proteger a otros de situaciones o factores que puedan afectar el desarrollo de su vida, y contribuir con el desarrollo y ampliación de capacidades para tener una vida satisfactoria. “Las actividades del cuidado en un sentido específico suponen tomar las

preocupaciones y las actividades de los demás como base de la propia acción” (Flaquer, 2013: 72). Es decir, reconocer las tareas de cuidado y la responsabilidad que tienen cuidadores y cuidado.

La definición de los roles de los cuidadores tradicionalmente han sido asignados a las mujeres, como lo reconocen Noddings (2009) y Gilligan (2013), por ser las mujeres quienes ejercen por naturaleza la maternidad, y en general, el cuidado de los hijos, los menos favorecidos y las labores domésticas. No obstante, tanto Noddings (2009) como otras feministas como Cass y Frasser (Citadas por Kershaw, 2011) reconocen que el cuidado tiene un carácter universal. Por tanto, mujeres y hombres están en capacidad de realizar las tareas del cuidado, por lo que es necesario crear condiciones económicas favorables para que un mayor número de hombres participen voluntariamente de las actividades del cuidado. Es lo que Kershaw (2011) identifica como cuidado equitativo.

Un ejemplo en el que se evidencia que los hombres pueden elegir el cuidado de otros como su opción de vida son algunas comunidades religiosas, como la Orden de Clérigos Regulares Somascos. Ellos garantizan que sus religiosos se encarguen de acompañar y orientar los procesos de socialización y cuidado de niños y jóvenes, en el marco de la normatividad vigente, dentro de los hogares de protección.

De acuerdo con lo anterior, para analizar el proceso de cuidado como generador de prácticas sociales y potenciador de capacidades, se tomarán como referencia, los tipos de relaciones de cuidado que las personas pueden establecer: consigo mismo, con otras personas y con el entorno.

### **3.3.1 El cuidado de sí mismo**

La relación consigo mismo y la orientación de la conducta humana para procurar ser una mejor persona ha sido una preocupación permanente de la humanidad. En esta se hace evidente que la idea del "bien del alma" se apoya en una analogía entre la concepción del bienestar del cuerpo y el correspondiente “estado del alma” (Pizarro, 2004: 151).



El cuidado entonces, se relaciona con la generación de bienestar que “es una técnica de mejoramiento del sujeto, que consiste no sólo en una serie de contenidos que son enseñados, ni en la invitación al desarrollo de una serie de destrezas, sino en la conformación de una identidad que requiere de un cuidado personal” (Sánchez, 2009: 189).

### **2.3.2 El cuidado de los otros**

Los procesos educativos también constituyen un medio para realizar prácticas de cuidado dirigidas al bienestar y desarrollo de otros (Noddings, 2009). Existen varias condiciones que garantizan el cuidado como la voluntad de las partes (cuidado y cuidador), continuidad, sostenibilidad y dialogo permanente. La continuidad de las prácticas de cuidado, se puede garantizar en espacios comunitarios como la escuela y la familia. Mientras que la sostenibilidad consiste en garantizar las condiciones materiales y las habilidades del cuidador para minimizar los potenciales riesgos, como actos de violencia y en general vulneración de derechos. Finalmente, el diálogo permite evidenciar la conciencia de cuidar y de ser cuidado. La primera se manifiesta a través del desarrollo de acciones orientadas a la satisfacción de las necesidades de quien recibe el cuidado. La segunda se expresa con expresiones de aprobación o “una sensación general de bienestar” (Noddings, 2009: 64). Entonces, el cuidado se aprende a través de los procesos de socialización (en la familia, la escuela, etcétera), procesos educativos importantes en la generación de condiciones de bienestar y que por ende favorecen la convivencia.

En este sentido “el cuidado asume una doble función de prevención de daños futuros y de regeneración de daños pasados” (Toro, S.f.: 1). Por tanto, socialmente es un reto aprender a cuidar, puesto que “saber cuidarse y cuidar a los otros requiere de personas que saben autorregularse para cuidar la dignidad de todos” (Toro, S.f.: 5). El cuidado de otros es un proceso individual, personal y colectivo y debe estar dirigido a promover la autorregulación, es decir, la capacidad de una persona para orientar su comportamiento para el cumplimiento de las normas y contribuir al ejercicio de los derechos.

Esto requiere otras capacidades individuales como autoconocimiento y una autoestima fortalecida y valores como saber conversar, el respeto y la hospitalidad (Toro, S.f.).

También, generar confianza, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje del cuidado basado en la cercanía y una actitud de confianza permite promover la reflexión, orientar la toma de decisiones adecuadas, y la mediación de conflictos. En últimas, favorece la convivencia (Noddings, 2009).

### **2.3.3 El cuidado del entorno**

Las relaciones sociales transcurren en el territorio, lo transforman y le dan sentido a través de sus vivencias. En estas dinámicas, el cuidado también está dirigido a los entornos naturales y construidos, a los recursos naturales y materiales, los cuales pueden contribuir a la satisfacción de necesidades o se convierten en medios que facilitan el desarrollo de prácticas de cuidado (Toro, S.f.).

El cuidado del entorno debe permitir generar condiciones dignas para la existencia humana y de otras especies. Por tanto, de acuerdo con Toro (S.f.), las personas deben aprender a hacer transacciones gana – gana, donde se garantice la creación de valor económico, hacer un uso racional y consiente de los recursos naturales, y mejorar la calidad de los bienes que contribuyan a consumos conscientes. Estas formas de relacionarse con el entorno requieren que las entidades públicas favorezcan el ejercicio de los derechos y la equidad en el acceso a los bienes y servicios públicos (Toro, S.f.).

## **2.4 LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE UN INTERNADO**

Las personas desde el momento del nacimiento realizan procesos de socialización que les permite aprehender conocimientos y significados de los procesos sociales, es decir, las formas de relacionarse y comunicarse con los otros, y las reglas que regulan la interacción en los diferentes lugares.

Goffman (1979; 2007) ha analizado las dinámicas de interacción en la vida cotidiana en espacios públicos como las calles, y espacios privados como las instituciones. En ambos escenarios ocurren procesos de presencia y ausencia, en tiempos y espacios específicos, bajo normas explícitas y tácitas que son establecidas y verificadas por los mismos individuos.

En el ámbito institucional, Goffman realiza un análisis fenomenológico de los internados. Estos son instituciones o establecimientos sociales donde un grupo de personas con características similares desarrollan actividades específicas (Goffman, 2007). Estos establecimientos tienen unas características particulares de infraestructura y focalizan las dinámicas de interacción, puesto que en un mismo espacio, aislados del mundo exterior, realizan todas las actividades cotidianas.

Este tipo de instituciones se denominan instituciones totales. Estas se definen como “un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo de tiempo apreciable, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (Goffman, 2007:13). En este tipo de ambientes, las personas se socializan con fines particulares, donde su identidad se construye o transforma por estar aislados del mundo exterior, y pierden el control para desarrollar todas las actividades cotidianas. Por ejemplo, se llega a restringir la posibilidad de elegir el tipo de ropa a usar, o el tipo de comida que pueden consumir.

Existen diferentes instituciones que tienen las características de las instituciones totales, que aunque tienen particularidades, todas procuran el cuidado de una comunidad particular. Goffman (2007) identifica cinco tipos de instituciones totales. Algunas buscan cuidar o proteger a las personas que ingresan por su propia incapacidad para hacerlo; otras, proteger a las comunidades para quienes los internos pueden representar una amenaza; y otras que procuran el cuidado del intelecto o del alma.

El primer tipo de instituciones alberga y cuida personas que no son capaces de cuidarse a sí mismas y no representan un peligro para la sociedad, como los ancianatos, orfanatos y refugios para personas en condición de calle. El segundo, alberga y cuida personas que no son capaces de cuidarse a sí mismas y representan una amenaza involuntaria para la sociedad, como los hospitales que albergan enfermos psiquiátricos o portadores de enfermedades contagiosas. El tercer tipo, alberga personas que representan un peligro para la sociedad. Estas son las cárceles, o los campos de concentración. El cuarto tipo alberga personas interesadas en desarrollar una actividad laboral, como los cuarteles, los barcos y

los campos de trabajo. El quinto, se caracteriza por albergar personas como “refugios del mundo”, como lo son los monasterios y conventos (Goffman, 2007).

Para garantizar esta dependencia de los internos, las instituciones totales garantizan la satisfacción de las necesidades de los internos, definen y controlan el tipo de objetos o posesiones de los internos, los roles que pueden desempeñar, así como los momentos en que estos se desarrollan y los públicos que los observan. A nivel organizacional, estas cuentan con una estructura burocrática que garantiza el orden en la circulación, el cumplimiento de las reglas y el desarrollo de las actividades en los horarios establecidos (Goffman, 2007).

Para lograr que este sistema de control funcione, estas instituciones cuentan con recursos como las estructuras físicas tales como muros, y puertas con seguros, las cuales controlan la entrada y salida a los diferentes espacios, y reiteran la importancia de pedir autorización para movilizarse en la institución. Muchas de estas instituciones procuran incentivar la colaboración voluntaria para el cumplimiento de las normas y las prácticas de bienestar. Para esto incentivan la identificación voluntaria de las personas con los objetivos de la institución, es decir, sentirse orgulloso de pertenecer a esta. Otra estrategia es la generación de un sistema de incentivos por el cumplimiento, o sanciones por la desobediencia o por cometer infracciones (Goffman, 2007).

Las diferentes dinámicas que se presentan en las instituciones de protección a cargo de la Orden de Clérigos Regulares Somascos, pueden ser analizadas desde esta teoría sobre las instituciones totales, ya que cumplen con las características físicas, la estructura organizacional, las estrategias de socialización, basadas en garantizar la cobertura de las necesidades básicas, el acompañamiento, y el control de la interacción. Todas estas características impactan la identidad individual, el desarrollo de prácticas sociales, y el desarrollo de capacidades.

## **2.5 LAS INSTITUCIONES DE PROTECCIÓN UN MODELO DE INSTITUCIÓN TOTAL**

### **2.5.1 Evolución de las instituciones de protección en Colombia**

Dados los problemas de salud pública asociados a condiciones inadecuadas de salubridad que ponían en riesgo la vida de los menores colombianos en condición de vulnerabilidad en el siglo XX, los gobiernos de la época comenzaron a mostrar su interés en dar solución a los mismos con la ayuda de algunos gremios; principalmente médicos y comunidades religiosas (Muñoz y Pachón, 1991). Estos estaban interesados en asumir el cuidado de esta población, a partir de la promoción de condiciones adecuadas de higiene en los hogares y pautas de crianza favorables.

Este principio de caridad característico de las diferentes iniciativas de protección y cuidado de la infancia de los años 20, ha sido un derrotero que orienta el cuidado de sí, en términos de cualificación escolar. Esto es, aprendizaje de buenas prácticas de aseo personal, alimentación, cortesía y buenos modales; y conocimientos generales (leer, escribir y habilidades propias de las diferentes áreas de conocimiento) (Muñoz y Pachón, 1991). Estos aprendizajes transcurrían en contextos regulados por miembros de la comunidad religiosa y otros profesionales especializados en áreas como psicología, trabajo social, entre otras.

Si bien se promovían buenas prácticas de cuidado de las madres para con sus hijos, en el caso de las personas menores de 18 años, huérfanas o abandonadas, el Estado asumiría el rol de cuidador, encargándose de suplir las carencias a nivel social, económico y de salud física. En este sentido, las acciones encaminadas al cuidado de estos niños para garantizar su supervivencia, favorecer su crecimiento y educación, estaban a cargo de terceros. En particular, este papel fue asumido por comunidades religiosas de monjas y sacerdotes católicos, pues de acuerdo con la Constitución de 1886, la religión católica tenía los principios y valores necesarios para la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Es así como el rol de la iglesia como agente socializador de estos grupos vulnerables se limita a garantizar la satisfacción de necesidades, como salud física, alimentación,

vestuario, residencia, y educación, dejando de lado aspectos relacionados con la salud emocional y el desarrollo de proyectos de vida según los intereses individuales. Se impulsa entonces la inclusión social al mundo laboral con la formación en artes y oficios, para lo que se crea el Instituto Tutelar (1926), con el fin de “amparar a los menores hasta que se hallen en posibilidad de conducirse solos y de ganarse la vida honradamente” (Congreso de Colombia, 1926), para lo cual se tendrían procesos de cualificación en la “Escuela del Trabajo”.

Estas modalidades de protección y formación para el trabajo se constituyen en espacios cerrados de tipo internado o semi-internado, donde se garantizaba aislar a estas personas en lugares controlados conocidos como hospicios, entre los que se destaca el “Amparo de Niños”, creada en 1934 (Revista Credencial, 2013) y aun en funcionamiento. En estas instituciones, los niños “(...) desde el hospicio hasta los talleres de artes y oficios formaban parte de amplios grupos de internos que tenían alojamiento, comida educación, capacitación y recreación bajo el mismo techo, se les aislaba como grupos de expósitos, desamparados, gamines, delincuentes, leprosos o tuberculosos, lejos de todo contacto con los niños de las clases pudientes” (Muñoz y Pachón, 1991: 329).

En términos generales, estas entidades operan como “instituciones totales” (Goffman, 2007), porque son formas de encerramiento diseñadas para atender a personas menores de 18 años, en condición de vulnerabilidad con pocas capacidades de autocuidado y que pueden representar un peligro para la sociedad, con el propósito de aislarlos y desarrollar o nivelar sus capacidades. Mediante este mecanismo se garantiza que en el mismo espacio de residencia realicen otras actividades, como estudiar y trabajar, así como tener rutinas compartidas bajo el control de una autoridad legítima en la institución. Tal es el caso de las instituciones de protección de hombres menores de 18 años a cargo de la comunidad de Clérigos Regulares Somascos, cuyo énfasis es la formación para el trabajo.

A continuación se mostrará cómo es el funcionamiento de estas instituciones totales particulares desde lo definido en sus “Proyecto de Atención Institucional” (2010 y 2012), en adelante POAI, resaltando su propuesta de cuidado.

### **2.5.2 El caso de las instituciones de protección dirigidas por la Orden de los Clérigos Regulares Somascos**

La orden católica de los Clérigos Regulares Somascos, originaria de Somasca – Italia, fue fundada por San Jerónimo Emiliani, en 1568, quien organizó obras de caridad, en particular con niños y jóvenes en condición de vulnerabilidad. De allí surge la vocación de servicio a los pobres y desamparados de la comunidad masculina de hermanos y sacerdotes Somascos. Desde entonces ha hecho presencia en 18 países de los 5 continentes.

Para octubre de 1964, los sacerdotes Somascos hacen presencia en Colombia por primera vez en el barrio Rionegro de la ciudad de Bogotá, en donde construyeron una iglesia. Desde entonces cuentan con una comunidad parroquial organizada en grupos de laicos. Ocho años más tarde crean “el Centro San Jerónimo Miani, un orfanato que alberga los primeros niños abandonados y de la calle” (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2012: 6).

De manera simultánea, fundan en la ciudad de Tunja el “Centro Juvenil Emiliani”, un lugar donde operaban un orfanato y un colegio de bachillerato técnico industrial. Poco a poco la Comunidad fue haciendo presencia en otros municipios de Colombia como Bucaramanga (1977), y El Tablazo – Antioquia (1983), donde tienen internados para niños y jóvenes, y en Pasto (1994), donde tuvieron por 10 años a cargo una cárcel para menores infractores.

La trayectoria de esta comunidad religiosa en Colombia da cuenta de la experiencia en instituciones de protección que operan como internados o semi – internados e instituciones cerradas de control, socialización y resocialización. Para ello, la comunidad adquiere terrenos donde construye una serie de edificios adecuados con espacios específicos para las diferentes actividades tales como: “dormitorios, áreas de servicios generales, aulas de estudio y recreación, lo mismo que escenarios y campos deportivos amplios y en buen estado. También se cuenta con talleres técnicos de maderas, metalmecánica, mecánica industrial, electricidad, electrónica, sistemas, panadería, confección y otros

complementarios para la formación pre-laboral y desarrollo de habilidades y destrezas” (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2012: 39).

Estos espacios, siendo una “institución total” (Goffman, 2007), están diseñados para garantizar que en la misma institución se desarrollen actividades cotidianas como la alimentación, el estudio, el trabajo, uso del tiempo libre y el descanso, entre otras. Las instalaciones cuentan con un sistema de encerramiento con muros y puertas con seguros que garantizan el control y el aislamiento del mundo exterior, y en su interior, el diseño arquitectónico condiciona el desarrollo de la mayoría de las actividades en grupos.

Los escenarios de interacción en donde predominan las relaciones cara a cara con los pares y los cuidadores favorecen el trabajo en equipo, siendo el trabajo en equipo reconocido formalmente como uno de los aspectos que fundamentan la pedagogía Somasca (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2010; 2012).

Aunque en los Proyectos de Atención Institucional (2010 y 2012) la población beneficiaria está entre los 11 y los 18 años de edad (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2010), la comunidad ha ofrecido desde aproximadamente una década, alternativas de apoyo y protección a quienes deciden continuar su proceso de formación superior, técnica o profesional como parte del proceso de desinstitucionalización e inclusión social.

De acuerdo con el PAI (2010 y 2012), esta ampliación de la estrategia consiste en ubicar, en casas aledañas a la institución, grupos pequeños de jóvenes, quienes con el acompañamiento del cuidador son corresponsables del cuidado de los espacios de la casa y de la preparación de alimentos. En este escenario, los espacios no siempre deben ser compartidos por todo el grupo, a la vez que mantienen mayor relación con el mundo exterior y se amplía la posibilidad de ejercer roles que dentro de la Institución no eran parte de sus rutinas, como ser trabajadores en una empresa.

### **2.5.3 Estrategias de socialización en la institución total**

Desde el ingreso, las instituciones a cargo de la Orden de Clérigos Somascos tienen procedimientos administrativos y modeladores para los miembros de la misma. Con esto se



inicia el proceso de aprendizaje e interiorización de rituales, rutinas y normas. Así mismo, desde el ingreso, deben cumplir con las condiciones de vulnerabilidad que ameriten medidas de protección en un internado: riesgo de abandono por descuido de los padres, muerte de los padres, y falta de capacidades familiares para garantizar las necesidades básicas. Se entiende que dichas condiciones facilitan riesgos físicos y morales que puede conllevar a que sean víctimas de violencia intrafamiliar, abuso sexual y maltrato (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2010).

Otro prerequisite protocolario de la Institución es contar con un documento formal en el que se solicite el ingreso, el cual puede ser entregado por las instituciones garantes de los derechos de los niños (ICBF y Defensoría de Familia), o los padres o cuidadores que solicitan el ingreso voluntario de sus hijos al internado por dificultades para garantizar el cuidado.

Una vez se surte este trámite, en el primer escenario, deberán reportar a la Institución la documentación de identificación como “registro civil, tarjeta de identidad, carnet del SISBEN y certificados de estudios realizados” (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2010: 22). En el segundo caso, el equipo psicosocial de la Institución realizará la correspondiente verificación de la situación socio-familiar, para luego firmar un compromiso de participación en el proceso de crianza en un contexto de institucionalización.

La orientación pedagógica de este tipo de instituciones se basa en las normas legales vigentes, y hace parte de los principios que rigen las comunidades religiosas: el “servicio de los huérfanos y la juventud” (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2012:10). Siguiendo la estructura jerárquica de la institución, desde el ingreso, la bienvenida está a cargo del director o coordinador del internado y representantes del equipo psico-social. Según los lineamientos, el propósito de este momento de sensibilización durante la bienvenida es generar una dinámica familiar.

Asimismo, el modelo educativo espera ofrecer una formación para lograr la autonomía en la vida adulta, por medio del desarrollo de sus capacidades. Se espera que los internados

desarrollen habilidades para la vida en comunidad, la corresponsabilidad en los procesos educativos, participen en la construcción de un proyecto de vida, se formen para el trabajo, satisfagan sus necesidades básicas y desarrollen una vida espiritual desde los preceptos católicos bajo el principio de aceptación voluntaria del evangelio (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2010, 2012). Además se concibe el trabajo como un camino a la dignificación personal, lo cual se basa en la afirmación bíblica de San Pablo en la carta a los Tesalonicenses, “quien no trabaja no come” y el precepto que mendigar no es una conducta cristiana deseada (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2012).

### **3 METODOLOGÍA, RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN**

#### **3.1 METODOLOGÍA**

##### **3.1.1 Antecedentes de la investigación**

Si bien el tema de la infancia en instituciones de protección ha sido de interés para varios investigadores (Duran, 2008; Duran y Valoyes, 2009; Domínguez, 2009 y Moratilla y Taracena, 2012), estas investigaciones se centraron en la restitución de derechos y la satisfacción de necesidades básicas al interior de una institución de protección, que incluían la educación necesaria para que en la vida adulta.

A nivel metodológico, estas investigaciones (cualitativas y cuantitativas) se centraron principalmente en el análisis de los perfiles de personas institucionalizadas, el tipo de riesgos psico-sociales que enfrentaron al no haber contado con el cuidado de una persona garante de sus derechos y la importancia que tienen para estas personas el cumplimiento de las expectativas de los cuidadores directos, durante y posterior al egreso de la institución, momento en el cual asumen obligatoriamente una vida autónoma.

Aunque en dichas investigaciones abordan estos aspectos importantes en el análisis de procesos de formación y desarrollo de capacidades de niños, niñas y adolescentes, no se evidencia un análisis de procesos de aprendizaje y reproducción de prácticas de cuidado, tema central del presente estudio. Con relación a los instrumentos de recolección y a la

estrategia de análisis de la información, los trabajos de Domínguez (2009) y Moratilla y Taracena (2012) diseñaron y aplicaron entrevistas semiestructuradas, para conocer las experiencias y puntos de vista de los egresados sobre su experiencia de vida en una institución de protección. Este tipo de instrumento les permitió identificar a los investigadores que es positiva la percepción de los egresados sobre la seguridad y protección en instituciones que les garantiza el acogimiento residencial temporal, sin discriminar por género.

Teniendo en cuenta lo anterior, al no haberse identificado variaciones importantes por género, para la presente investigación se seleccionan instituciones que albergan población del género masculino y no se profundiza en el tema del género con relación al cuidado. A su vez, se opta por realizar una investigación de corte cualitativo y utilizar como instrumento de recolección entrevistas semiestructuradas, para adquirir información más amplia de las percepciones que tienen los entrevistados sobre sus procesos de socialización y desarrollo de capacidades de cuidado.

### **3.1.2 Delimitación del objeto de estudio**

Con el interés de realizar un estudio que diera cuenta de las concepciones y prácticas de cuidado en hombres con ausencia de cuidado parental (temporal o permanente), se seleccionaron las instituciones a cargo de la Comunidad Regular de Clérigos Somascos, ubicadas en la ciudad de Bogotá.

### **3.1.3 Tipo de investigación**

Para poder identificar y comprender dichas concepciones y prácticas de cuidado, se propuso un estudio cualitativo con enfoque histórico hermenéutico que permitiera abordar los problemas humanos y sociales, privilegiando los datos naturales significativos para los participantes (población seleccionada para la investigación y el investigador), que se dan a conocer en un proceso interactivo (Vasilaches, 2006).

Se trata de un proceso intersubjetivo (investigador – investigado), en el que permite el investigador, teniendo siempre como referencia el marco de referencia conceptual, cuenta

con un espacio de interacción cara a cara, para obtener datos primarios que se expresan en la verbalización de los discursos, en las expresiones gestuales, conductuales, que dan cuenta de las percepciones que ambas partes tienen sobre los temas tratados.

Entonces, en este escenario es posible conocer y analizar las percepciones sobre el desarrollo de capacidades de cuidado, a través de las narrativas de las vidas personales de los egresados, las cuales dan cuenta de las valoraciones que hacen los egresados de las instituciones de protección respecto a sus experiencias y aprendizajes de cuidado.

### **3.1.4 Proceso de investigación**

Para el presente estudio, el análisis central se basa en los resultados de la información primaria obtenida con los egresados y en fuentes secundarias integradas por documentos de los lineamientos de las instituciones y documentos legales de referencia con los que se regula la atención a los niños, niñas y adolescentes. Esta información permitió identificar los elementos fundamentales para analizar el contexto institucional en el que se llevaban a cabo los procesos de socialización y desarrollo de capacidades de cuidado.

A nivel operativo, el análisis de esta información se realizó con base en categorías definidas en el marco de la teoría del cuidado, el enfoque de capacidades humanas y el modelo de instituciones totales, a cargo de la socialización y protección de niños y adolescentes por un periodo de tiempo en el que cumplen el proceso de formación, que oscila entre los 18 y los 24 años (en caso de continuar con la educación superior).

El proceso de investigación para el desarrollo de la estrategia metodológica tuvo 4 fases: 1) revisión documental de las teorías pertinentes para el análisis de los resultados y de los lineamientos para la atención de niños y jóvenes, definidos en el Proyecto de Atención Institucional; 2) selección de la población; 3) la construcción de tipos egresados; 4) la recolección de información de contacto de egresados de las Instituciones a cargo de la Comunidad de Clérigos Regulares Somascos; 5) el diseño de la entrevista semiestructurada; 6) la aplicación de las entrevistas; y 7) la sistematización y análisis de la información.

### **3.1.5 Categorías de análisis**

Para realizar el análisis de las concepciones y prácticas del cuidado se seleccionaron cuatro variables nominales: cuidado de sí mismo, cuidado de otros, cuidado del entorno y las capacidades humanas de cuidado transversales que hacen posible el desarrollo de prácticas de cuidado en la vida de las personas. Estas categorías fueron seleccionadas por su pertinencia dada la naturaleza de las instituciones seleccionada y las estrategias pedagógicas implementadas para la formación en cuidado de los entrevistados. Dichas categorías, que son desarrolladas con mayor amplitud en el marco teórico, para este estudio se definen de la siguiente manera:

- a) Cuidado de sí mismo: es el conjunto de prácticas que toda persona realiza para tener condiciones favorables en pro de su bienestar, como la incorporación de hábitos que favorecen la salud física y psicológica (como por ejemplo la higiene personal, la disciplina, el manejo eficiente del tiempo y los recursos, etc.), la obtención de bienes y servicios que permiten la satisfacción de necesidades básicas, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas, que permiten la mejora continua.
- b) Cuidado de otro: es una relación voluntaria entre el cuidador y el cuidado, que consiste en el conjunto de prácticas que el primero realiza para generar condiciones de confianza y bienestar de la persona cuidada.
- c) Cuidado del entorno: se basa en las relaciones que establecen las personas con el territorio, con otras personas y otras especies, con las que se buscan generar condiciones o recursos que permitan la satisfacción de necesidades, haciendo consumos de recursos mínimos necesarios.
- d) Capacidades: en términos generales son las cosas que una persona puede de ser y hacer que le genere satisfacción, en un contexto en el que tenga alternativas, oportunidades y libertad de elección. Las capacidades deben permitir la satisfacción de las necesidades básicas y de las expectativas personales.

e) Prácticas de cuidado: con relación al cuidado, las capacidades permiten generar unos mínimos de bienestar, a partir del cuidado de si, de los otros y del entorno contribuyen para que esto sea posible.

### **3.1.6 Población**

Las instituciones de protección a cargo de los Clérigos Regulares Somascos fueron seleccionadas por contar con un modelo de educación basado en la formación para el trabajo y por las facilidades para contactar a la población. Previo al inicio de la investigación se contactaron sacerdotes de esta comunidad religiosa para informarles acerca del tipo de investigación, los fines académicos de la misma y el compromiso de facilitarles el informe final para que conocieran las percepciones de algunos de sus egresados, acerca del desarrollo de capacidades de cuidado desarrolladas durante su permanencia en la Institución. De acuerdo con esto, los religiosos estuvieron de acuerdo, facilitaron la información requerida y el acceso a los internados para el desarrollo de las entrevistas.

Para seleccionar a los egresados de estas instituciones se solicitó a uno de los sacerdotes a cargo de una de las Instituciones, datos de contacto de egresados de diferentes épocas. Aunque en las instituciones no cuentan con bases de datos de los egresados actualizadas, se logró obtener los datos de 15 personas de las cuales 10 aceptaron voluntariamente participar de la investigación y programar espacios para las entrevistas cara a cara.

Los 10 hombres egresados de las instituciones de protección de la Comunidad Regular de Clérigos Somascos, al momento de la entrevista tenían entre 18 y 39 años de edad. Ingresaron al internado entre los años 1985 y 2007, y egresaron entre 1993 y 2013, con edades de ingreso que van desde los 8 a los 15 años. Así, este grupo tuvo una permanencia en la institución de 7,4 años en promedio.

Estos niños y jóvenes ingresaron a la Institución como resultado de la formalización de la medida de protección generada por la Comisaría de Familia y el ICBF. En términos generales, la institucionalización está asociada a condiciones de vulneración de derechos por maltrato intrafamiliar, muerte de los padres o restricciones económicas de la familia de origen. En cualquiera de los casos, se presenta distanciamiento con los padres o cuidadores.

### **3.1.7 Tipología de egresados**

Para el análisis de los resultados se toma como referencia el concepto weberiano de tipo ideal (Weber, 1992), el cual es una construcción a partir de elementos abstraídos de la realidad. En este caso, los “tipos ideales” se construyen según las diferentes condiciones de ingreso a la institución y la relación (si existe alguna) con la familia de origen. A partir de estas características se planteó como hipótesis que existen diferencias en las concepciones y prácticas de cuidado, según la edad de ingreso a la institución y si tuvieron o no contacto con la familia de origen. En este orden de ideas, la tipología se caracteriza de la siguiente manera:

1. Hombres con experiencias de maltrato físico o psicológico: el cual fue ejercido por el cuidador. En estos casos, durante el periodo de institucionalización no mantienen contacto con su familia de origen y al momento del egreso, en su mayoría, tienden a romper los vínculos de relaciones parentales y familiares.
2. Hombres con experiencia de abandono de los cuidadores por dificultades económicas. En este caso, durante el periodo de institucionalización mantienen contacto con la familia de origen y en la mayoría de los casos, al momento del egreso mantienen el contacto con ellos.
3. Hombres cuyos padres fallecieron en la infancia. En este caso es posible que existan familiares en segundo y tercer grado, sin embargo no cuentan con condiciones económicas para su manutención. Durante la institucionalización esporádicamente tienen contacto con sus familias de origen y al momento del egreso conservan algún tipo de relación con los hermanos.

De acuerdo con esta tipología se analizan el desarrollo de capacidades, y las concepciones y prácticas de cuidado. Se usan como categorías de análisis el cuidado de sí mismos, el cuidado de los otros y el cuidado del entorno. En torno a estas, como sub-categorías, el cumplimiento de las normas, desarrollo de capacidades de cuidado y el manejo de las emociones.

### **3.1.8 Diseño de la entrevista semiestructurada**

Para la recolección de la información se diseñó una entrevista semiestructurada centrada en problemas (Witzel citado por Flick, 2004), que cuenta con dos apartados. El primero indaga sobre los datos generales de identificación, tales como el género, edad, lugar de nacimiento, profesión y ocupación, fechas de ingreso y egreso, y las razones del ingreso. El segundo está integrado por 18 preguntas generales (ver anexo) sobre los siguientes aspectos asociados a las concepciones y prácticas de cuidado aprendidas y desarrolladas dentro de la institución estudiada: desarrollo de rutinas, figuras de autoridad encargadas del cuidado de los niños y adolescentes, dinámicas de las relaciones interpersonales entre pares y con los cuidadores, las emociones que se suscitaban en los diferentes ambientes de las instituciones, y la aplicación de las prácticas de cuidado al momento de asumir la vida adulta como individuos particulares.

### **3.1.9 Recolección de la información**

Previo a la aplicación de la entrevista, vía telefónica se les informó a los participantes en qué consiste la investigación y la entrevista, garantizando que la información recopilada sería de uso exclusivamente académico y se garantizaría la reserva de datos personales (e.g., su nombre). Una vez se contó con el consentimiento informado verbal, se acordó el día, lugar y hora para el desarrollo de la entrevista.

Para el desarrollo de las entrevistas se propuso como escenario las instalaciones de las Instituciones de Protección (cuyo acceso estaba autorizado con los sacerdotes Somascos quienes también tenían conocimiento del tipo de estudio), con el fin de generar mayor sensibilización en los participantes para hacer memoria, lo cual fue posible con 6 de los 10 participantes (60% de los entrevistados) debido a los compromisos laborales de los 4 restantes, lo que dificultaba su desplazamiento hasta el lugar.

Los resultados de las entrevistas permitieron conocer las historias individuales, sociales e incluso culturales de las Instituciones y los participantes de la investigación en torno a las prácticas de cuidado en un ambiente regulado.



## **3.2 RESULTADOS**

A partir de las narraciones de los hombres que vivieron parte de su infancia y su adolescencia en las Instituciones de protección de la comunidad de Padres Somascos, se identificó que los entrevistados comprendían las actividades orientadas al cuidado como prácticas a desarrollar dentro de la Institución, así como acciones de obligatorio cumplimiento para evitar el castigo.

De acuerdo a las entrevistas, las rutinas cotidianas en la Institución consistían en una serie de actividades orientadas al cuidado personal, al cuidado de otros y al cuidado del entorno. Todas estas actividades eran definidas por la Institución, tenían un espacio-tiempo específico, señaladas por timbres, eran acompañadas y verificadas por un adulto miembro de la comunidad religiosa o por un profesional con un rol educativo (docente, psicólogo o trabajador social) y eran estándares para todos los egresados. El relato de los entrevistados al respecto fue el siguiente:

“Era levantarse, ir pelear en la ducha por coger la ducha primero, tender la cama, levantarse a hacer oficio, el desayuno y ya dependía, los que tenían que ir a estudiar o sino los que tenían que ir a hacer sus labores a los talleres. A media mañana había un refrigerio y continuaba uno hacía la rutina que tenía. Al medio día el almuerzo, después del almuerzo, en la tarde había como esparcimiento, (...). Entonces, era un espacio de tiempo como para salir de la rutina, porque cada día era un deporte diferente. Era el deporte y luego nos bañábamos y nos preparábamos para hacer tareas o hacer trabajo (...) y nos alistábamos para la comida y así. Por la noche también había deportes y luego para el dormitorio. Eso era un día, a menos que pasara algo especial, como no sé, una visita de voluntarios o algo así” (entrevista No.4, septiembre, 15, 2014).

### **3.2.1 Desarrollo de prácticas y capacidades de cuidado en la vida Institucional**

Desde el momento del ingreso, los entrevistados reportan identificar con claridad las dinámicas de funcionamiento de la Institución. Aunque predominaba la desconfianza por ser un lugar desconocido, contar con el apoyo y acompañamiento de la familia era decisivo

durante la adaptación a la institución. En el caso de los entrevistados tipo 3, definían su presentación pública tratando de garantizar la reserva de su espacio personal y la distancia con los demás.

Ej. “(...) Me sentía observado. Yo llegué de noche y cuando llegué estaban reunidos en la capilla, entonces me hicieron presentar ante todo el mundo y en ese momento uno guarda las apariencias ante los demás, pues de ser malo y mirar mal, pues mientras los otros lo miran a uno y ya después uno se va amoldando a lo que le toque a uno” (entrevista personal N° 4, 28 de septiembre de 2014).

Mientras que para el caso del tipo 2 de jóvenes, quienes ingresaron por dificultades económicas de las familias, esta presentación es más fluida y tranquila, siempre y cuando estén acompañados por un familiar. Este acompañamiento facilitaba el acercamiento entre las partes, aunque siendo conscientes de que a partir de ese momento el niño queda bajo el cuidado y la responsabilidad de la Institución.

Ej. “A ver (...). Tal vez recuerdo que estaba un poco ansioso, fue un fin de semana, tal vez un domingo y eran como las 4 o 5 de la tarde y vine con mi mamá y el padre Jenaro estaba en la entrada (...). Nos presentamos, él me dio un recorrido por el sitio, me explicó cómo funcionaba. (...) A pesar de que yo lo había vivido antes, pues al igual que acá en el Club Michín, (...) pero al igual yo decía, pues nada, para adelante y ya. Esperar a ver qué sucede” (entrevista personal N° 3, 20 de septiembre de 2014).

Finalmente para los entrevistados tipo 1, la distancia que marcaban en la presentación en público estaba relacionada con su temor a ser estigmatizados por su condición de desprotegido y comportamientos como huir de la casa.

Ej. “Yo llegué nuevo, (...). Entonces, ahí comencé a vivir cosas que no había vivido, que tocaba ir a la iglesia, que tocaba levantarme temprano, que todas las noches la oración. Fue muy difícil, pero muy fácil a la vez porque primero uno volado de la casa, tenás ¿cierto? Y que a uno lo lleven así a donde unos sacerdotes que lo ayuden mucho, fue muy bueno” (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

Desde el momento del ingreso, los entrevistados experimentan la pérdida de control sobre sí mismos, porque no pueden tomar decisiones sobre las actividades a desarrollar. Con el tiempo, cuando logran asumir las prácticas de este contexto, aprendían a cooperar con el cumplimiento de las normas establecidas. Posteriormente, durante el proceso de adaptación a la institución, los entrevistados reportan haber aprendido las diferentes prácticas de cuidado, así como las estrategias de sobrevivencia para proteger sus pertenencias o conseguir elementos necesarios para el desarrollo de sus actividades. Esto incluye mecanismos legales e ilegales con los compañeros, así como mecanismos legales que premian los méritos para obtener lo necesario.

Ej. “(...) yo me preocupaba por estarme lavando los dientes a cada rato y yo era uno de los que más gastaba crema dental y a veces se me acababa o me la robaban y sin plata uno, y uno podía pedir crema después de un mes, o sea uno tenía que a durarle un jabón un mes, un cepillo tres meses. Entonces me robaban la crema y yo no soy bobo, entonces iba y se la quitaba al otro. A veces habían chicos que tenían dos o tres porque traían de la casa y yo les decía que si me daban una yo les hacía los aseos o cuántas meriendas me cobra y me decían deme cinco meriendas (...)” (entrevista personal N° 9, 11 de noviembre de 2014).

Ej. “Acá valoran mucho el esfuerzo, si te portabas mal, por ejemplo, en la semana perdías 7 puntos. Llegó tarde, una x, llegó temprano, un chulito. La impuntualidad no sirve. Al mes se sumaba y es daban como 450 puntos y con eso sacabas como bonos, por ejemplo papel higiénico, un Colgate, lápices, cuadernos, cosas que necesitabas. (...) Había una tabla para todo porque la formación era hacia el talento humano, a esforzarse para ganarse las cosas” (entrevista personal N° 8, 11 de noviembre de 2014).

En otros casos, las acciones ilícitas eran generadas por las restricciones económicas y la disputa por el reconocimiento simbólico dentro de la Institución a través de recursos materiales diferenciadores tales como el atuendo. En el marco de estas dinámicas de interacción, los niños y jóvenes experimentan cómo se desdibujan las fronteras de lo público y lo privado, reconociendo a su vez los patrones comunes y la exigencia del ambiente institucional para adaptarse. De manera que en un espacio donde se generan

dinámicas de disciplinamiento y control (Foucault, 2002) por los adultos, los niños y jóvenes aprenden a ejercer vigilancia de sus pertenencias y del comportamiento de sus pares, aun cuando dicha vigilancia y control también es ejercido por las figuras de autoridad formal.

Ej. “(...) cuando yo llegué tuve muchos problemas porque había mucha envidia y creían que les iba a quitar el puesto porque tenían ellos tenían más reconocimiento y llegaba otro nuevo. Como yo me vestía mejor, entonces me robaban la ropa y los zapatos (...)” (entrevista personal N° 2, 15 de septiembre de 2014).”

Estas estrategias de sobrevivencia eran presentadas por los entrevistados como parte del autocuidado, aun cuando perturbara el bienestar de sus pares. Además, estas prácticas dan cuenta de la resistencia a la injusticia de perder objetos por cuenta de algunos compañeros, pero también recurren a esas prácticas con la idea de restituir el daño generado por la pérdida de un objeto que robado. De esta manera se antepone el cuidado personal al del otro, y no se generan estrategias de respeto y solidaridad. Esto induce a la desconfianza y la falta de empatía.

Aunque los entrevistados eran conscientes de su situación común como internos en situación de vulneración (por ausencia del cuidado parental y las dificultades para satisfacer las necesidades básicas), no evaluaban de manera eficiente las consecuencias de su comportamiento porque predominaba el egoísmo como estrategia de sobrevivencia. Esta es considerada como una práctica justa porque “recuperaban” un elemento perdido o adquirirían alguno que les hiciera falta. Así, se teje una cadena de reciprocidad de actos inadecuados que genera efectos negativos en el cuidado de los otros.

Según los egresados, aprender a administrar los recursos es una habilidad necesaria para ser autónomo en la vida adulta, pues reconocen la satisfacción personal de estar en capacidad de satisfacer sus necesidades personales y cuidar de sí mismos y de sus recursos.

Ej. “Qué rico es uno poder pagarse y poder comprarse su propia crema dental, que rico es uno poder comprarse sus propias medias, su propio pantalón y el cuidado que uno le da a

ese tipo de cosas, duran mucho más porque las compré yo con mi trabajo, con mi esfuerzo y eso también es cuidado porque uno cuida también sus cosas. Entonces mira, en cuanto al desarrollo personal y lo que uno adquiere por haber estado en un instituto de estos es mejor y superior al de una familia normal. (...) Yo no tenía la plata que ellos tenían pero de pronto la plata me alcanzaba más y era mejor distribuida” (entrevista personal N° 10, 21 de noviembre de 2014).

Otro aspecto relevante del autocuidado era evitar el consumo de sustancias psicoactivas, ante lo cual los participantes aseguran que eran conscientes de los efectos negativos de este tipo de consumos a partir de haber visto a otras personas que consumían y lo aprendido en los espacios educativos sobre el tema.

Ej. "Cuidarme de llegar a consumir sustancias psicoactivas porque ya uno conoce los efectos, las consecuencias de a dónde puede uno terminar, de evitar cometer ese tipo de locuras que uno comete por la familia, por caprichos. O evitar cometer locuras con muchos compañeros que viven tal vez de robar, que les dieron varias oportunidades y volvieron y se volaron y ya no los reciben. (...) Pero uno gracias a Dios se superó gracias a ellos y a las herramientas que son muy factibles porque me ha ido bien en lo que he hecho" (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

Otro aspecto importante en el desarrollo de la capacidad para ser autosuficiente es la formación técnica en los talleres. Estos espacios son valorados positivamente por los entrevistados porque aprendían haciendo y en este proceso recibían reconocimiento dentro de la institución y de personas externas, en particular de sus familiares. Algunos de los productos manufacturados podían hacer parte de sus posesiones dentro de la institución o podían ser un regalo para sus familiares, como muestra de su avance en este proceso de aprendizaje teórico – práctico.

Ej. “Además, los talleres me gustaban mucho. Yo en todos los talleres sobresalía, pero en electricidad yo era maldadoso y dejaba las cosas para que los demás hicieran corto. En todos los talleres me iba bien y los trabajos que yo hacía se los daba a mi tía, que más que

todo fue mi mamá porque mi mamá se fue. Ella ahorita está conmigo y todo, tenemos buena relación” (entrevista personal N° 9, 11 de noviembre de 2014).

Ej. “Me emocionaba mucho porque me ponía a hacer cosas para el cuarto, para llevar para arriba, yo me las llevaba a escondidas y aunque a veces nos pillaban pero no nos decían nada (...)” (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

La formación técnica para el trabajo, con talleres como ebanistería, metalistería, modistería, panadería, mecánica, electricidad y sistemas, constituye la base para consolidar una personalidad orientada al logro. Los entrevistados reconocen haber aprendido a desarrollar estrategias que les permiten generar ingresos y desarrollar prácticas de auto-gestión necesarias para buscar el bienestar propio y el fortalecimiento de su autoestima.

Ej. “Todo lo que aprendí aquí en todo he trabajado (...) y pues ya la curiosidad, la necesidad y tal vez el ingenio que uno le pone para aprender más y aportarle a lo que he aprendido acá pues han hecho de mí pues una persona bastante práctica en lo que yo hago. (...) mira cómo es la vida, llevo 20 años aplicando soldadura y lo aprendí acá y luego me volví un experto (...)” (entrevista personal N° 3, 20 de septiembre de 2014).

Ej. "(...) La autoestima, como volverse más responsable, concientizarse de cada día tenemos que progresar, buscar otras estrategias para no quedarse ahí estancado. Como que también uno poner de su parte ¿ves? Como que le enseñaron a uno, a ver papito despiértese, muévase a ver, no espere que todo le digan y ha servido, ha servido. (...) Entonces es llevar control de sí mismo, su autoestima. Sí uno tiene esa autoestima por debajo créame que no lo logra" (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

### **3.2.2 Cuidado de los otros**

El cuidado de otros, en el marco del cumplimiento obligatorio de las normas, se basa en la cooperación para realizar diferentes actividades. Esto facilitaba el cuidado propio y del entorno, por lo que cada semana todos los entrevistados asumían diferentes roles como alistar los implementos y distribuir los alimentos.

Asimismo, iniciativas institucionales como el reagrupamiento familiar hacía parte de estas actividades que promovían el cuidado de los niños y jóvenes internos. Sin embargo, dependiendo de las razones del ingreso, estas alternativas no siempre eran bien recibidas. De igual manera, se contaban con otras estrategias donde familiares acudían a la institución, o donde familias apoyan y en ocasiones acogen temporalmente un joven institucionalizado. En las narrativas de los entrevistados, también se identifica la dificultad para el manejo de las emociones y la elaboración del duelo durante su permanencia en la institución por las situaciones de maltrato y vulneración experimentadas.

Los entrevistados aprecian estas iniciativas dependiendo de las razones de ingreso. Los participantes tipo 1, por los antecedentes de maltrato evitaban alternativas de reagrupación familiar durante su permanencia en la Institución, como lo refiere el entrevistado número 5, quien al momento del egreso se interesaba en generar o fortalecer vínculos afectivos con personas ajenas a su familia de origen. Esto le permitía tener una familia, aprender sobre otras formas de ver el mundo y establecer relaciones y vínculos sociales y emocionales más estables, como también lo expresa el entrevistado 2.

Ej. “(...) Esa rabia era como hacia mi madre. (...) Por qué yo estoy aquí, por qué mi mamá me pego, por qué yo estuve en la calle tanto tiempo, por qué yo estoy acá. Yo me preguntaba y muchas veces en las navidades como yo me hacía pasar por huérfano, no tenían ni idea que yo tenía familia, estaba en un proceso de adopción para Italia, pero a fin de que ellos hacen sus investigaciones, descubrieron que tenía familia e hicieron las visitas domiciliarias y pues se hizo todo ese proceso y pues bien. (...)” (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

“Desde que estoy con mi madrina que es mi mamá hace un año, entonces fue un cambio muy favorable. Aprendí la forma de relacionarme, escoger las amistades para sacar provecho (sacar provecho no es aprovecharse sino lo que uno puede aprender de esa persona) y que esa persona aproveche cosas mías” (entrevista personal N° 2, 15 de septiembre de 2014).

Para los participantes tipo 2 la reagrupación familiar es una posibilidad porque durante su permanencia en la Institución mantienen contacto con sus familias de origen, y no eran candidatos a la adopción. Ahora bien, en medio del abandono de sus familias durante su infancia, algunos mantienen la cercanía y fortalecen el vínculo afectivo con sus familias de origen y luego del egreso restablecen relaciones intrafamiliares (como lo aseguró el entrevistado número 10). Otros, sin embargo, deciden mantener la distancia, como es el caso del entrevistado número 8.

Ej. “En este momento yo vivo con mi mamá y yo cuido de ella ¿cómo? Ella depende económicamente de mí, depende también en la parte de la salud, entonces el cuidado para mí en este momento es proteger a alguien, pero también es protegerme a mí. Si yo estoy bien, si yo estoy sano, si estoy saludable puedo dar esa protección” (entrevista personal N° 10, 21 de noviembre de 2014).

Ej. “No es que uno les haya tenido rencor, sino el olvido de ellos, que nunca se preocuparon por mí y ahora sí, cuando uno ya está grande si se preocupan. Yo hablo con mi hermana, con mi mamá, con mi abuela, pero muy poco. Voy a visitar pero me demoro como cinco o diez minuticos, no me gusta. (...)” (entrevista personal N° 8, 11 de noviembre de 2014).

En el caso de los entrevistados tipo 3, la adopción es una alternativa para tener una familia estable. Sin embargo, no todos tienen la oportunidad o deciden tomarla, como lo narra el entrevistado número 9.

Ej. “(...) yo escuché cuando tenía como 6 años que me iban a dar en adopción, que todo dependía si mi familia autorizaba y mi familia decía que si queríamos nos íbamos y si no pues no y mis hermanas dijeron que no que ellas no se iban y entonces yo dije que tampoco me iba. (...) Ahorita cada uno tiene su familia pero pasa algún problema y estamos ahí y el fin de semana nos reunimos. Yo creo que eso hubiera sido un error” (entrevista personal N° 9, 11 de noviembre de 2014).

Aunque muchos de los entrevistados contaban con el apoyo de la familia extensa, la vida de interno generaba dependencia de los niños y jóvenes dentro de la Institución, por lo que el



egreso representa un reto. Implica para todos los entrevistados asumir una vida adulta solos, donde se desprenden de las condiciones y los recursos con los que contaban (entrevistado número 4).

Ej. “Bueno y malo. Bueno porque le ofrecían algo que uno no tenía en el momento, que era un cuidado, una alimentación, un techo. Y malo porque se lo quitaban a uno de un momento a otro. (...) Cuando yo cumplí los 18 años me tocó salir, ¿cómo?, cada quien verá cómo. Pero fue bueno mientras duró, pero pues fue algo que pasó y ya” (entrevista personal N° 4, 28 de septiembre de 2014).

En medio de las rutinas institucionales, las estrategias de reserva de la vida personal anterior al ingreso al internado, y el manejo de las emociones eran aspectos que los entrevistados manejaban en solitario porque estaban relacionados con aspectos que salían de su control (como los hechos de vulneración de derechos o la carencia de recursos materiales). En algunos casos para el manejo de estas situaciones buscan canalizar la ira a través de la agresión física a los compañeros. De igual manera, las emociones positivas se expresan en el encuentro con los pares; en espacios de juego, en particular.

Ej. “Cuando alguien le hacía algo a uno o le faltaba algo de ropa o algo que quería o si se sentía triste. Ahí hacía falta alguien que fuera familia, pero de resto no. Esas eran las situaciones en las que uno decía “necesito a alguien”, pero uno cómo hacía. (...) Nada, me quedaba callado y esperaba que se me pasara y ya” (entrevista personal N° 1, 15 de septiembre de 2014).

Ej. “Eso siempre lo manejé yo. Si estaba triste, pues me sentía así y me alejaba, pero si estaba “rabón” buscaba con quien pelear y si estaba feliz me reía y... ¿Qué más? Lo manejaba a mi manera, eso depende de cómo me sentía y del ambiente en el que uno esté. Porque si de pronto hay un mal comentario, pues uno no se pone triste y deja así” (entrevista personal N° 1, 15 de septiembre de 2014).

Asimismo, como facilitador de la elaboración del duelo y de poder identificar las redes de apoyo de los niños y jóvenes sin cuidado parental, el equipo psicosocial de la Institución,

programaba espacios de diálogo sobre la historia de vida y los problemas que se les presentaban a los niños y jóvenes. Sin embargo, estos en general no eran del agrado de ellos, porque no le veían pertinencia ya que no cambiarían las vivencias pasadas, las cuales preferían no recordar ni socializar porque les producía vergüenza.

Ej. “La verdad, la verdad cuando muchas personas se ocultaban en el silencio. Tal vez hubo muchas capacitaciones sobre todo ese tipo de cosas, como la sexualidad, del cariño de los padres, del por qué esos traumas, por qué estamos acá, pero tal vez muchos compañeros y aun yo, no lo expresábamos por temor o miedo porque qué van a decir, qué van a pensar las psicólogas o los profes o qué me van a decir. Entonces, a raíz de eso por el descontrol de la vida personal uno se distrae tanto que uno termina es viviendo por las consecuencias cosas que no debió haber vivido” (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

Por otra parte, en general los momentos de soledad y los sentimientos de desprotección y abandono familiar eran los más significativos en la vida de niños y jóvenes en las Instituciones (como lo refiere el entrevistado número 1). Ahora bien, contar con espacios individuales no resultaba fácil por el control estricto del acceso a los diferentes lugares, dependiendo de las actividades del momento.

Ej. “Alejarme. Sí, irme como a la habitación quedarme solo, pero a veces uno no podía entrar a la habitación y uno decía ¡aich! (...) O de pronto alguna actividad a la que uno no quería ir, pero le tocaba porque era una actividad grupal” (entrevista personal N° 7, 10 de noviembre de 2014).

### **3.2.3 Los agentes de cuidado**

Las diferentes actividades de cuidado se aprenden y se reproducen con el acompañamiento de los educadores o asistentes, quienes tienen bajo su responsabilidad la atención y protección de los niños y jóvenes durante las 24 horas del día. A su vez, el equipo psicosocial tiene tareas específicas (psicología, trabajo social, psicopedagogía y orientación vocacional) para orientar a los niños y jóvenes en el desarrollo de habilidades para la vida adulta.

Para la mayoría de los entrevistados, los clérigos Somascos, educadores o asistentes son las figuras educativas de autoridad. Incluso son vistas como la figura paternal temporal más significativa con quien les es posible establecer vínculos afectivos.

Ej. “Pues allá siempre había un asistente y él con los compañeros más grandes le enseñaban a uno lo de los aseos y también hacían actividades en las que a uno le hablaban de Dios y todo eso. Algunos le hablaban de autoestima, de hacer un proyecto de vida, de la importancia del uso del tiempo y cosas así” (entrevista personal N° 1, 15 de septiembre de 2014).

Ej. “(...) el hermano Luís es una persona que resaltaba mucho y enseñaba mucho la aplicación de los valores, habían videos. (...) Pero mira que es curioso porque de cierta forma eso quedó en el inconsciente y yo ahoritica lo recuerdo. Sé que tengo que ser una persona con urbanidad, tengo que escuchar a los demás, tengo deberes y tengo derechos, que uno no sale a una comunidad a hacer lo que uno quiere, sino que uno sale con unas limitantes” (entrevista personal N° 10, 21 de noviembre de 2014).

Estos cuidadores, como figuras de autoridad legítimas, imponían sanciones ante el incumplimiento de las normas o por conductas inapropiadas como la agresión entre compañeros. Ante esto, se abrían espacios de diálogo y reflexión. Sin embargo, esas prácticas de análisis de la situación y la conciliación en la vida adulta no son aplicadas (como lo asegura el entrevistado número 6).

Ej. “(...) obviamente todo el mundo reacciona y uno no ve el punto medio que es el por qué se llegó a esa acción o a ese altercado o a ese conflicto o a ese problema, que se yo. Entonces, ellos le enseñan esas tres partes: se hizo el conflicto, cálmese, váyase y vuelva y lo arreglamos. (...) ahora soy más reactivo, más al grano, si tengo un problema con un compañero de trabajo se lo digo de frente y normalmente acá a las personas no les gusta que les digan las cosas de frente” (entrevista personal N° 6, 10 de noviembre de 2014).

De igual manera, por la labor educativa de los asistentes y educadores, también se encargaban de imponer castigos que consistían en el aislamiento temporal del grupo o

actividades de aseo, que según los entrevistados tenían un sentido educativo y por tanto generaban aprendizajes significativos. Sin embargo, para algunos esto no representaba pérdida de beneficios importantes, al no tener contacto con la familia, como lo refiere el entrevistado número 2.

Ej. “(...) Habían profes que eran muy bacanos, muy elegantes. (...) con un compañero eso no nos podíamos ver ni en pintura (...). Nos ponían a hacer un trabajo entre los dos en la misma máquina o tal vez en el grupo, entonces este día les va a tocar el aseo a los dos: uno trapea y el otro barre. (...) El que deje mal algo, por uno pagan los dos. Entonces se volvía como la amistad, como una terapia” (entrevista personal N° 5, 10 de noviembre de 2014).

Ej. “(...) Las personas que se portaban mal les tocaba cocinar, hacer todos los aseos del internado, pero eran castigos pedagógicos, (...) y si no quiere portarse bien, utilice el tiempo en algo necesario, se ganó el aseo. Además, pues tocaba reflexionar sobre lo que se hizo y pedir disculpas” (entrevista personal N° 8, 11 de noviembre de 2014).

Ej. “(...) llegó tarde y pues sí, entonces que haga aseo o que no salga. ¿De qué le sirve a una persona que no salga? Aunque si habían personas que lloraban por una salida y preferían ponerse a hacer cosas y poder salir. Pero nunca me pareció un castigo como tal no salir” (entrevista personal N° 2, 15 de septiembre de 2014).

En este contexto, la percepción que podía tener la Institución (docentes, asistentes y demás cuidadores) sobre las medidas o esquemas para sancionar y dar un trato justos a los niños y jóvenes internos, no tenían el mismo valor para todos, en particular para los internos, ya que los principios desde donde eran juzgadas las situaciones no siempre tenían puntos en común, porque para los cuidadores se generaban espacios de reflexión para la moderación del comportamiento y para los niños y jóvenes eran espacios desafortunados, resultado de haber sido vistos cometiendo una falta.

No obstante, lograr definir estas medidas de manera más participativa era una tarea pendiente al no lograrse visibilizar las razones, inquietudes o molestias que los motivaban a

tener determinados comportamientos negativos y menos identificar las razones que los podrían motivar a cumplir voluntariamente las normas de convivencia.

En general, en la vida dentro del internado, donde cumplir la norma es importante, los entrevistados desarrollan estrategias de adaptación. De esta forma, destacarse académicamente, en las labores cotidianas, con la disciplina en general y la vocación de servicio, les permitía ascender en la organización social del internado. Esto los hacía acreedores de ejercer un rol de cuidado auxiliando a los educadores o asistentes, lo que les permitía generar empatía con sus pares y con los educadores de la comunidad religiosa.

Ej. “Hubo un tiempo en el que yo trabajaba con los padres y estaba a cargo de un grupo. (...) La experiencia muy chévere. Ahí uno entendía más al educador, porque había muchachos que eran muy montadores. (...) Mis funciones eran levantarlos, abrir el comedor y en las noches de alegría acostarlos y así” (entrevista personal N° 8, 11 de noviembre de 2014).

Otra estrategia desarrollada por la Orden de Clérigos Somascos para ampliar el tiempo de cuidado y protección y reforzar el buen desempeño de los niños y jóvenes y el interés por continuar con su proceso de formación (técnica, tecnológica y universitaria), es ubicar jóvenes sin redes de apoyo familiar en casas, de propiedad de la Comunidad religiosa, cercanas a la institución.

Estas casas se diferenciaban de los internados en que los dormitorios son para menos personas (entre una y tres); las labores domésticas en su totalidad están a cargo de los jóvenes que la habitan, incluyendo la preparación de los alimentos; los recursos para el mantenimiento de la casa están restringidos y quienes la habitan deben ser eficientes en la administración; la circulación dentro de las instalaciones es libre, así como la entrada y salida de la casa; y cuentan con un solo profesional de acompañamiento permanente. Así, cuentan con la satisfacción de las necesidades básicas y los jóvenes tienen otras responsabilidades que les permiten prepararse para una vida adulta autosuficiente, como lo manifiestan algunos de los entrevistados.

Ej. “(...) después de grandes que nos organizaron y vivíamos en casas, entonces ahí no era por edad, sino que la persona que se lo merecía se iba para la mejor casa, aunque para mí todas eran iguales. (...) lo que cambiaba era que eran menos, entonces en las casas habían 22, como en un dormitorio de San Jerónimo, allá habían 2 o 3 por habitación y que tocaba administrar la comida bien, pero de resto, era lo mismo, había que hacer lo mismo” (entrevista personal N° 2, 15 de septiembre de 2014).

Ej. “Esa parte en las casas porque en cada casa por ejemplo el colegio nos daba el mercado, nos daban unas raciones específicas o nos lo comíamos todo en un día o nos alcanzaba en la semana, entonces claro desde ahí como que lo soltaban a uno poco a poco. (...) En el manejo de la plata también, a la casa le daban un presupuesto y ese presupuesto tocaba distribuirlo (...)” (entrevista personal N° 10, 21 de noviembre de 2014).

### **3.2.4 Cuidado del entorno**

En el internado una de las dimensiones del cuidado que predominaba es el cuidado del entorno, con sentido de cooperación para procurar el bienestar colectivo. Aunque los niños y jóvenes debían estar concentrados en el desarrollo de los trabajos de cuidado que les corresponde en cada momento, es importante focalizar su interacción con sus compañeros de actividad, por lo que además del uso del tiempo y de los recursos debían valorar la posesión de los recursos para cumplir a satisfacción las tareas.

Ej. “(...) ir pelear en la ducha por coger la ducha primero, tender la cama, levantarse a hacer oficio, el desayuno (...). Entonces, si llegabas tarde a coger la ducha, bajabas tarde a hacer el aseo y coges el trapero más feo y cosas así. Tocaba hacer aseo todos los días, eso le ayuda a coger disciplina a uno. Después uno ve y hay cosas de esas que uno ha absorbido y le sirven en algún momento de la vida” (entrevista personal N° 4, 28 de septiembre de 2014).

De igual manera el control de la relación con el entorno también incluía la posesión de objetos personales para el aseo personal (crema dental, jabón, etcétera), y para garantizar la igualdad entre niños y niñas, los juguetes no eran usuales porque la institución como tal no se los facilitaba. Estos eran objetos que los traían personas externas. Así, para los

entrevistados no eran objetos de mayor interés, pues los espacios de diversión eran grupales y acompañados por el educador, quien también se integraba a las actividades, como lo reportan algunas narraciones de los entrevistados.

Ej. “Juguetes no, a mí nunca me gustaron los juguetes. Muchos de mis amigos que venían de afuera traían muchos juguetes que me regalaban, pero yo esos se los regalaba a mis primitos cuando iba a la casa. Entonces, tuve juguetes pero yo no era así que me gustaran, a mí me gustaba el trompo, las bolas, el yoyo; pero así que carros, que muñecos nunca” (entrevista personal N° 9, 11 de noviembre de 2014).

Ej. “(...) Entonces la parte de juguetes de pronto no era bien vista precisamente por eso porque generaba de pronto algún celo o malestar en algún otro niño de porque yo no tengo y cosas así, entonces no se permitían. Eran actividades lúdicas de todos, grupales siempre supervisadas obviamente y bajo la vigilancia de una persona que era en este caso el asistente. No era un guardián, no era un celador, era una persona que también se recreaba con nosotros, que compartía con nosotros, era como nuestro hermano mayor y que nos cuidaba” (entrevista personal N° 10, 21 de noviembre de 2014).

En ese sentido, el uso de los espacios y el sentido de pertenencia sobre estos y los objetos estaban asociados a una dinámica grupal, de manera que el yo se definía en virtud de los aspectos con los que se puede identificar como parte del grupo de referencia.

La posibilidad de acceder a los recursos necesarios y suficientes para procurar el cuidado de los espacios en los habitaban eran aspectos claves e iguales para todos, sin embargo, es importante resaltar el papel del cuidado del entorno como una práctica justa, en términos de la corresponsabilidad para el mantenimiento de la institución y también como estrategia de sanción o castigo. Así el cuidado del entorno se convertía en una estrategia que buscaba optimizar el beneficio de la medida para la mayoría, pues promovía la corresponsabilidad, la regulación del comportamiento a favor de condiciones adecuadas para el desarrollo de las diferentes tareas.

### **3.3 DISCUSIÓN. EL CUIDADO COMO PRÁCTICA Y COMO POTENCIADOR DE CAPACIDADES**

#### **3.3.1 El cuidado en internados a cargo de la Congregación de Clérigos Regulares Somascos**

El cuidado es un elemento central en la filosofía de instituciones como los internados, cuyo objetivo principal es garantizar la satisfacción de las necesidades básicas, promover procesos de socialización orientados a la restitución de los derechos y potenciar el desarrollo de capacidades que les permita integrarse a la sociedad cuando alcanzan los 18 años y egresan de la Institución.

Teniendo en cuenta que la presente investigación se desarrolló en torno al modelo de protección de las instituciones a cargo de la Orden de Clérigos Somascos y con base en las narrativas de los egresados, se identificó que estas instituciones son un modelo típico de “instituciones totales” (Goffman, 2007). A nivel de la estructura de una institución total, las características arquitectónicas de los internados somascos garantizan el aislamiento de los internos del mundo externo con espacios encerrados por muros, sistemas de seguridad que impiden la libre circulación y permiten visibilizar los lugares habilitados para el desarrollo de las actividades rutinarias de obligatorio cumplimiento.

En estas instituciones los niños y jóvenes desarrollan sus actividades de residencia, estudio y trabajo (Goffman, 2007) y cuentan con acompañamiento, vigilancia y orientación permanente de los educadores (religiosos, psicólogos, trabajadores sociales, pedagogos reeducadores y docentes con formación técnica de otras instituciones como el SENA), quienes garantizan los procesos de formación técnica y vocacional. Este grupo de profesionales garantiza el cumplimiento de una ruta de atención: “ingreso (diagnóstico y plan de atención), intervención (evolución y desarrollo del plan de trabajo individual), egreso (consolidación del proyecto de vida) y seguimiento (acompañamiento, verificación, realización de metas)” (Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina, 2012: 38).

Desde la planeación es claro el énfasis en el cumplimiento de las normas y el control. Los procesos de socialización garantizan que los internos aprendan la secuencia de actividades



definidas en espacio y tiempo. De manera que la organización del espacio social de las Instituciones a cargo de la Orden de Somascos se basa en lo que Goffman (1979) denomina una organización ritual de las actividades, en la que los turnos permiten obtener algunos beneficios que refuerzan el cumplimiento de las normas; por ejemplo, cumplir con los tiempos y acceder a los traperos en mejores condiciones.

Otros aspectos reguladores son los atuendos específicos para cada actividad (uniforme de colegio, ropa deportiva, overol y ropa de trabajo requerida para asistir a los diferentes talleres, ropa particular, ropa para dormir, etc.). Dichas condiciones favorecen el mantenimiento rutinario de las actividades y las pautas de comportamiento esperadas, convirtiéndose en hábitos que contribuyen con la reproducción del orden social, las relaciones legítimas con los pares, docentes y asistentes y con los espacios.

Por tanto, los participantes, a pesar del paso de los años recuerdan claramente la secuencia de actividades, las horas y los papeles que debían cumplir en espacios donde siempre están expuestos a la vista de los demás. Esto hace parte del ser interno, pues desde el momento del aseo personal hasta el descanso están en co-presencia de sus pares y del agente de cuidado. Esto hace que poco a poco se genere dependencia y se condicione su actuar a la aprobación de los otros y a evidenciar el cumplimiento de las normas, como lo identifica Goffman en su análisis de las instituciones totales, “la adhesión de las normas al personal es un fin activo, así como una consecuencia incidental” (Goffman, 2007: 124).

En estos escenarios los niños y jóvenes perdían parte de su individualidad ya que todas las actividades eran desarrolladas en grupos y controladas por las figuras de autoridad legítima. Esto moldea la conducta en relación tanto a la expectativa que tenían los cuidadores como a la relación con los pares, es decir, asumían el “estatus, como miembros de una organización que fija conductas, relaciones con los demás, modos de argumentación y legitimación” (Dubet, 2010: 88).

Por otra parte, aunque los entrevistados eran conscientes de su condición de internos, sus narraciones mostraron una falta de identificación con dicho rol. Esto puede deberse a las experiencias de socialización previas al ingreso y a las dinámicas de interacción en la

Institución, en las que se presentaban situaciones de cooperación para hacer acuerdos y otras en las que no se respetaban las propiedades de los pares. Sin embargo, los comportamientos de los niños y jóvenes no siempre satisfacían las expectativas de rol que tenían los cuidadores (educadores y equipo psicosocial), las cuales estaban centradas en conocer las condiciones reales de vulneración que los había conducido a la Institución, contribuir con el desarrollo de habilidades para la elaboración del duelo por las pérdidas, construir un proyecto de vida y en general desarrollar capacidades que les permitiera garantizar su cuidado personal al momento del egreso.

Mientras las transacciones lícitas estaban asociadas a hacer trueques o a tener un buen desempeño para obtener como recompensa aquello que les hacía falta; los ilícitos consistían en quitarle a otros, lo cual se podía convertir en una práctica adaptativa para obtener o recuperar algún bien. Este tipo de comportamientos, denominados ajustes secundarios (Goffman, 2007), son legítimos en las instituciones totales, ya que es “un arreglo habitual que permite al miembro de una organización emplear medios o alcanzar fines no autorizados” (Goffman, 2007: 190).

Entonces, garantizar el cuidado del cuerpo depende de las posibilidades de proteger los recursos logísticos necesarios, siendo casi los únicos que podían considerar como posesiones individuales. Para esto, sus únicos espacios de reserva se reducían a los espacios para guardar elementos de uso personal como la ropa, utensilios de aseo, materiales de estudio, etcétera. Entonces, hasta los espacios personales eran reservas pasajeras por la permanencia en la institución para todos los participantes de la investigación.

Por otra parte, la propuesta pedagógica de la Orden de Clérigos Somascos enfatiza la disciplina como base de una personalidad orientada al logro. Lo que está directamente relacionado con los procesos de formación académica, técnica y vocacional. Los espacios de los talleres son espacios sociales valorados positivamente por los participantes de la investigación, pues los recuerdan como áreas que disfrutaban durante su permanencia en la institución porque facilitaban aprendizajes prácticos cuyos resultados les generaban

beneficios de reconocimiento y distinción. A su vez, en la vida adulta se convirtieron en su oficio de manera temporal o permanente.

Estas enseñanzas les permitieron a los niños y adolescentes aprender a controlar los espacios, en particular el del trabajo; los tiempos de las actividades y el manejo del cuerpo en los diferentes escenarios, es decir, desarrollar su autodominio (Foucault, 2010). La disciplina aprendida en contextos en donde las estrategias de vigilancia de cada niño o joven permite a los educadores ejercer a la par un control que individualiza y masifica (Foucault, 2002) favorece la aplicación de estos saberes en otras instituciones. Este proceso de vigilancia permitió formar sujetos y útiles para la sociedad (Foucault, 2002), ya que reconocían las reglas de comportamiento esperado en diferentes ambientes. Con este proceso de normalización, para la mayoría de los entrevistados fue posible adaptarse al paso de la vida institucional del internado a otras instituciones como las empresas de producción (para las que se espera aportar mano de obra calificada para las líneas de producción) y a establecer o restablecer los vínculos familiares.

Si bien los talleres buscaban explorar y desarrollar capacidades e incluso vocación para el trabajo, no permitían que exploraran otras áreas de conocimiento técnico y artístico que muchos niños y jóvenes podrían desarrollar. Así que los talleres se convertían en un espacio importante de expresión para muchos de los entrevistados. Estas otras expresiones del arte y reconocimiento del cuerpo tenían lugar en los eventos relacionados con las advocaciones del patrono de la Comunidad Somasca o de la Virgen María, “María madre de los huérfanos” y otros espacios de divertimento como las “noches de la alegría”. En estos espacios tenían la posibilidad de interactuar con niñas y adolescentes de otros internados femeninos, siendo de los pocos espacios en donde aprendían a relacionarse con el sexo opuesto.

Con base en los resultados de las entrevistas la idea del sujeto se desdibuja, pues ejercer algún tipo de territorialidad individual no es del todo bien visto, porque todas las actividades las desarrollan en grupos de pares. La organización de los diferentes territorios donde transcurrieron sus vidas en la infancia y la adolescencia (habitaciones, pasillos,

salones, comedor, patio, etc.) les recordaba permanentemente su condición de desposeídos, ya que su permanencia en la institución era temporal y los recursos con los que contaban eran prestados y destinados a satisfacer necesidades básicas.

Así, sus espacios de reserva se traducían para todos los internos, sin excepción, a los espacios para guardar elementos de uso personal como la ropa, utensilios de aseo, materiales de estudio, etc. Entonces, hasta los espacios personales como la cama o el puesto de trabajo en un taller eran reservas pasajeras (Goffman, 2007), es decir les “pertenecían” durante la permanencia en la institución para todos los participantes de la investigación. En este contexto, en pro de garantizar la igualdad entre niños y niñas, objetos como juguetes no eran usuales porque la institución como tal no se los facilitaba; eran objetos que los traían personas externas. Así, para todos los entrevistados no eran objetos de mayor interés, pues los espacios de diversión eran grupales y acompañados por el educador, quien también se integraba a las actividades.

La disposición de condiciones físicas y sociales son determinantes en la construcción del mundo social en el que los niños y jóvenes estarían de manera temporal, por lo que las experiencias sociales les implica un trabajo reflexivo al momento del ingreso y del egreso principalmente, por ser hitos en la historia personal que marcan cambios de contextos, de normas que los regulan, pasando de sentirse parte de una comunidad (el internado) a enfrentarse a un mundo, en muchos casos, sin una red social de soporte; en particular para los entrevistados tipos 1 y 3. Reconfigurándose la identidad personal, por estas rupturas biográficas según los valores y normas que haya interiorizado a través de los roles que desempeñó como interno y el enfrentarse en solitario al mundo externo. De manera que el yo lo redefinían en virtud de los papeles que haya desempeñado en la vida, el tipo de relaciones que le son posibles establecer porque “la subjetividad se percibe como una actividad social generada por la pérdida de adhesión al orden del mundo, al *logos*” (Dubet, 2010: 92).

### **3.3.2 Prácticas sociales del cuidado de una infancia institucionalizada**

Es claro que los niños y jóvenes que hacen parte de las instituciones de la Orden de Clérigos Somascos no tienen un ingreso voluntario, por las razones definidas en la tipología expuesta en la metodología. Entonces, aunque algunos hubieran tenido experiencias previas en otras instituciones y conocieran de antemano las dinámicas generales de las rutinas, que incluían una serie de personas a cargo de su cuidado u protección, ajenas a sus familias de origen, en esta institución a cargo de religiosos, las prácticas de cuidado tendrían algunos rasgos similares y diferentes respecto a dos aspectos fundamentales del cuidado según Flaquer (2013): la satisfacción de las necesidades básicas y la manera como los cuidadores asumían su rol. Estos se hacen responsables de todos los procesos de socialización, lo que implica que tienen conocimientos particulares de prácticas sociales para la satisfacción de las necesidades y cuentan con los objetos que se los permite.

Por tanto, una nueva institución con énfasis en la formación para el trabajo podía representar la transformación de las prácticas de cuidado a través de las cuales se buscaba satisfacer las necesidades individuales en un contexto grupal. Lo que marcaba restricciones de acceso a bienes y servicios para la subsistencia, ya que la oferta institucional es estándar. Con esto se garantiza que los procesos de socialización sean iguales para todos, modelando el *habitus* de los internos porque se generan “las mismas condiciones de existencia y condicionamientos idénticos o semejantes” (Bourdieu, 2010: 97).

En consecuencia el ejercicio de los derechos estaba condicionado a garantizar el beneficio de la mayoría, reforzando la configuración de su identidad como interno, pues los gustos y preferencias individuales no tenían relevancia pues se procuraba que todos tuvieran acceso a bienes y servicios estándar. En este contexto la transformación de estilos de vida como interno, a cargo de los cuidadores se van dando a partir del desarrollo de las diferentes actividades del cuidado personal, de los pares y del entorno, siendo este último el escenario donde se daban luchas por el acceso a los recursos para las prácticas de cuidado, buscando tener los primeros turnos para el desarrollo de las actividades y dar cuenta del cumplimiento efectivo de los protocolos de las actividades y en general el cumplimiento de las normas.

De esta forma, las prácticas de consumo estandarizadas conllevan a que los internos acepten y se ajusten a las condiciones del internado. Teniendo en cuenta que la oferta de ciertos satisfactores de necesidades no suplían del todo las necesidades, según los entrevistados, los internos desarrollaban estrategias adaptativas para hacer negociaciones gana – gana (Toro, S.f.) con compañeros del internado o de la institución educativa, con quienes canjeaban alimentos, el desarrollo de labores académicas o, en particular con los otros internos, tareas de limpieza o elementos de aseo personal, entre otros.

En estos casos, si los participantes tenían redes de apoyo social y familiar, como los pertenecientes a la clasificación tipo 2, adquirir dichos bienes era más sencillo, mientras que los participantes del tipo 1 y tipo 3, al no contaban con este apoyo se veían abocados a desarrollar estrategias lícitas e ilícitas para adquirir productos de vestuario, de aseo personal y recreativos como juguetes o elementos electrónicos, etc.

Así, quienes tenían facilidad y libertad de acceso a dichos bienes tenían beneficios de distinción para quienes los obtuvieran. De manera que los intereses por realizar este tipo de prácticas están motivadas a buscar otros satisfactores que la Institución no puede satisfacer y por la necesidad de marcar la diferencia en la presentación externa entre pares dentro y fuera del ambiente institucional.

Teniendo en cuentas las posibilidades de acceso a dichos recursos, junto con el entrenamiento que recibían por parte de sus cuidadores, los internos aprendían: el cuidado del cuerpo con el aseo personal diario, garantizar tener su ropa limpia y organizada, realizar prácticas deportivas, y tener alimentación regular con condiciones nutricionales adecuadas. También el cuidado del espíritu con las prácticas religiosas católicas (oración antes de la alimentación y de ir a dormir, misa dominical, etc.). A su vez, la educación académica en la institución educativa y posteriormente en la universidad, para quienes se interesaban en este tipo de educación y la formación para el trabajo con la asistencia a los talleres y posteriormente con procesos de cualificación técnica.

Por otra parte, el cuidado del entorno, agrupaba una serie aspectos claves que los internos debían saber y saber hacer, tales como: las técnicas para hacer aseo, los elementos que

requerían, la importancia de la puntualidad para acceder a los que estaban en mejor condición, administrar los productos (detergentes, limpiadores, agua, etc.).

Los castigos surgían en la Institución cuando los internos desacataban las normas o tenían comportamientos inadecuados como no realizar las tareas asignadas, incumplir los horarios, agresiones a unos de los compañeros, desafiar la autoridad y todo aquello que irrumpiera el orden de normas explícitas. Es importante aclarar que la diferencia de los espacios con la institución educativa, marcaba las diferencias de las prácticas que desarrollaban así como las sanciones.

Lograr ser una persona autónoma era un propósito institucional en este proceso de socialización en el internado como preparación para asumir la vida adulta. Así, ser responsable, hacer un análisis costo – beneficio para tomar decisiones, enfrentar los problemas, generar ingresos para su sostenimiento y asumir las consecuencias fueron aprendizajes que los participantes reconocen de las experiencias educativas en la infancia. Esto es parte de las estrategias de socialización para el cuidado de si y de los otros, de manera que los conflictos son abordados con base en “observaciones compartidas y colectivas a través del diálogo” (Toro, S.f.: 3).

En consecuencia, los esquemas de pensamiento respecto al cuidado en general para los entrevistados están relacionados con una serie de rutinas que una vez aprendidas, interiorizadas y reproducidas de manera adecuada, los internos tenían el dominio práctico (Bourdieu, 2010), evitando sanciones y logrando en ocasiones, un posicionamiento al interior del grupo de pares, generado por los agentes cuidadores. Así eran empoderados como auxiliares y posteriormente podían asumir el rol de asistente.

De igual manera, quienes demostraban haber desarrollado habilidades técnicas en alguno de los talleres también contaban con oportunidades para vincularse a las líneas de producción de Challenger. Con el paso del tiempo, este posicionamiento les permitía vincularse laboralmente al momento del egreso como un trabajador particular. Entonces, los internos realizaban los procesos de una manera eficiente, esto era valorado como un símbolo distintivo (Bourdieu, 1998), que les permite ser ubicados laboralmente en dicha empresa.

La movilidad social dentro de la Institución o en la empresa Challenger, ponía de manifiesto que durante su trayectoria en la Institución se apropiaron de los referentes técnicos para los procesos de producción y demostrar que tiene capacidades de adaptarse a un ambiente laboral y desenvolverse de manera adecuada, participando de un ciclo de reproducción de las prácticas aprendidas en el taller y en los diferentes ambientes institucionales en un ambiente empresarial o en un rol diferente en la institución, sin el acompañamiento personal permanente de un cuidador.

De manera que estas posibilidades de cambio de rol, que representa un reconocimiento e incluso movilización social en la estructura organizacional, da cuenta de los principios rectores de la formación institucional, el cumplimiento de la norma es virtuoso. Esto es decir, destacarse en el desempeño académico y técnico, en las labores cotidianas, la disciplina en general y la vocación de servicio. Entonces, en el primer caso al ser auxiliares pasando de ser subordinado a figura de autoridad y en el segundo caso al poder experimentar un mayor nivel de autonomía. Quienes lo asumían ponía a prueba los aprendizajes durante el tiempo de socialización, la corresponsabilidad, el compromiso, las habilidades para afianzar el cuidado de si (del cuerpo y del espíritu) y el cuidado de los otros.

Ahora bien, el proceso de interiorización de las normas y rutinas facilitaba que la vida como interno fluyera de manera natural, al comprender las normas del juego institucional, pues “las prácticas de los miembros del mismo grupo, o en una sociedad diferenciada, de la misma clase, están siempre más y mejor concordados de cuanto los agentes creen y quieren estarlo” (Bourdieu, 2010).

Por tanto, teniendo en cuenta que la condición de protección en la Institución les permitía garantizar la cobertura de las necesidades básicas, tenían programado todo el tiempo, e incluso el tiempo libre los fines de semana, con diferentes actividades, las cuales les generaba temor porque los llevaba a pensar en el egreso y a enfrentar otras dinámicas sin un agente protector que los acompañara, pues el mundo externo tenía sus propias normas y



dinámicas que deberían aprender, reaprender o ajustar sus prácticas para lograr integrarse a espacios sociales, laborales, etc.

Si bien se procuraba restituir los derechos vulnerados, no se permitían ciertas libertades de elección y acción de las actividades a realizar, de los objetos a tener y de las áreas de conocimiento a explorar, sin embargo, esto tenía el propósito de garantizar la equidad del acceso a los mismos recursos para la satisfacción de las necesidades básicas, en últimas procurar el interés superior de los niños y adolescentes, es decir adelantar las acciones necesarias para garantizar el desarrollo integral de los niños y adolescentes, favoreciendo una vida digna.

### **3.3.3 Cuidadores**

En todos los procesos de socialización la Institución cuenta con personal a cargo del cuidado de los niños y jóvenes. Como se mencionó anteriormente, uno de los roles más importantes para los internos es el de los asistentes o Educadores, ya que son ellos quienes orientan y acompañan de manera permanente a cada grupo de jóvenes, temporalmente hasta cuando la comunidad decide trasladarlos a otras instituciones o a otras labores.

De igual manera existe un grupo de profesionales particulares, contratados por la Orden de Clérigos Somascos, externos a las Institución, es decir no residen las instalaciones y se encargan de adelantan acciones para apoyar procesos promover la reagrupación familiar, gestionar adopciones o ampliar las redes de apoyo a los niños y jóvenes para que participen de ambientes familiares en la institución o con familias que voluntariamente apoyan y en ocasiones acogen temporalmente algún joven institucionalizado.

A su vez, existe un grupo de personas particulares (nacionales y extranjeros) que se vinculan con la labor de la Orden con el rol de padrinos, quienes mantenían comunicación regular con los internos a través de cartas, llamadas o visitas y de acuerdo con el desempeño del niño o adolescente y con las fechas especiales (cumpleaños, navidad, etc.) les hacían llegar obsequios como ropa o algún elemento para el entretenimiento (balones,

juegos electrónicos) o desarrollo de actividades particulares (como instrumentos musicales).

En términos generales, tanto la Institución como el ICBF adelantaban acciones para favorecer el reagrupamiento familiar, gestionando el restablecimiento de las relaciones y vínculos con las familias de origen, las adopciones o la ampliación las redes de apoyo a los niños y jóvenes para que participen de ambientes familiares en la institución o con familias que voluntariamente apoyan y en ocasiones acogen temporalmente algún joven institucionalizado.

Los participantes tipo 1, por los antecedentes de maltrato evitaban alternativas de reagrupación familiar durante su permanencia en la Institución y al momento del egreso se interesaban en generar o fortalecer vínculos afectivos con personas ajenas a sus familias de origen, porque les representaba una oportunidad de tener una familia y el aprendizaje de otras formas de ver el mundo y establecer relaciones y vínculos sociales y emocionales más estables.

Para los participantes tipo 2, la reagrupación familiar es una posibilidad porque durante su permanencia en la Institución mantienen contacto con sus familias de origen, luego no eran candidatos a la adopción. Ahora bien, el abandono de sus familias en su infancia, la cercanía y el fortalecimiento del vínculo afectivo con las familias de origen conlleva a que luego del egreso restablezcan las relaciones intrafamiliares u optaban por mantener la distancia.

En el caso de los entrevistados tipo 3, de acuerdo con las narraciones la adopción es una alternativa de tener una familia estable, sin embargo no todos tienen la oportunidad o deciden tomarla. A lo largo de la permanencia en la Institución los referentes familiares eran básicamente los hermanos y algunos miembros de la familia extensa (abuelos, tíos, etc.). En medio de esta situación, se generaba dependencia de estos niños y jóvenes del cuidado institucional, por lo que el egreso representa para ellos particularmente un reto asumir una vida adulta solos. No obstante, los cambios que enfrentan en la etapa de egreso

es un proceso de desprendimiento para todos los entrevistados por haber vivido en un internado, como se expondrá más adelante.

Lo anterior se relaciona con los lineamientos del Plan de Atención Institucional (2010; 2012), en tanto el centro de interés de los procesos en los ambientes educativo está en lograr que los niños y jóvenes reconozcan sus aptitudes y sean responsables de sus propios procesos y corresponsables con los pares. Por tanto, priman otros valores como la eficiencia en el uso de los recursos, el esfuerzo y la constancia. Dado que todo ello es verificado por los agentes cuidadores (educadores o asistentes), la aprobación de otros genera dependencia de la institución y en general el momento del egreso no resulta ser un momento deseado, cuando deben afrontarlo.

Si bien las relaciones de cuidado son cultivadas en las diferentes rutinas de las instituciones a cargo de la Orden de Clérigos Regulares Somascos en lo colectivo, a nivel individual la importancia del cuidado de sí debe prevalecer sobre el cuidado de los otros, ya que dependerán exclusivamente de su desenvolvimiento. Ante la sensación de desprotección, la Institución amplía su cobertura de satisfacción de las necesidades básicas y el soporte social, con la creación de casas externas de residencia transitoria, mientras adelantan estudios técnicos y profesionales.

La diferencia con el semi-internado es que este lugar de residencia no desarrollan todas las actividades y al dejar de ser un modelo de institución total (Goffman, 2007), los adultos jóvenes tienen un mayor nivel de corresponsabilidad, vincularse a la vida laboral a partir de las habilidades y conocimientos adquiridos en su formación técnica en la Institución y generar ingresos para la cobertura de sus necesidades adicionales a las básicas cubiertas en estas viviendas por la Comunidad Somasca.

Entonces, el uso de los espacios y el sentido de pertenencia sobre estos y los objetos era una dinámica grupal, de manera que el yo se define en virtud de los aspectos con los que se puede identificar como parte del grupo de referencia, los pares. Asimismo, se puede decir que, en la institución se trata de desarrollar capacidades bajo el principio del beneficio mutuo (Nussbaum, 2012).

### **3.3.4 El cuidado como potencializador de capacidades**

Los participantes de la investigación reportan haberse sentido satisfechos con la experiencias de cuidado que tuvieron durante su permanencia en las instituciones de la Comunidad de Clérigos Regulares Somascos, ya que percibieron el interés permanente de un agente cuidador, la disponibilidad de recursos materiales y el acceso a las oportunidades sociales (Sen, 1999) institucionales. Sin embargo, no lograban garantizar ejercer las libertades de elección por la oferta cerrada de bienes y servicios institucionales y la falta de personal capacitado, dada la escasez de recursos reportada a la institución, lo que dificultaba la identificación de habilidades diferenciadas entre los niños y jóvenes internados.

Con relación a las capacidades de cuidado en el internado, al tener una sola alternativa de ser y hacer, los niños y jóvenes estaban limitados a seguir el estilo de vida de los internos de la Institución. De igual manera, los entrevistados reconocen que en la vida adulta enfrentan las diferentes situaciones con base en prácticas aprendidas durante su paso por el internado, lo cual dicen valorar por la influencia positiva que esto tuvo para la consecución de trabajo en su vida adulta, lo que evidencia la “preocupación por la habilidad de las personas para vivir las clases de vidas que tienen razón para valorar aporta influencia sociales tanto desde el punto de vista de lo que ellas valoran” (Sen, 2012: 275).

Las prácticas de cuidado que aprendieron en la Institución se relacionan con las capacidades centrales (Nussbaum (2012a) porque dan cuenta de formas de ser y hacer con relación a sí mismos, a los demás y al entorno. Según las narraciones de los entrevistados, a nivel individual cada una de dichas capacidades se desarrollaron de la siguiente manera:

- En relación con las capacidades como la garantía de la vida, la salud física y la integridad física (Nussbaum, 2012a), la medida de protección y el cuidado que brinda el equipo psico-social les permite a los niños y adolescentes acceder a servicios y seguimiento de procesos nutricionales, salud física y psicológica, lo que favorece contar con condiciones físicas y nutricionales adecuados. Con esto se garantiza que lleguen a la adultez. Los egresados reconocen y valoran las garantías con las que crecieron a este respecto.

- En cuanto a la integridad física y la libre movilidad (Nussbaum, 2012a), al interior de un internado las medidas de control propias de las instituciones totales, controlan los desplazamientos al interior de la Institución, así como hacia el exterior, por lo que solo los fines de semana o en las temporadas de vacaciones les era permitido salir de las instalaciones, siempre y cuando contaran con familia o cuando los educadores programaban salidas a sitios cercanos a la Institución u otros espacios controlados. Estas restricciones de movilidad hacen a que muchos de los niños y jóvenes, en especial quienes no habían estado en situación de calle temieran salir y enfrentar las dinámicas propias de la interacción en los espacios públicos.

De igual manera, teniendo en cuenta que por condiciones de maltrato y vulneración de derechos sufrieron afectaciones a su integridad física y moral, la permanencia en una institución total les permitió aprender y aplicar diferentes prácticas de cuidado de sí favoreciendo la integridad física. Estos cuidados consistían en mantener distancia física de los agentes maltratadores y el desarrollo de talleres de promoción y prevención liderados por el equipo psicosocial y los educadores, en los que les enseñaban las maneras de adecuadas de comportarse y las principales consecuencias de prácticas que afectan la salud física y psicológica como el consumo de sustancias psicoactivas y las conductas violentas. Para los entrevistados, dichas estrategias resultaron favorables en su proceso de desarrollo, ya que una vez incorporadas les ha permitido protegerse de diferentes factores de riesgo en su vida adulta, e incluso ser referentes para la educación de sus propios hijos.

- En cuanto a las capacidades de “sentidos, imaginación y pensamiento” (Nussbaum, 2012a: 53) éstas son desarrolladas en parte a través de la formación académica y técnica, siendo considerados los talleres como espacios significativos por permitir aprendizajes prácticos y creativos, donde podían diseñar elementos útiles y decorativos, muchos de los cuales podían conservar como parte sus logros y de sus pocas posesiones materiales.

El buen desempeño a nivel académico, técnico y comportamental los hacía acreedores de reconocimiento y de posicionamiento en roles diferentes a largo plazo como asistentes o

como trabajadores formales en las líneas de producción de la empresa Challenger, generando ingresos para su auto-sostenimiento.

Si bien los entrevistados reconocen la importancia de haber contado con otros espacios creativos para manifestaciones de áreas artísticas y musicales, estos era escasos en las rutinas institucionales. Por lo que sólo eran posibles en los eventos de celebraciones de las festividades institucionales (“las noches de la alegría” y fiestas patronales). Allí no sólo presentaban obras de teatro, danza etc., también eran una oportunidad para socializar con niñas y adolescentes de otros internados. Garantizando así espacios importantes para el reconocimiento y manejo de las emociones, a través de roles diferentes y otras maneras de interactuar con el sexo opuesto.

- Respecto a las emociones que se basan en creencias, sentimientos, deseos y juicios (Camps, 2011), para los entrevistados estas capacidades tenían desarrollos en diferentes contextos, lo cual tenía inicio en las razones del ingreso. Teniendo en cuenta que las relaciones intrafamiliares y los vínculos de los niños y jóvenes con sus familias de origen se encontraban afectadas por las situaciones de vulneración de derechos y que para todos los entrevistados estos episodios de su vida representan pérdidas afectivas importantes, por lo anterior, aseguraban haber comprendido las razones por las cuales ingresan a las instituciones de protección, pero no necesariamente que los procesos de socialización les hubiera permitido a la mayoría sobreponerse a los daños psicológicos de la infancia. Sin embargo, sí lograban identificar la importancia de la autosuficiencia (Nussbaum, 2012b) para manejar sus propias dificultades.

Como seres humanos “sentimos y nos emocionamos de acuerdo con el entorno en el que hemos nacido y en el que hemos vivido” (Camps, 2011: 28). De manera que para los entrevistados, emociones como la tristeza o la frustración eran percibidos como desafortunadas, por lo que preferían abstraerse en sus propios pensamientos y sólo en algunos casos buscaban el apoyo de los educadores o asistentes.

Por ser este tema sensible para los entrevistados en particular los categorizados como tipo 3, a las preguntas del equipo psico-social sobre sus antecedentes familiares, mentían,

evitaban o se negaban a responder. Por el contrario, los entrevistados tipo 1 asumían lo sucedido con una actitud de desesperanza frente al futuro por la muerte de los padres. Con respecto a las medidas de protección se mostraban comprensivos y respecto a sus familias de origen consideraban la posibilidad de reconciliación. Por su parte, los entrevistados tipo 2, aseguraban ser más comprensivos con las situaciones de restricción económica y por tanto luego recuperaban e incluso fortalecían sus relaciones familiares.

Entonces, ante la dificultad para generar un vínculo emocional estable con los cuidadores o con los miembros de las familias, los entrevistados se mostraban desorientados y con desconfianza hacia la posibilidad de establecer dicho tipo de vínculo, ya que por su experiencia y las condiciones del internado en las que los diferentes agentes de cuidado eran transitorios.

Por otra parte, el manejo de las emociones se relaciona con los problemas entre pares o con las figuras de autoridad por desacato o confrontación, las estrategias implementadas se basaban en realizar reflexiones individuales o colectivas y a continuación realizar actividades de cuidado del entorno como aseos a las zonas comunes, las cuales eran asignadas con el objetivo de propiciar tiempos fuera para analizar la situación y controlar la ira. Convirtiéndose el cuidado del entorno espacios de aprendizaje de la tolerancia y cooperación estratégica la manera para evitar las sanciones.

Éstas prácticas y las rutinas diarias la institución favorecían el desarrollo de las capacidades de relación con otras especies y el control sobre el entorno (Nussbaum, 2012a), de manera que a través de este tipo de cuidado, los niños y jóvenes aprenden a ser personas serviciales y competentes (Noddings, 2009).

- En cuanto a las capacidades de afiliación (Nussbaum, 2012b), es importante tener en cuenta que estas guardan relación con las emociones porque estas median los procesos de construcción o reconfiguración de las redes de apoyo social y familiar. Para todos los entrevistados sentirse parte de una familia o un grupo que los reconociera como miembros resultaba de vital importancia, por ello para quienes sufrieron algún tipo de maltrato (tipo 1) y quienes eran huérfanos (tipo 3) contar con una persona externa a la Institución era una

condición deseada, en la que ambas partes identificaban la necesidad propia y de los otros (Nussbaum, 2012b) de brindar y recibir cuidado. .

Con el fin de propiciar las condiciones para que dichas relaciones se construyeran, por parte de la Comunidad de Clérigos Somascos se adelantaban gestiones para que personas interesadas en participar del cuidado de los niños y jóvenes sin cuidado parental asumieran el rol de padrinos. Estas personas se movilizaban a cooperar por razones como la compasión y la caridad (Nussbaum, 2012b) para quienes no cuentan con los recursos básicos suficientes para tener una vida digna, por lo que les daban ciertos beneficios como regalos, cartas o llamadas e incluso permitiéndoles compartir espacios familiares. Al respecto los entrevistados reconocían esta experiencia de cuidado particular como significativa, por ser un espacio de reconocimiento y motivación para el cumplimiento de las responsabilidades. De manera que ambas partes se sentían beneficiados por la cooperación para el cuidado.

En algunos casos, las relaciones con los padrinos perduraron después del egreso del internado, con el interés de cooperar en un proceso de construcción de una familia, en la que eran cuidados y podían cuidar de otros, la que en últimas, era una nueva oportunidad en la vida. Esto puede estar relacionado con el hecho de que “los seres humanos están unidos por muchos lazos de amor y de compasión tanto como por lazos de beneficio, por el amor a la justicia tanto como por la necesidad de justicia” (Nussbaum, 2012b: 165),

Por otro lado, quienes mantuvieron contacto permanente con sus familias de origen en el internado (tipo 2), al momento del egreso el interés se centraba en generar ingresos que les permitiera auto-sostenerse y poder contribuir con el cuidado de sus familias, en particular de la mamá. En el caso de quienes sufrieron maltrato (tipo 3) y no generaron una relación estable con sus padrinos, manifestaban haber tenido poco interés en restablecer las relaciones familiares y cooperar para generar dinámicas de cuidado, con quienes no se interesaron por su cuidado en la infancia. Lo que termina siendo una decisión basada en idea de justicia.



- Con relación a la razón práctica (Nussbaum, 2012a), aunque la dinámica organizacional garantizaba el control para el cumplimiento de las metas y el desarrollo de prácticas de cuidado de otros, pues cada tarea como el alistamiento para los momentos de alimentación y la distribución de los mismos eran reconocidas como acciones que contribuyen con la satisfacción de las necesidades y la generación de bienestar. Al respecto, los entrevistados manifestaban que entre compañeros tenían actitudes solidarias siempre y cuando esto afectara a sus amigos cercanos o cuando incidiera en el logro de las metas comunes como los aseos de las instalaciones, ganar juegos, etc.

En cuanto a la capacidad de planificar la vida (Nussbaum, 2012a), en la Institución existían estrategias de planeación como el proyecto de vida, en el que cada niño y adolescente reflexionaba acerca de los gustos, las capacidades, metas y acciones con propósito de alcanzarlas. Sin embargo, para la mayoría de los entrevistados este ejercicio resultaba poco atractivo e incluso irrelevante porque su futuro era incierto.

Entonces, los procesos de socialización orientados a desarrollar capacidades tienen algunos logros que les permitían contar con referentes mínimos para enfrentar el mundo, pues básicamente cuentan con capacidades para generar renta y proveer recursos para satisfacer sus necesidades básicas, siendo necesario profundizar en el conocimiento de sí mismo, el fortalecimiento de la autoestima, haciéndolos sentir valiosos e importantes, pues “la gente que se siente cuidada y que ha aprendido a cuidar de los demás es menos propensa a cometer actos violentos” (Noddings, 2009: 82).

- Finalmente, la capacidad de jugar y disfrutar actividades recreativas (Nussbaum, 2012a) aunque hace parte de las actividades programadas en las rutinas cotidianas, restringe las posibilidades de acceder a recursos materiales para tal fin como juguetes y desarrollar juegos individuales, pues se incentivan por lo general prácticas deportivas grupales.

#### **4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La experiencia de una infancia bajo el cuidado y la protección en un internado que opera como una institución total les permitió a los participantes de la investigación aprender la

importancia de cumplir las normas, el respeto de una autoridad legítima, la percepción de ser desposeído y con ello el contacto con el mundo exterior sin una red de apoyo social y familiar, en especial para los entrevistados tipo 1 y 3, representa un sinnúmero de dificultades para relacionarse con los otros, en principio desconocidos, porque no conocen las expectativas que otros puedan tener.

De igual manera, a partir de la formación para el trabajo y el proceso de acompañamiento de los miembros de la comunidad religiosa, les fue posible interiorizar conductas orientados al logro, reconociendo la importancia del cuidado de sí (del cuerpo y el intelecto), para el desarrollo de habilidades que les permita vincularse a la vida laboral y generar renta, como un factor decisivo para el bienestar personal y de aquellos a quienes puede cuidar.

Pese a que en la Institución tenían posibilidades limitadas de elección de acuerdo con la oferta, al momento del egreso tenían que comenzar a tomar decisiones sobre las prácticas de cuidado, las estrategias para la satisfacción de las necesidades y en general el estilo de vida que podían tener. Sin embargo, estas concepciones de cuidado estaban más relacionadas con seguir las rutinas aprendidas que con el hecho de proveerse cuidado.

En un ambiente en donde diferentes niños y jóvenes buscan recibir la atención y tener ventajas individuales como por ejemplo, acceder a permisos u objetos para el cuidado personal, las prácticas de cuidado estaban orientadas a resaltar la utilidad de los recursos disponibles al interior de la institución, más que a motivar a los niños y jóvenes a hacer cosas que realmente estén interesados en valorar y que no necesariamente respondan a elementos básicos necesarios para el cuidado. Así, para los entrevistados que contaban con el apoyo de familiar acceder a dichos recursos eran ventajas individuales y no respondían a condiciones de equidad en el acceso a todos los internos.

Por lo anterior, es importante revisar el sistema de refuerzos positivos para todos los internos, ya que la solvencia que pueden tener algunas familias para cubrir dichos elementos generan, en ocasiones doble sanción para quienes no logran recibir refuerzos positivos, como está estipulado en la norma y la concentración de los recursos en algunos.

Así, las capacidades a desarrollar requieren otro tipo de refuerzos que estén más allá a los elementos básicos necesarios para el cuidado personal.

De igual manera, el sistema de sanciones requiere ser revisado pues las medidas implementadas dan cuenta de la contraposición que puede existir ante las realidades y roles diferentes de cuidadores y cuidados, desde donde se juzgan las acciones y las sanciones. Para los cuidadores el criterio para impartir disciplina, educar para la regulación del comportamiento y la convivencia, para los cuidados, eran medidas de castigo que generaban mayor inconformidad y molestia. Sin embargo, es posible identificar entre los entrevistados su comprensión y aceptación de las medidas que incentivaban el cumplimiento de las normas, necesarias para la convivencia. Por esto, es necesario que los niños y jóvenes sean partícipes de los procesos de construcción de las normas y los castigos, lo que garantizaría que fueran realmente significativos para la mayoría.

Para esto, se requiere lograr un consenso entre las partes, tanto para comprender las razones reales que motivan la acción, sus consecuencias y los criterios desde los que se juzgan dichas situaciones. Este ejercicio permitiría avanzar de manera significativa incentivar la autonomía, respetando las libertades de los demás e identificar razones personales que motivaran el cumplimiento voluntario de las normas y de las posibles sanciones, que en este escenario serían percibidas como justas.

Ahora bien, aunque la Institución se proponía ampliar diferentes capacidades a favor de la autonomía y la integración social satisfactoria de sus egresados, muchas de las enseñanzas acerca del cuidado, no fueron efectivas para muchos de los entrevistados porque la segunda y tercera infancia (Papalia, 2004) no ocurrieron en la misma institución, lo que sumado a situaciones de vulneración de derechos generó algunas rupturas de los procesos formativos porque ya habían pasado las etapas sensibles del desarrollo, en las que se sintieron desprotegidos y vulnerables. Esto afecta la generación de vínculos estables, por lo que en la vida adulta se les dificulta restablecer relaciones familiares y construir una red social de apoyo estable.

En este contexto, durante el periodo de institucionalización los entrevistados reportan haber aprendido las rutinas lo que les facilitó el desarrollo de prácticas de cuidado (de sí, de los otros y del entorno), pero estas no derivaron en el desarrollo de concepciones de cuidado claras, ya que en general todas las labores estaban orientadas a contribuir con la garantía de las necesidades básicas y a avanzar en los procesos de educación técnica para tener un futuro en el que sean adultos autónomos. Por lo que al momento del egreso capacidades como la libre movilidad, el reconocimiento y manejo de las emociones, las afiliaciones y la razón práctica son para los entrevistados capacidades que requieren ampliar en otros escenarios, lo que les puede dificultar tener el tipo de vida que realmente valoran, pues terminan reproduciendo el rol de trabajador con formación técnica, que es capaz de generar renta para su manutención, pero que en su recuerdo la infancia sigue siendo una etapa de sufrimiento y carencias afectivas y materiales.

Si bien en Colombia la infancia es una etapa de la máxima importancia y se desarrollan diferentes estrategias para garantizar su cuidado integral, la atención a los niños, niñas y adolescentes sin cuidado parental se requiere ampliar la cantidad de profesionales a cargo de los procesos de socialización y apoyar (metodológica y económicamente) las estrategias pedagógicas de los internados, de manera que puedan diversificar los énfasis de formación, para que no sólo accedan a una formación técnica, sino que también puedan contar con otros aprendizajes como las manifestaciones artísticas, que pueden potenciarse como espacios para el manejo de las emociones.

Por lo anterior, para futuras investigaciones, es importante ampliar el análisis a las concepciones y prácticas de los agentes de cuidado, que permitan evidenciar en la práctica cómo operan sus estrategias pedagógicas, sus dificultades, retos y oportunidades para contribuir de manera más activa en el proceso de desarrollo de estas personas en condición de vulnerabilidad, de manera que sean un fin en sí mismos y tengan razones suficientes para construir un proyecto de vida a partir de sus habilidades e intereses personales y no sólo a partir de la apuesta institucional que tiende a homogenizar, desvirtuando el yo.

## 5. REFERENCIAS

- Bruner, J. (2003). La fábrica de historias. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1998). La distinción: crítica y bases sociales del gusto. España: Editorial Taurus.
- Bourdieu, P. (2010). El sentido práctico. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Camps, V. (2011). El gobierno de las emociones. Barcelona: Herder.
- Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina. (2010). Proyecto de atención institucional. Para las instituciones de protección de la Orden de los Clérigos Regulares Somascos. Bogotá: inédito.
- Coordinación de Instituciones de la Provincia Andina. (2012). Proyecto de atención institucional. Para las instituciones de protección de la Orden de los Clérigos Regulares Somascos. Bogotá: inédito.
- Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. (2012). De cero a siempre. Atención integral para la primera infancia. Bogotá: autor. Recuperado el 13 de febrero de 2013, de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>
- Congreso de Colombia. (1926). Ley 79 del 6 de diciembre de 1926. Sobre asistencia de menores y escuelas de trabajo. Colombia: autor. Recuperado el 5 de febrero de 2013, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=12625>
- Dubet, F (2010). Sociología de la experiencia. España: Centro de Investigaciones Sociológicas CIS.
- Domínguez, J. (2009). Infancia en Internados: historias, narrativas e itinerarios. Tesis doctoral. Universidad de Alicante.

- Duran, E. (2008). Situación de los Derechos de la Infancia de Niños y Niñas que han Perdido el Cuidado de sus Padres o Están en Riesgo de Perderlo. Bogotá. Aldeas Infantiles SOS Colombia.
- Duran, E. y Valoyes, E. (2009). Niños, Niñas y Adolescentes sin Cuidados Parentales en Colombia. Bogotá. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Niñez. 7 (2): 761-783, 2009.
- Flaquer, L. (2013). Los trabajos del cuidado: de una obligación tradicional a un derecho social. En: Guilligan, C. La ética del cuidado. Barcelona: Fundación Víctor Grífols i Lucas.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. España: Morata.
- Foucault, M. (2002). Vigilar y castigar. Argentina: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2010). Tecnologías del yo. Madrid: Paidós.
- Guilligan, C. (2013). El daño moral y la ética del cuidado. En: Guilligan, C. La ética del cuidado. Barcelona: Fundación Víctor Grífols i Lucas.
- Goffman, E. (1979). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Madrid: Amorrortu.
- Goffman, E. (2007). Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kershaw, P. (2011). Carefair: el cuidado equitativo. Entre la capacidad de elegir, el deber y la distribución de responsabilidades. Debate Feminista. 22, 44. México (2011): 60 – 98. Recuperado el 21 de noviembre de 2014, de [http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id\\_articulo=1348&id\\_volumen=106](http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=1348&id_volumen=106)
- Moratilla, M. y Taracena, B. (2012). Vulnerabilidad social y orfandad: trayectoria vital de un adolescente. Revista latinoamericana de ciencias sociales, Niñez y juventud. 10 (2), 851 – 854. Recuperado el 17 de diciembre de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77323978005>

- Muñoz, C. y Pachon, X. (1991). *La niñez en el siglo XX*. Santa fe de Bogotá: Planeta Colombiana Editorial.
- Noddings, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Nussbaum, M. (2005). *Capacidades como Titulaciones Fundamentales*. Bogotá. Universidad Externado de Colombia.
- Nussbaum, M. (2006). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Baelona: Empresa Editorial Herde.
- Nussbaum, M. (2007). *Las Fronteras de la Justicia. Consideraciones Sobre la Exclusión*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. España: Paidós.
- Nussbaum, M. (2012a). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. España: Paidós.
- Nussbaum, M. (2012b). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. España: Paidós.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2004). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: Mac Graw Hill.
- Pizarro, A. (2004). Apuntes sobre la filosofía socrática: El cuidado del alma. *Revista de Humanidades*, Vol, 8–9, 147–157. Recuperado el 18 de febrero de 2013, de [http://biblioteca.unab.cl/client/es\\_ES/inicio/search/asset/173;jsessionid=532E40CBD65C50A2CFEFB38232941CF8?qu=Mailer%2C+Norman%2C+1925-&ps=300](http://biblioteca.unab.cl/client/es_ES/inicio/search/asset/173;jsessionid=532E40CBD65C50A2CFEFB38232941CF8?qu=Mailer%2C+Norman%2C+1925-&ps=300)
- Real Academia Española. (2010). *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición. Recuperado el 17 de febrero de 2013, de <http://lema.rae.es/drae/?val=cuidado>

- República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el código de infancia y adolescencia. Bogotá; autor. Recuperado el 13 de febrero de 2013, de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Bienestar/LeyInfanciaAdolescencia/SobreLaLey/CODIGOINFANCIALey1098.pdf>
- Revista Credencial. (2013). Damas de Primera. Colombia: autor. Recuperado el 5 de febrero de 2013, de <http://www.revistacredencial.com/credencial/content/damas-de-primer>
- Sánchez, L. (2009). La relación entre el “conocimiento de sí” y el “cuidado de sí” en el Alcibiades de Platón. Revista Literatura: teoría, historia, crítica N° 11, 183–203. Recuperado el 17 de febrero de 2013, de <http://www.revista.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/11539/12188>
- Sen, A. (2011). Desarrollo y Libertad. Bogotá: Editorial Planeta.
- Sen, A. (1989). Development as capability expansion. En Fukuda-Parr, S. & Shiva Kumar, A. K. (2003) Readings in Human Development (págs. 3-16). New Delhi: Oxford University Press.
- Toro, B. (S.f.). El cuidado: el paradigma ético de la nueva civilización. Inédito. Recuperado el 25 de octubre de 2014, de <http://www.las2orillas.co/wp-content/uploads/2014/11/EL-CUIDADO-COMO-PARADIGMA.pdf>
- Vasilaches, I. (2006). La Investigación Cualitativa. En: Estrategias de investigación cualitativa. España: Gedisea.
- Weber, M. (1992). Ensayos sobre metodología sociológica. Buenos Aires: Amorrortu.



## **6. ANEXO. CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

### **\* Datos generales.**

- Género.
- Edad.
- Lugar de nacimiento.
- Profesión.
- Ocupación.

### **\* Preguntas generales**

- ¿En qué año salió de la Institución?
- ¿A qué edad ingresó a la Institución?
- ¿Cuál fue la razón del ingreso?
- ¿Recuerda algún momento especial para usted cuando llegó a la institución?
- ¿Cómo era un día en la Institución? (Pregunta complementaria: ¿recuerda las características de los espacios físicos?).
- ¿Con qué personas compartía las actividades cotidianas?
- De esas personas ¿recuerda a alguna en especial? ¿Qué recuerda de ella?
- ¿Cuáles eran las actividades que más disfrutaba? ¿Por qué?
- ¿Cuáles eran las actividades que menos disfrutaba? ¿Por qué?
- ¿Qué otro tipo de actividades le hubiera gustado desarrollar? ¿Por qué?
- ¿Qué experiencias en los espacios que compartía con los demás, le generaban mayor satisfacción y cuáles lo incomodaban? Explique el por qué.

- ¿Cómo se sentía con el trato que recibía en la Institución?
- Durante el tiempo en que estuvo en la institución ¿en qué situaciones se sentía cuidado?
- ¿Con quienes compartía esas situaciones?
- ¿Cómo le enseñaron a cuidarse?
- ¿Cómo le enseñaron a cuidar de los demás?
- ¿Cree que las prácticas de cuidado que aprendió en la Institución son diferentes a las que usted realiza hoy en día?
- ¿Cómo define su infancia?
- ¿Se siente satisfecho con la vida que tiene?

Gracias.