

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento Antropología, Historia y Humanidades

Convocatoria 2021 - 2023

Tesis para obtener el título de Maestría En Antropología Visual

COMUNIDAD, CUIDADO Y CRIANZA DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN
DOS CASAS HOGAR DE LA CIUDAD DE QUITO

Montes De Oca Coral Julianna Belén

Asesora: Troya Gonzáles María Fernanda

Lectores: Páez Vacas Carolina Verónica, Vera Vega Cristina Bertha

Quito, marzo de 2025

Dedicatoria

Dedico este trabajo a los niños, niñas y adolescentes en vulnerabilidad con los que he compartido en toda mi vida.

Índice de contenidos

Resumen	6
Agradecimientos	7
Introducción	8
Capítulo 1.	11
1.1. Infancias en institucionalización.....	11
1.1.1. Los primeros orfanatos en Quito-Ecuador	12
1.1.2. Las instituciones para el cuidado de los niños, niñas y adolescentes en relación a la experiencia de mi padre.....	16
1.2. ¿Quiénes son los huérfanos en el Ecuador en la actualidad?.....	19
1.3. Infancias “abandonadas”, adultocentrismo y problemáticas actuales	23
1.4. Sobre los estudios de infancias	24
1.5. El tema de la infancia visto desde el prisma de la crianza y de los cuidados	27
Capítulo 2.	32
2.1. Infancias y crianzas.....	32
2.1.1. Crianza y cuidado desde los feminismos	34
2.2. Marco metodológico	38
2.2.1. Observación participante.....	38
2.2.2. Sobre el registro etnográfico, sensorialidad y autoetnografía	40
2.2.3. Reflexión metodológica en base a trabajos sobre etnografías con niños, niñas y adolescentes.....	41
2.2.4. Reflexión metodológica desde el cuerpo	42
2.2.5. Reflexividad antropológica y herramientas sensoriales	43
2.2.6. Investigación basada en las artes.....	46
Capítulo 3.	48
3.1. Antecedentes.....	48

3.2. Descripción de la casa hogar, su forma de funcionamiento, y los actores e interlocutores de la investigación	52
3.3. Mi experiencia en las casas de acogida de la Organización Raíces.....	55
3.3.1. Casa Estrella.....	56
3.3.2. Casa Montaña.....	59
3.4. Diario de campo.....	63
3.4.1. Sábado 25 de marzo	63
3.4.2. Sábado 1 de abril.....	64
3.4.3. Momentos de duda y preocupación.....	65
3.4.4. La muerte de Cristian	68
3.5. Talleres - ¿Cómo los planeé? - Tipos de actividades.....	70
3.5.1. Teorizando el taller.....	70
3.5.2. ¿Qué, por qué y cómo?.....	73
3.5.3. El dibujo	74
3.5.4. La pintura	75
3.5.5. Escultura y cerámica	76
3.5.6. Los alimentos	76
3.6. Impresiones generales de las casas de acogida.....	77
3.7. Dificultades y retos del trabajo en casas hogar para los educadores	79
Conclusiones	83
Referencias	84

Declaración de cesión de derecho de publicación de la tesis

Yo, Julianna Belén Montes de Oca Coral, autora de la tesis titulada “Comunidad, cuidado y crianza de niños, niñas y adolescentes en dos casas hogar de la ciudad de Quito”, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de maestría en Antropología Visual, concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, marzo de 2025.

Julianna Belén M.C.

Firma

Julianna Belén Montes de Oca Coral

Resumen

En esta tesis se analizan experiencias artísticas en contextos de vulnerabilidad específicamente entre niñas, niños y adolescentes que habitan casas de acogida. Se da a partir de interrogar las formas de entender el mundo de las personas que cohabitan en este tipo de instituciones y la manera en que se relacionan los distintos agentes. Se exploró de manera etnográfica en un espacio compartido en forma de talleres de arte, en las instalaciones de dos sedes de una organización regentada por el estado, iglesia y sociedad civil, que se mantendrá en anonimato, en barrios periféricos de la ciudad de Quito.

Se ha visto que existe una estructura social que a partir de relaciones de poder ha perpetuado la pobreza y el abandono en los espacios que se encargan de menores en situación de vulnerabilidad y que muchas de las formas de tratar esta problemática se han mantenido a lo largo de las décadas pese a no ser adecuadas para el desarrollo de niños, niñas y adolescentes. Al respecto de las herramientas proporcionadas desde el arte y la sensorialidad se ha observado que niños, niñas y adolescentes disfrutaban y necesitan estos espacios, y que a su vez permiten explorar emociones de una manera que no conlleve revictimización.

Agradecimientos

Agradezco a todos los seres que me ayudaron en este proceso, en especial a quienes me acompañaron y me brindaron su apoyo incondicional durante todas las etapas de desarrollo de este proyecto de tesis.

Introducción

El tema de las crianzas en institucionalización me ha interesado desde que tengo uso de razón, ya que tras la muerte de mis abuelos mi padre habitó casas de acogida, por otra parte, mi abuelo materno murió cuando mi mamá tenía dos años, ella pasó por varios abusos en su infancia dentro del hogar que habitaba con familiares lejos su madre.

Desde estas experiencias que han marcado la vida de mis padres y la mía, las casas de acogida para menores anteriormente llamadas orfanatos siempre han estado presente en mi imaginario y en mi cotidiano, en mi infancia acudimos de manera frecuente a compartir con niñas y niños institucionalizados; las personas adultas que rodeaban a mi padre atravesaron la misma situación ya que sus amigos y hermanos se habían criado de igual manera en diversas instituciones. Cuando crecí fui parte de diversas formas de voluntariados y nunca perdí la cercanía con estos espacios, desde mis estudios formales como licenciada en Artes Plásticas y trabajos como profesora e investigadora desde las artes me he aproximado a niñas, niños y adolescentes en casas hogar desde una indagación artística, he logrado visualizar la construcción de conocimiento compartido, me he invadido de sus formas y enriquecido con presenciar la plasmación plástica de sus ideas junto a la composición y uso de herramientas como parte de un proceso que comunica sentires.

En este momento me he interesado desde la academia y me he preguntado por las formas estructurales en las que se desarrollan los menores desde teorías y análisis antropológicos al respecto de las relaciones en la comunidad, cuidados y crianza.

Por lo que mi lugar de enunciación está marcado de un antecedente vivido a partir de mi propia subjetividad en la que también se han visto afectadas mis formas de entender el mundo desde violencias ejercidas por mi padre. Estas violencias se han desarrollado desde las secuelas que le dejaron los abusos por los que atravesó, mismos que no fueron atendidos a nivel emocional ni psicológico por lo que él los perpetuó desde un lugar de poder para con mi madre, mi hermano y mi persona. En mi infancia se respondía a valores ideales de familias nucleares normadas, tal como se representan en los discursos religioso y neoliberal, mismas que contrastan con las experiencias de mis padres y sus crianzas llenas de abusos. Para mi hermano y mi persona fueron lejanas las formas sociales dominantes, lo que configuraba un espacio de confusión ya que no se cumplían las expectativas de la norma.

La investigación realizada se dio con un trabajo de campo a partir de la etnografía y los recursos de la investigación basada en las artes en dos casas de acogida en la ciudad de Quito. Me pregunté por las experiencias artísticas en un contexto de vulnerabilidad lo que me permitió indagar en las relaciones dentro de las casas hogar en los contextos de comunidad, cuidado y crianza de niños, niñas y adolescentes que habitan las mismas. Se dio un compartir en espacios de talleres de arte en los que los momentos de creación y comida eran primordiales. Los retos fueron al respecto de la falta de recursos económicos, la fuerte carga emotiva, y limitaciones al respecto de la falta de continuidad en los procesos a largo plazo.

En cuanto a la estructura de este trabajo, el primer capítulo consta de un acercamiento al estudio de niños, niñas y adolescentes y a temas relativos a la orfandad y la institucionalización desde un breve enfoque histórico para situar el contexto ecuatoriano, mismo que se entrelaza con la historia de mi padre para ahondar en las políticas con relación a las casas hogar

El segundo capítulo da cuenta del enfoque teórico y metodológico de la investigación, se presentan los autores pertinentes para abordar los temas de vulnerabilidad de niños, niñas y adolescentes desde un planteamiento moral y ético. Posteriormente se indaga en las formas en que se han tratado el cuidado y la crianza a partir de enfoques feministas que permiten entender el complejo de género. En cuanto a lo metodológico se propuso a la observación participante y talleres artísticos, con un énfasis en el cuerpo y la sensorialidad.

El tercer capítulo se dedica a describir el trabajo de campo y da cuenta de los ritmos y situaciones cotidianas, y de las experiencias que se desarrollaron mediante los talleres de arte. Se detiene en explicaciones espaciales, sensoriales y en las dinámicas que se encontraron en el lugar. Se alineó a las formas metodológicas planteadas en el segundo capítulo y cuenta con extractos del diario de campo.

Pregunta de investigación

¿De qué manera las experiencias artísticas en un contexto de vulnerabilidad permiten dar miras al respecto de las formas en que se relacionan entre sí y con los adultos responsables de

su cuidado, los niños, niñas y adolescentes, en las Casas Hogar Estrella y Montaña de la Organización Raíces en la ciudad de Quito?¹

Objetivo general

Reconocer y describir a partir de experiencias artísticas diversas maneras al respecto de cómo se relacionan entre sí y con los adultos responsables de su cuidado, los NNA que habitan las Casas Hogar Estrella y Montaña de la Organización Raíces en la ciudad de Quito.

Objetivos específicos

Identificar aspectos de la vivencia cotidiana de los NNA de las casas hogar mencionadas, que se revelan en el espacio propuesto de los talleres de arte.

Indagar en las maneras en que niños, niñas y adolescentes responden a propuestas sensoriales desde la antropología y la investigación basada en las artes.

¹ Todos los nombres propios tanto de personas como de organizaciones han sido modificados para proteger la identidad de mis interlocutores, de quienes se obtuvo el debido consentimiento informado para participar de esta investigación.

Capítulo 1.

En este capítulo me referiré a las instituciones estatales y privadas que históricamente han servido de casas de acogida para niños, niñas y adolescentes en el país, especificando cuáles han sido los marcos legales y prácticos de los orfanatos en Ecuador y de qué manera se han configurado y transformado hasta la actualidad; contrastándolas con la experiencia de mi padre, para visualizar las políticas que se han dado al respecto de las infancias en institucionalización. Recoge también una reflexión sobre las formas en las que niños, niñas y adolescentes habitan centros de acogida en la actualidad en el Ecuador y las causas que han incrementado su población. Reviso los aportes de la academia y desde el accionar para con esta población en relación a la crianza y los cuidados.

1.1. Infancias en institucionalización²

Históricamente el mundo occidental empieza a tratar a la orfandad solamente a partir del siglo XV, Goncalvez y Franco (2009) en “De la niñez como noción cultural a las pautas de crianza. Notas para una antropología de la educación inicial”, aseguran que en la antigua concepción de los romanos los vínculos sanguíneos no eran primordiales y que la adopción era una práctica común. La paternidad se reconocía mediante un ritual que consistía en “recostar al recién nacido en el suelo para que el progenitor biológico lo reconociera como suyo, lo elevaba en sus brazos aceptando la responsabilidad de criarlo *elevatio*” (78), de lo contrario era abandonado en la puerta de su casa. Lo que se transforma en los siglos I y II con el cristianismo, ya que se establecen el “matrimonio como sagrado y a los hijos del mismo como muestra de su consolidación, los vínculos sanguíneos pasan a ser más importantes que la adopción” (Ariès 1986, 6), provocando que los hijos e hijas fuera del matrimonio sean considerados bastardos, limitando sus posibilidades sociales y materiales (Ariès 1986, 8). A partir de allí la idea de “huérfano” se consolida y significa, según la RAE (2001), “que no tiene padres debido a que han muerto uno de los dos o ambos, pero, además, que se carece de una cosa, cualidad o característica necesaria, en especial de algún tipo de protección o ayuda de la que se debería gozar”.

² Se refiere a convertir una cosa en institucional o darle carácter de institución. En este sentido también se refiere a la cosificación de NNA para ser parte de un proceso de crianza dada desde las leyes y el Estado, negando las formas propias de los menores y el contexto del que provienen.

Carracedo (2016) en “Historia de instituciones de menores en riesgo social en la provincia de la Pampa República Argentina” menciona que desde el siglo XV empiezan a existir instituciones específicas dedicadas al cuidado de los niños huérfanos. En Valencia en 1410, San Vicente Ferrer constituyó una cofradía para brindar cuidados a niños abandonados por sus padres; un siglo más tarde en Francia con San Vicente de Paúl se incluye a menores detenidos, pues la orfandad se asoció a la idea de caridad, pobreza, y delincuencia (410).

Más tarde, el contexto de la Revolución Industrial dio espacio a “niñas, niños y a jóvenes para asumir diversos trabajos, lo que socialmente les da un valor económico: en este período la familia era entendida como una sociedad que aseguraba la supervivencia de sus miembros, y no se le veía como un espacio de afecto” (Ariés 1986, 83). La instauración de los derechos humanos en 1948 promovió el estudio de la de los niños y niñas vinculados a la explotación económica, y se dieron leyes para proteger a los menores: “Hubo un interés público al respecto y fue institucionalizada la asistencia: Este interés público pasa a ser un problema social del que se deben hacer cargo los Estados y la sociedad” (Calderón 2015, 53).

1.1.1. Los primeros orfanatos en Quito-Ecuador

Históricamente, según Galo Ramón Valarezo 1986 en *La visión andina sobre el Estado colonial*, ha existido una conexión entre espacios empobrecidos y vulnerables con las élites o sectores económicamente privilegiados, motivada por razones económicas, civilizatorias y de estatus. Estas formas de vinculación fueron heredadas por los nuevos Estados y se reflejan en las políticas públicas relacionadas con la protección social y las formas de administración estatal sobre estas poblaciones.

El Hogar del Niño San Vicente de Paúl en Quito es el más antiguo de la ciudad y del país del que se pueden encontrar datos. Está manejado por la orden religiosa católica Hijas de la Caridad de San Vicente de Paul fundada en 1633 en París por el sacerdote Vicente De Paul. En la página actual de la institución se menciona que García Moreno integró la congregación religiosa desde Francia, para el cuidado y educación de infantes, se la describe como privada y sin fines de lucro, esclarece que fue fundada el 23 de febrero de 1876 y que es regentada por la Compañía de las Hijas de la Caridad (Hogar San Vicente de Paúl 2023).

Eduardo Kingman (2006) en *La ciudad y los otros, Quito 1860-1940: higienismo, ornato y policía* menciona que la orfandad no se determina exclusivamente por la muerte de los padres, pues las problemáticas sociales vinculadas a la pobreza y la condición de género son parte de

los motivos que llevan a la institucionalización de los menores en el país. El autor resalta que parte de la mano de obra de servicios para las urbes y élites provenía de centros de acogida para menores, además algunos trabajadores se obtenían mediante herencias, comprados, o en consignación, es decir existía una suerte de esclavismo hacia las esferas más empobrecidas que provenían del campo. Estas formas de conseguir mano de obra provenían de la falsa idea de caridad, la Iglesia se llenaba de discursos de apoyo al prójimo al hacerse cargo de la institucionalización y control de los menores.

La Caridad no sólo permitía al clero actuar como depositario de recursos públicos y privados destinados a la protección de los pobres, y acumular sobre esa base nuevas riquezas, sino que también les daba la posibilidad de mantener una influencia permanente sobre la vida de la sociedad. En este marco, es necesario entender la Caridad como parte del orden patriarcal y jerárquico del cual formaba parte, el mismo que, por un lado, generaba un conjunto de obligaciones con respecto al Otro; y, por otro, conducía a su naturalización (Kingman 2006, 34).

Gioconda Herrera (2001) realiza un compilado en su texto *Estudios de género*, en el se incluye el artículo de Kim Clark (1995), “Género, raza y nación: La protección a la infancia en el Ecuador 1910 - 1945”, en el que se muestran las relaciones entre la crisis económica de la década de 1910 y la primera guerra mundial, en la que se paralizó la exportación de cacao y la importación de artículos de primera necesidad, indaga cómo el cuidado y la protección de la infancia se volvieron temas de debate público ya que los menores eran prestadores de trabajos de servicio, cuidado y partes fundamentales de la economía. Plantea que existía una relación previa de las mujeres de élite con la idea de caridad y que estas formas fueron determinadas por la Iglesia, concordando con Kingman al respecto de que la mano de obra fue tratada como un producto, lo que creó una necesidad de alta natalidad y la administración de los cuerpos por parte del clero. Clark rescata testimonios sobre niñas en el Ecuador en los que se describe que eran dejadas a consignación a cambio de dinero, con el fin de que pudieran relacionarse con la urbe, la iglesia y prestar servicios vistos como adecuados a su edad, asociados a limpieza y cuidado que iban incrementando en dificultad. Por ejemplo en un principio eran responsables de lavar lozas y trastes, posteriormente cargar productos de alimentación y limpieza provenientes de mercados, exponiendo sus cuerpos a malformaciones y enfermedades, en muchos casos desde pequeñas eran abusadas sexualmente, lo más común era que nunca se regresara por ellas: el lugar eran casas conocidas de Quito que funcionaban como internados y orfanatos bajo la misma administración, recalcando que la orfandad no

significa específicamente la muerte de los tutores, sino además la explotación de los menores, el abandono, y la negligencia. La institucionalización de menores, en particular niñas:

Fue una manera de entrenar a sirvientes domésticas para las élites urbanas que, además, proveyó recursos económicos para los orfanatos y escuelas... esto ayudaría a las mujeres a establecer hogares higiénicos y a aprender el instinto maternal. Finalmente, esta instrucción fue identificada como una forma importante de prevenir la prostitución (Clark 2001, 199).

Kingman se basa en el estudio del Archivo Histórico Municipal: Copiadores de Correspondencia 1901-1906, del Archivo Nacional de Historia: Copiadores de Comunicaciones de la Presidencia, año 1918, Informe de la Casa de Huérfanas, en Informe de la Junta de Beneficencia, Quito, 1902 y rescatan algunas instituciones anteriores a 1900 como la Casa de San Carlos, orfanato perteneciente a las Hermanas de la Caridad, en la que niñas y niños eran entregados por parte de la policía; la Casa de Huérfanos regentada por monjas del Colegio de La Providencia, destacan por su relación directa con la iglesia católica las instituciones públicas y privadas dirigidas al cuidado de la infancia en Quito “como el Dispensario Gratuito para Niños Pobres en 1913, la Sociedad Protectora de la Infancia en 1914, la sociedad privada con La Gota de Leche orientada hacia la promoción de la lactancia materna y la distribución de leche esterilizada en 1920” (Kingman 2006, 36)

En la década de 1920 se crea la Junta Central de Asistencia Pública, institución se encargó de hospitales, casas de socorro, manicomios, asilos y orfanatos del país. Clark menciona que desde la Junta se crea la Casa de Expósitos en Quito, en 1927, “se tomó la decisión de reunir a todos los bebés huérfanos para que fueran criados en común dentro del orfanato” (Clark 2001, 185). El motivo fue la gran cantidad de niñas y niños sin cuidados parentales que eran entregados al cuidado de nodrizas lo que habría tenido como consecuencia que “un porcentaje muy elevado de niños había muerto en los dos primeros años, entre 1917 y 1922 la tasa de mortalidad infantil era de 34 a 40 muertos por cien nacimientos” (Clark 2001, 184). Las descripciones de Clark (1995) y Kingman (2006) al respecto de la Casa de Expósitos coinciden con que la misma no era adecuada, refiriéndose a carencias funcionales, de cuidados y a que mantenían a más menores de los que era prudente.

Con enfoque de género Clark (2001), reflexiona al respecto de la figura de nodriza y menciona que la alta mortalidad de huérfanos en la sociedad de la época se vinculó a las mismas, sin tomar en cuenta las condiciones en las que llegaban los infantes a ellas. Las nodrizas habrían tenido en la época una fama de mercenarias, es decir que las criticaban por

no cuidar de manera gratuita aludiendo a la falta de características maternas propias de quien amamanta, y por descuidar a los menores a cambio de dinero, lo que contrasta con el hecho de que niñas y niños que escapaban de instituciones eran encontrados en las casas de sus antiguas cuidadoras (188). Clark encuentra declaraciones de la intención de adoptar bebés por parte de sus antiguas nodrizas una vez creada la Casa de Expósitos, entre estas una carta entregada a la Junta Central de Asistencia Pública por parte del esposo de una nodriza que tenía a su cargo el cuidado de un recién nacido desde el primer día de su vida, en la carta se esclareció que la nodriza renunciaría a todas las pagas, pero su pedido le fue negado. El Dr. Luis de la Torre, médico del Dispensario de Niños y del orfanato de San Vicente de Paul en una carta al presidente de la Junta Central de Asistencia Pública de Quito, el 20 diciembre 1928 indica que: “la mortalidad de bebés huérfanos que entraron en la Casa de Expósitos en Quito en 1928, fue de cien por ciento” (187). A lo que se sugirió que “los huérfanos menores de un año se regresaran a las nodrizas para que fueran criados en sus propias casas como antes” (189).

El hecho de que la formulación de las ideologías raciales y nacionales se centre en los problemas de la reproducción y bienestar del niño, relaciona estos aspectos directamente con el problema de género. En efecto, estas ideas de raza y comportamiento, como también el sentido de que hubo una crisis demográfica nacional, legitimó la intervención médica en la formación de hogares higiénicos, en el acto mismo del parto, en la crianza de niños y, en los comportamientos morales de mujeres y hombres. En relación con todos estos asuntos, la responsabilidad principal de la mujer para el bienestar de sus hijos fue subrayada... También podemos empezar a explorar las diferentes maneras en que la formación de la esfera doméstica misma ha sido profundamente influida por la operación de procesos económicos y políticos más amplios, que afectan a las mujeres en sus actividades más íntimas, incluyendo sus vidas sexuales (Clark 2001, 206).

Clark (2001) muestra cómo en las siguientes décadas se consolidaron socialmente las funciones maternas y de cuidado de las mujeres creando instituciones para enseñar y promover los cuidados infantiles.

En 1922 se abrió la primera escuela de enfermeras en la Maternidad, en 1938, se fundó en Quito la primera Escuela de Visitadoras Sociales que funcionó por dos años y graduó a 25 mujeres, en 1942 la Universidad Central abrió la Escuela Nacional de Enfermeras, en 1944 el Ministro de Previsión Social pidió ayuda a la Oficina del Niño en Washington para establecer una escuela profesional de trabajo social en el Ecuador, en el año de 1945 se crea la fundación de la Escuela Católica de Servicio Social Mariana de Jesús en Quito (205).

Todo esto se habría dado con un fin político claro: el de la producción de mano de obra barata para los cuidados, como mayor bien del Ecuador. En esto estaban de acuerdo distintas líneas políticas de la época, “al enfocar más bien el análisis de la construcción social de ideologías de género, podemos empezar a entender cómo esta identificación de las mujeres con asuntos domésticos ha sido construida históricamente en casos específicos” (Clark 2001, 206). Las siguientes décadas se rigieron a los imaginarios de maternidad, de lo femenino y del cuidado que fija a la mujer como responsable de la crianza de las infancias.

Cristina Vera Vega (2017) en *Hijas del viento (Wayra apamushkas): Historia de vida de mujeres entregadas de niñas para el trabajo del hogar en los Andes ecuatorianos* menciona que:

Varios autores centran sus análisis en entender cómo el sistema colonial estructuró un régimen social, económico y político, régimen que fue heredado por la hacienda con sus respectivas especificidades. Para Aníbal Quijano, uno de los pensadores que analiza las consecuencias de la instauración de este sistema, “la colonialidad se funda en una clasificación racial/étnica (...), opera en cada uno de los planos, ámbito y dimensiones, materiales y subjetividades de la existencia social cotidiana y escala societal” (Quijano, 2000: 342). Este sistema social y económico instaurado con la llegada de los españoles construyó formas relacionales a partir de la idea de “raza”, para constituir parámetros de superioridad e inferioridad y legitimar un sistema de dominación a través de diferencias biológicas (Vera Vega 2017, 23).

Históricamente ha existido una conexión entre infancias y adolescencias institucionalizadas, las élites o sectores económicamente privilegiados, motivada por razones económicas, civilizatorias y de estatus. Estas formas de vinculación fueron heredadas por los nuevos Estados y se reflejan en las políticas públicas relacionadas con la protección social y las formas de administración estatal sobre estas poblaciones.

1.1.2. Las instituciones para el cuidado de los niños, niñas y adolescentes en relación a la experiencia de mi padre

Para mí el orfanato significaba el espacio en el que mi padre creció, entre maltratos, juegos, odios y afectos. Desde pequeña tenía una idea que incluía detalles arquitectónicos y atmosféricos en los que se desataron violencias, ya que me contaba su infancia sin muchos filtros.

El hecho de ser o no una institución confesional marcó las estadías dentro de casas de acogida y determinó la cotidianidad en la experiencia de mi padre, mis abuelos murieron cuando él tenía entre cinco y seis años. El primer espacio institucional en el que entró cuando tenía alrededor de los siete años fue el San Vicente de Paúl, esto después de ser alejado de sus hermanas mayores por maltratos físicos, sexuales y psicológicos. El orfanato se manejaba dentro de la religiosidad católica y el tiempo era la década de 1960, en este espacio golpeaban, flagelaban y obligaban a realizar trabajos forzados a mi padre, argumentando que era “demoníaco” por sus comportamientos violentos, su falta de religiosidad, aspecto físico y falta de protección. Los comportamientos inadecuados que ahora podríamos determinar como propios de un niño que ha sido vulnerado de diversas maneras eran castigados con golpes, trabajos como limpiar él sólo todo el complejo o lavar los platos de alrededor de cien personas, insultos degradantes al respecto de su físico. En el San Vicente de Paúl, mi padre habitó una separación física de espacios a los que los menores como él, no podían acceder. El día más feliz en ese lugar para él fue cuando lo bautizaron, y le dejaron jugar en un columpio toda la tarde.

Entre los nueve a diez años por pedido reiterado de las monjas se lo envió a la Aldea de niños, (como él la nombra) la primera ONG que se encargó del tema en el país, fué lo mejor que le había pasado en mucho tiempo. Esto también marca un proceso de trayectoria histórica sobre las políticas públicas con la inserción de los derechos de niños, niñas y adolescentes en la que se cuestiona la idea religiosa de orfanato desde la Caridad, y se vincula a diversas ONG con la idea casa de acogida, que, como lo hemos visto, en ciertos casos se alían de todas formas con organizaciones confesionales cristianas.

Del testimonio de mi padre, rescato cuestiones como el compartir desde el intento de paridad y cuidados, jerarquizaciones que se daban desde la fuerza física. Cuando mi padre fue trasladado del San Vicente de Paúl a las Aldeas Infantiles SOS en Ecuador, lo primero que tuvo que hacer en su momento a solas con otros niños es golpearse con alguien de su edad y contextura, me compartía tácticas al respecto de cómo defenderse, pero no ganar, para que no te hagan pelear con alguien más fuerte. Mi padre en su experiencia particular por el espacio pasó por explotación infantil, realizó trabajo forzado en granjas agrícolas en las que también recibió diversos tipos de violencias físicas, sexuales y psicológicas. En sus momentos de mayor emotividad me contaba que “se le había caído el corazón por debajo de la cerca” cuando se escapaba del huerto de Don Naranjo, la persona encargada, mismo que violentaba

de manera repetida a niños y niñas. En su paso por la Aldea menciona que no contaban con los cuidados necesarios, por lo que ocurrían accidentes y muertes de manera frecuente, además de violencia desde autoridades, cuidadoras, cuidadores y entre niños, niñas y adolescentes. Me contó de niñas y niños que regresaban después de ser adoptados, violados y esclavizados en el San Vicente de Paúl y en la SOS Aldea de Niños, y que la mayoría huía y se escondía ante las posibilidades de adopción.

En 1990 el Ecuador suscribe a la Convención sobre los Derechos del Niño, en la que se considera a la institucionalización como instancia final a emplear en el caso de menores privados del medio familiar, se empiezan a asumir discursos desde los derechos y se cuestiona las maneras en que se les debe tratar. Por ejemplo, el Hogar del Niño San Vicente de Paúl se describe hoy como un espacio que:

Cuenta con infraestructura propia, diseñada para garantizar una acogida temporal de calidad a niños, niñas y adolescentes según su etapa de desarrollo y necesidad específica. El Hogar atiende según la modalidad de acogimiento institucional dispuesta por el código de la niñez y adolescencia como una medida de protección judicial y transitoria, razón por la cual esta entidad trabaja de forma organizada, reconociendo las particularidades del caso, atiende desde tres sub-modalidades: esclarecimiento legal (adopción), re-inserción familiar (nuclear o ampliada) y autonomía, esto permite que se cumpla la condición de TEMPORALIDAD y se garantice el DERECHO A TENER Y CONVIVIR EN FAMILIA (Hogar San Vicente de Paúl 2023).

La SOS Aldeas Ecuador es una institución fuertemente reconocida al respecto del cuidado de menores en la actualidad en el país, se describe como una organización de desarrollo social que “trabaja por los derechos de los niños, niñas y adolescentes, específicamente por su derecho a vivir en familia. En una familia sin violencia, segura y protectora” (SOS Aldeas Ecuador 2023), SOS Aldeas Infantiles fue fundada por Hermann Gmeiner en 1949, en Austria, quien aseguró que su interés por ayudar a niñas y niños en crisis nace como resultado de la Segunda Guerra Mundial, por la gran cantidad de infantes que quedaron en vulnerabilidad. Werner Speck Cartwright y Gerhard Engel fundaron la primera aldea del Ecuador en Quito en el año de 1963, en un terreno de ocho hectáreas donado por el Municipio de la ciudad.

Algunas instituciones religiosas de carácter cristiano evangélico establecieron luego varias casas de acogida relevantes en la ciudad como la Fundación Henry Davis, la Fundación Hogar Para sus Niños, Fundación Campamento Cristiano Esperanza entre otras.

1.2. ¿Quiénes son los huérfanos en el Ecuador en la actualidad?

En el 2018 la entonces ministra de Inclusión Económica y Social (MIES), Berenice Cordero, dijo que alrededor de tres mil niños vivían en casas hogares dirigidas por el Estado, que como lo mencioné se fueron creando a partir de la unión iglesia-estado y que posteriormente incluyen una mirada desde los derechos humanos. En el país existen cincuenta y ocho instituciones avaladas por el Estado que acogen a niños, niñas y adolescentes, a quienes “el Estado garantiza su derecho a una convivencia familiar” (Machado Primicias 2022). En el mismo reportaje “La larga espera de los hermanos que buscan ser adoptados” del periódico Primicias, Esteban Bernal, ministro de Inclusión Económica y Social actual mencionó que “actualmente (2022) hay dos mil cuarenta y seis niños institucionalizados, que por orden de un juez son llevados a las casas de acogida del Estado”. El 28 de noviembre del 2022 en un reportaje del noticiero matutino de Teleamazonas (Acosta 2022), voceros del mismo Ministerio reconocen que “no tienen una cifra exacta del número de niños huérfanos, ni dónde están, ni bajo el cuidado de quién”.

Los motivos de ingreso de niños, niñas y adolescentes a casas de acogida, según el artículo “Con traumas y sin ayuda psicológica ni económica, los huérfanos por femicidios en Ecuador van al alza y sin curar heridas del diario” (Zúñiga 2021) son:

Negligencia: 36%

Maltrato: 25%

Abuso sexual: 13%

Abandono: 12%

Situación de calle: 2%

Orfandad: 1,99%

Trata: 1%

Progenitores en la cárcel: 0,75%

Otras causas: 5,80% (el COVID dejó 9.740 niños huérfanos, causa que ha cesado con el control de la pandemia, el MIES detalla que es un porcentaje mínimo)

Estos datos nos muestran las causas para que niñas, niños y adolescentes habiten las instituciones denominadas casas hogar, como lo vemos son problemáticas enraizadas en un

empobrecimiento estructural histórico que conlleva situaciones de violencia, lo que nos permite acercarnos a comprender las formas en las que niños, niñas y adolescentes se perciben en el mundo ya que han pasado por experiencias traumáticas.

La relación entre los Estados y las poblaciones en situación de orfandad, históricamente han compartido un estatus similar al de la infancia trabajadora, esclavizada y de descendencia ilegítima.

El feminicidio es un término que ha entrado recientemente a la legislación ecuatoriana y por ello también hace poco es tratada en los análisis al respecto de la orfandad. Por otra parte, la narcoviolenca se ha intrincado en la sociedad y las políticas de estado de manera creciente en las últimas décadas, provocando un empobrecimiento estructural que incrementa las diversas causas de abandono.

Entre 2014 y 2020, mil noventa y cinco menores quedaron sin sus madres a causa de feminicidios en Ecuador de acuerdo con la Agencia EFE y su reportaje en el periódico *El Comercio* 2018. Las cifras presentadas en el artículo, que retomamos aquí abajo, se dan gracias a una investigación realizada por la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE), Fundación ALDEA³, y la organización de Alianza Mapeo⁴, que levantan cifras de feminicidios en el país en consonancia a una indagación en la población. La investigación indica que unas cuatrocientas cincuenta y cinco “mujeres víctimas de feminicidios cometidos en ese período eran madres. En las provincias de Pichincha, Guayas y Manabí se encuentran más del cincuenta por ciento del total de niños, niñas y jóvenes en situación de orfandad, alrededor de quinientos setenta menores”. Sucumbíos y Santo Domingo son las provincias en las que existe la mayoría de los huérfanos y huérfanas por cada cien mil habitantes, a lo que se le llama “incidencia de orfandad por feminicidios”. Hasta el catorce de mayo Alianza Mapeo registró cincuenta y dos femicidios en el 2021. Manabí, Pichincha y Guayas encabezan las muertes ejecutadas a mujeres, por razones de género, hasta el 2020. En más del ochenta por

³ Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Alternativo.

⁴ “La Alianza de Organizaciones por los Derechos Humanos está conformada por 15 organizaciones sociales que trabajan activamente en la protección e incidencia en derechos humanos, derechos colectivos y de la naturaleza. Se conformó durante el paro nacional de octubre 2019 como una respuesta de la sociedad civil frente a las graves violaciones de derechos humanos que fueron constatadas tanto por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), como por la Organización de las Naciones Unidas (ONU)” (Fundación Aldea).

ciento de los casos, los feminicidas han sido parejas convivientes, exparejas o esposos. El menos del diez por ciento de los casos, los victimarios fueron padres o padrastros.

Desde el 2017 estamos intentando hacer un registro de los femicidios porque vimos un repunte de estos casos y de la violencia. Uno de esos datos es el de los hijos... Hay un vacío enorme por parte del Estado en cuanto al seguimiento de hijos e hijas víctimas de femicidios... La tarea pendiente del Estado es cómo concretar la política pública que dice que va a reparar el daño, que llegue a esos hijos e hijas y que no quede en el papel, dice Geraldine Guerra, de la Alianza para el Mapeo de los Femicidios en Ecuador (Guerra 2018).

En las conclusiones se señala que una gran parte de los mil noventa y cinco niños, niñas y adolescentes vieron los asesinatos de sus madres y que algunos resultaron heridos.

Las cifras no concuerdan con las oficiales en las que:

La Fiscalía General de Ecuador registra a cuatrocientos setenta y nueve víctimas de femicidios en casi siete años, desde el diez de agosto del 2014, que entró en vigencia el Código Orgánico Integral Penal (COIP) y con ello la tipificación de este delito, hasta el treinta de mayo de este 2021. Y en ese mismo lapso (casi 7 años), la Fiscalía expone que hay mil ciento sesenta y seis muertes intencionales (fueron con voluntad de acabar con sus vidas) de mujeres en Ecuador. De estas, la mayoría, quinientas setenta y uno, fueron por asesinatos; seguida de los femicidios, con cuatrocientos setenta y nueve; de los homicidios, con ciento dos, y del sicariato, con catorce (*El Universo* 21-06-2021).

La falta de atención y las secuelas de los huérfanos por feminicidios, pese a que es un asunto que se incrementa drásticamente, carece de un accionar adecuado, según ALDEA algunos niños, niñas y adolescentes se quedaron sin madre ni padre ya que los feminicidas se quitaron la vida posterior a matar a las mujeres, se encuentran en cárceles o escaparon para no ser arrestados. Los menores pasan a vivir con abuelos, familiares lejanos y existen casos en los que conviven con familiares implicados en el asesinato de su madre; a veces, los hermanos son separados ya que no pueden ocuparse de ellos juntos por circunstancias económicas, el Estado se encarga de ellos en el caso de que no tengan familiares que puedan hacerse cargo y viven en casas de acogida hasta que cumplan la mayoría de edad. Annabelle Arévalo, psicóloga del Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer (CEPAM) recalca que “entran en depresión, han caído en drogas, en pandillas, muchos son víctimas de violencia y luego repetirán lo mismo con sus hijos y familias; 6,5 familias de cada diez viven en violencia en el Ecuador, según encuestas nacionales.” (Zuñiga 2021).

“En marzo del 2019, a través del decreto ejecutivo 696, se creó un bono o compensación económica para los niños que quedaron huérfanos por el femicidio de sus madres. El Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) es el responsable de entregar estos pagos” (Zuñiga 2021); en mayo del 2020, con la pandemia, eran treinta y cuatro los beneficiarios del bono por femicidio, que no cubre más de tres menores huérfanos por familia (Zuñiga 2021). A junio del 2021, noventa y siete personas reciben el bono en el país el cual es de USD 117,96 por una persona, USD 172,52 por dos personas, USD 216,92 por tres personas.

En el Ecuador se han incrementado drásticamente los actos delictivos asociados al narcotráfico, uno de los más alarmantes es el caso del sicariato, niños a partir de los ocho años son reclutados por los grupos criminales para cometer sicarios y tenencia de armas según datos oficiales de la policía, entre abril 2021 y abril 2022, 285 niños, niñas y adolescentes fueron víctimas de muertes violentas, de estos, 227 fueron ocasionados con un arma de fuego según el diario (Mella 2022). Existe un tema de víctimas y testigos para el que el MIES no cuenta con un proceso, la entidad requiere que al momento de hacer el levantamiento de cuerpos por parte de los encargados, que se da en un trabajo conjunto entre la Policía Nacional, la Fiscalía y el Servicio de Medicina Legal y Ciencias Forenses, ellos realicen la derivación de menores hacia los servicios del MIES, por lo que existe un hueco administrativo del que nadie se hace cargo, a lo que la directora del Mecanismo de Prevención y Protección de Derechos de la Defensoría del Pueblo dice: “El MIES debe realizar el plan de protección a todos los niños que tienen situaciones de vulnerabilidad. En este caso hijos de personas que han fallecido por temas de sicariato”. (Acosta 2022)

Debido a los combates armados que se libran en algunos barrios de Guayaquil, como Socio Vivienda 2, “los más de 3.000 estudiantes del sector no han podido regresar a clases presenciales. Las balaceras entre bandas afuera de los centros educativos y en la zona continúan” (Mella 2022). Por lo que los menores tienen como alternativa de vida la delincuencia.

Es importante conocer el contexto de los niños, niñas y adolescentes que acuden a centros de acogida, mediante estos datos podemos visualizar la cercanía que tiene la población de menores institucionalizada con asuntos de violencia y abuso, nos permite tener cuidados en el compartir con el grupo. Es claro que los esfuerzos estatales y sociales son mínimos al momento de actuar ante una población vulnerable la que no contempla aún sus derechos,

niños, niñas y adolescentes son parte de un sistema que convive con la narcoviolenencia y criminaliza a los más desposeídos. La violencia de género se suma al cotidiano de los menores y de la sociedad que los rodea ya que minimiza aspectos de cuidado, además, se los expondría a una falta de sensorialidad afectiva.

1.3. Infancias “abandonadas”, adultocentrismo y problemáticas actuales

Los estudios de las infancias en las últimas décadas y desde las ciencias sociales se han interesado en vincularse en las problemáticas relacionadas a la infancia y han dado pautas para discutir al respecto de un adultocentrismo social. El discurso adultocéntrico constituye una de las maneras actuales más imponentes al momento de perpetuar un espacio hegemónico de poder, que se visibiliza en la forma de ver a jóvenes como rebeldes, inestables, inmaduros por naturaleza. Lo que limita las posibilidades de diálogo y el reconocimiento de los menores, minimizando e invisibilizando sus contextos.

El adultocentrismo impide el entendimiento de las circunstancias históricas, no permite el trabajo de deconstrucción del lenguaje de niños, niñas y adolescentes, no entiende la relación de poder entre adultos e infancia y no reconoce a niños y niñas como actores que tienen una vida propia intensa en la que se producen como seres sociales en interlocución con los adultos. Las investigaciones sobre la infancia como actores sociales deben asumir la autonomía de los niños y las niñas y una simetría ética con los adultos. Esto implica un gran desafío en términos de una profunda reflexividad metodológica (Bustelo 2012, 35)

En 1989 la Organización de Naciones Unidas ONU, reconoció a la Convención de los Derechos del Niño, haciendo reglamentarios los derechos de los infantes, a partir de este momento se incrementaron los estudios al respecto de las infancias con un notable interés en explotación laboral y sexual ,migración infantil, mortalidad infantil enfatizando en el no reconocimiento del individuo como un factor de riesgo. Autores como Goncalvez y Franco (2009), nos dan un panorama de las formas culturales en las que se desarrolla la crianza en Latinoamérica, Allison James (2007) en “Ethnography in the Study of Children and Childhood” nos muestra el uso de la etnografía con menores, Butler y Turner (1987) en *Children and Anthropological Research* 1987 indaga en las cuestiones antropológicas para con niños y niñas, Díaz y Vásques (2011) en “Contribuciones a la antropología de la infancia. La niñez como campo de agencia, autonomía y construcción cultural” muestra la necesidad de complejizar las formas de abordar problemáticas relacionadas a las infancias desde lo teórico

y metodológico. Todas brindan un enfoque que pretende alejar la revictimización y la naturalización de procesos que atacan la vulnerabilidad de menores.

1.4. Sobre los estudios de infancias

Loza (2010), en “Las instituciones de caridad en el siglo XXI. El caso del hogar del niño San Vicente de Paúl en Quito” y Tamia Romero, (2015), en “Los mecanismos de defensa en niños abandonados. (Estudio realizado desde la teoría y técnica psicoanalítica en niños entre los 5 y 8 años en el Hogar del niño San Vicente de Paúl en el periodo agosto- octubre del 2014)”, asumen una postura de reclamo abierto hacia el Estado, mencionando que ha delegado sus funciones a instituciones que fallan a la integridad de las y los menores, y que lastimosamente se encuentran muy poco reguladas, estas investigaciones dan un panorama atravesado por falta de recursos y abuso institucionalizado. Se entiende que los niños, niñas y adolescentes que acuden a hogares estatales suelen provenir de contextos empobrecidos, en los que las familias nucleares se separan, pero como lo vimos, existen causas para apartar a una niña o niño de su familia siendo la negligencia, violencia física y sexual las principales, lastimosamente este tipo de violencias se habrían replicado en centros de acogida. La tesis de Loza al respecto del Hogar del Niño San Vicente de Paúl en Quito, cuenta con una entrevista en la que el abogado del lugar refiere lo siguiente: “Yo trabajo especialmente con familias extranjeras y somos muy profesionales, pero es muy delicado, en el pasado, al parecer ha habido casos de compra de niños” (Entrevista Dr. Marco Patiño nombre anonimizado, Loza 2010, 41).

Ha sido ampliamente señalado que las instituciones denominadas orfanatos, hogares estatales, casas hogar o centros de acogida presentan carencias para el desarrollo adecuado de niños, niñas y adolescentes.

Carolina Carracedo Farias (2016), en Historia de Instituciones de menores en riesgo social en la provincia de la Pampa Argentina, en el trabajo antes mencionado de Loza, Oswaldo Varela (2016) en “Representando la orfandad fotografía y visibilización de cuerpos precarios”, Carol Paola Arévalo Santiago y Diana Marcela Mozzo Peña (2020) en “Configuración de las prácticas de la crianza y el cuidado de los niños y niñas con perspectiva de género en parejas de activistas sociales en Bogotá”, entre otros, nos muestran las carencias sociales, emocionales y de recursos con los que los menores conviven en su desarrollo y crianza dentro de las instituciones. Entre las críticas más frecuentes del manejo institucional está el de que

las y los menores de edad que se encuentran institucionalizados son invisibilizados en la sociedad, que la constante regulación desde la iglesia es muestra de la falta de interés del Estado y la sociedad civil, ya que delega sin regulaciones permitiendo que se perpetúen los abusos dentro de las formas propias y jerárquicas de las instituciones religiosas, las que separan a menores empobrecidos de los que pagan pensiones y les delegan trabajos de servicio y cuidado, como lo planteado en los estudios de Loza (2010) al respecto del San Vicente de Paúl Quito, y que las dinámicas de las instituciones modifican y modelan las formas culturales propias de NNA.

Una preocupación común en estudios de la región es la de que los NNA al cumplir la mayoría de edad y salir de las instituciones suelen enfrentarse a una sociedad que se rige en códigos distintos a los suyos. Sánchez (2004), en *Orfandades infantiles y adolescentes. Introducción a una sociología de la infancia* analiza la cuestión administrativa y procesos mediante los cuales se dictaminan tratos a los menores sin amparo parental, va a detenerse en las distintas facetas del individuo y de su paso por la infancia, pubertad y adolescencia, se adentra en el aspecto de los derechos y la conformación de estos en el sistema judicial respecto a cuando alcanzan la edad en la que son apartados de las instituciones. Tedeschi (2020), en “Sin cuidados parentales: una mochila que podría ser más liviana. Prácticas institucionales que reproducen roles de género en la transición a la autonomía de adolescentes sin cuidados parentales”, aborda temas de representación relativos a la invisibilización de niñas, niños y adolescentes sin cuidado parental, se detiene en los aspectos legales y sociales de las instituciones que manejan esta problemática, y en la manera en la que se establecen roles de género, se centra en la adolescencia ya que le interesa la salida de las y los jóvenes a la sociedad. La autora empieza con una: “Presentación de la problemática de las adolescencias y juventudes alojadas en instituciones de cuidado alternativo”, en el que las y los adolescentes y jóvenes, son invisibilizados, lo que dificulta la obtención de un espacio para ser escuchados menos aun de participar en la planificación de su salida de las instituciones.

Leavy Pia y Szulc Andrea (2021), en “El abandono de la razón: la descolonización de los discursos sobre la infancia y la familia” en el apartado “Sociedad e Infancias”, abordan el tema desde una “descolonización del pensamiento científico, analizando los conceptos con que clasificamos y explicamos a las familias para desarmar las ficciones que sostienen las explicaciones mediáticas, dejando al descubierto los prejuicios de clase que guían las imágenes en torno a las infancias abandonadas” (168), se pregunta “¿Quiénes son los niños y

las niñas que integran la categoría de “infancia abandonada”? ¿Cómo fue el proceso de construcción de la infancia “normal” en países con una historia signada por la esclavitud?” (167), propone abordar clase social, género y etnia, para “estudiar las formas que adquieren las infancias y las familias en los contextos latinoamericanos” (161) desde una perspectiva interseccional. Afirma que, “el niño (o el adolescente) cumple los dieciocho años y cambia repentinamente de estatus (de ser un niño “en peligro” que merece una atención especial, pasa a ser considerado un adulto “peligroso” contra el que hay que protegerse)” (168).

En el caso de Ecuador, Maluf (2003) en “Acerca del Enfoque de riesgos: Introducción a los estudios cualitativos sobre infancia y adolescencia”, propone articular los problemas más generales de niños, niñas y adolescentes con el contexto de los mismos, en el apartado “Ambigüedad en el estatuto de adolescentes y jóvenes”, la autora establece que la posición de los adolescentes y jóvenes en la sociedad occidental y por lo tanto la ecuatoriana es ambigua en el marco legal, ya que son unos no adultos y no niños, propone entender la adolescencia como “un momento fundamental en el proceso de construcción subjetiva -junto con el de minoridad como opuesta al universo adulto-” (4), lo rescato debido a que en el trabajo de campo se visualizan los roles que se les otorgan a adolescentes, se los obliga a comportarse como adultos y a asumir las responsabilidades de los mismos, mientras se los minimiza constantemente por su vulnerabilidad, esto lo retomaré en el capítulo tres.

Scheper, (1997), en *La muerte sin llanto*, se detiene en la pobreza y los altos niveles de mortalidad de niños en el norte de Brasil, entre sus hallazgos plantea que entre las personas que son parte de su etnografía se cree que la carencia es natural. Guchin Karina (2010) documenta cómo durante la reestructuración y modernización del Estado (en el gobierno de la Revolución Ciudadana) se da un traslado de responsabilidades asistenciales hacia la sociedad civil en gran medida femenina estableciendo que “la institucionalización deficitaria de la acción popular influyó sobre los programas sociales, hecho que continúa hasta el presente” (29). La autora se extiende en el análisis del desmontaje de procesos comunitarios desde la regulación estatal. Arutam Antunish Cárdenas y Karen Mantilla Ulloa (2022), realizan un artículo en Ecuador Chequea al respecto de “Carmela” trabajadora social que decidió adoptar a una niña que llegó a la casa hogar, en ese momento tenía un año, “luego de haber sido retirada de sus padres biológicos por algún episodio de violencia... cuando la niña tenía dos, los directores del centro estaban intentando la reinserción en su familia biológica, pero, mientras ese proceso se desarrollaba, la madre biológica murió. Y, cuando Carmela supo que

el padre no quiso hacerse cargo de la niña, decidió que ella sería su nueva madre”. Comentan que el proceso de adopción comenzó cuando la niña tenía tres años y dio fin a los cinco años después, cuando la niña ya tenía ocho. Uno de los mayores impedimentos es que no estaba casada.

Ser adoptados es, en cambio, el sueño de los aproximadamente 2500 niños y adolescentes que no tienen padres —o están alejados de ellos— y viven en alguno de los 92 orfanatos que existen en Ecuador. Pero cumplir ese sueño no es nada fácil. Según el MIES, en Ecuador apenas 261 de esos 2.500 menores tienen declaratoria de adoptabilidad. Es decir, sólo uno de cada 10 niños — 10,44%— pueden ser adoptados.

Casi el 90% de niños o adolescentes que habitan en casas hogar no pueden ser adoptados, porque no han recibido esta declaratoria oficial de ‘adoptables’. Lo que se decide tomando en cuenta si cumplen todos los requisitos que establece el MIES, como: el estado psicológico, la capacidad económica, la motivación de la pareja o la persona que van a adoptar, entre otros.

Esteban Bernal, asegura que no se puede garantizar que las familias tengan conexión con un niño. Es decir, aunque exista el deseo de ambas partes, el MIES no puede autorizar una adopción, si no existen las condiciones para que se forme un hogar “de plena y sana convivencia”. Tomando en cuenta que el estudio del hogar del solicitante ya es largo, si la pareja o el niño resulta ser no idóneo, independientemente de la razón, tienen que seguir otro proceso y, después de otro largo tiempo, vuelven a ser evaluados. No obstante, las razones por las que a muchos niños se les declara no idóneos, no necesariamente están relacionadas con la edad, su condición psicológica u otro factor. Ortega asegura que también se les puede calificar así porque, en muchos casos, estos niños están en un proceso de reinserción con su familia biológica. Es decir, un juicio determina si los niños pueden volver al hogar del que biológicamente eran parte y del que, por alguna razón, habían sido separados. Por ejemplo, si un niño que vive con una familia que se dedica al tráfico de drogas y los padres son descubiertos por las entidades, el niño es llevado a un orfanato (Scheper 1997, 31).

1.5. El tema de la infancia visto desde el prisma de la crianza y de los cuidados

Carol Arévalo y Diana Mozzo (2010) en *Configuración de las prácticas de la crianza y el cuidado de los niños y niñas con perspectiva de género en parejas de activistas sociales en Bogotá*, afirman que:

A partir de los años ochenta, tras haber mostrado el carácter cultural, la importancia social y el valor económico del trabajo realizado por las mujeres en el ámbito doméstico y de forma no remunerada, la reflexión feminista se centra el cuidado. Inicialmente el debate académico se

desarrolla con la introducción de la noción que se refiere a los aspectos materiales del cuidado, a lo sentimental y emotivo, a la responsabilidad y a la necesidad de dar y recibir cariño, interpretando el mundo como una red de relaciones donde el uno depende del otro, tomando en cuenta que en muchos casos el cuidado es más bien una obligación que una libertad, sobre todo en el caso de las mujeres. En este sentido, es importante reflexionar al respecto de la necesidad de fomentar una cultura sobre el derecho a cuidar y a que nos cuiden (14).

Mencionan que, de manera histórica, el cuidado y la crianza de las personas ha sido asignado a la mujer en una sociedad que apela a la sensibilidad y promueve al “instinto maternal” como algo normal, y en ese marco inscriben el tema del cuidado infantil:

Queremos definir el concepto de cuidado infantil como la acción de ayudar a niños y niñas a desarrollarse y a facilitar un bienestar en su diario vivir. Esto implica tres formas: cuidado material que implica un trabajo, cuidado económico que implica un costo y el cuidado psicológico que implica el desarrollo de vínculos afectivos, emotivos y sentimentales. Esto se puede realizar dentro de la familia o fuera de ella, y en algunos casos tendrá o no remuneración (Arévalo y Mozzo 2010, 15).

En “La familia de la Tía Gloria. Crianza y poder punitivo estatal en Ecuador” (2018) Andrea Aguirre nos muestra una investigación al respecto de la reforma del sistema carcelario de 2013 que se encontraba abandonado y del que se encargó la Revolución Ciudadana, específicamente de la transición a la institucionalización de hijas e hijos en sistemas carcelarios. Niñas y niños mayores a tres años que no tienen un familiar consanguíneo que asuma su cuidado se separan de las madres y quedan a cargo de la DINAPEN Dirección Nacional de Policía Especializada para Niños, Niñas y Adolescentes y “pasan a ser institucionalizados en centros de acogida de menores en situación de riesgo, que en casos considerados extremos por las autoridades pasan a un sistema de adopción” (Aguirre 2018, 111). Lo que implica una reducción del contacto con familiares. La autora menciona que estos factores aumentan el abandono de los vínculos familiares y plantea que la separación radical de las madres, abuelas o la persona que desempeñe el papel de cuidados, es una de las apuestas del Estado por relacionarlo a los ambientes nocivos en los que viven niños, niñas y adolescentes, lo que, asegura la autora, consolida un crecimiento desolador y una subjetivación antisocial.

El texto de Aguirre (2018) relata que Gloria Armijos fue la encargada de la guardería de la cárcel de mujeres de Quito entre 1990 y 2009, se hizo responsable del acogimiento de hijas e

hijos de mujeres presas activando una comunidad de manera estatal y con la ayuda de contribuciones privadas para la obtención de recursos, mostrando “la relación problemática entre diversas estructuras familiares, entornos comunitarios e instituciones estatales responsables del cuidado de la infancia, ubicados en posiciones de franca desigualdad” (93). Gloria concibe la crianza como “rescate y reeducación” (112) términos del lenguaje penal y correccional, que se dan en el conocimiento de subjetividades alrededor de la callejización y de “la reacción infantil frente a la violencia intra-familiar, social, policial y penitenciaria común entre los grupos familiares desposeídos y reorganizados en torno a la ilegalidad y, en última instancia, a la prisión” (112).

En la investigación de Aguirre se dan a conocer las dificultades, pero también posibilidades, alianzas y formas para sostener una familia extendida que se da gracias a la “movilización de recursos de manutención, gestión de tiempos para el cuidado, delegación de responsabilidades de atención familiar a las criaturas” (94). Dentro de las tácticas de Gloria están las de cuidar a sus hijas consanguíneas a la par en la guardería de la cárcel, enviar a hijas e hijos a escuelas en los que se encontraban niñas y niños que ella había criado en búsqueda de una igualdad de condiciones, en algunos casos buscaba entre amigos y familiares personas que pudieran hacerse cargo de niñas y niños de presas que no podían o no querían hacerlo. Encuentra necesidades como “la incorporación al sistema educativo de niños y niñas desescolarizados y la institucionalización de criaturas en diversas situaciones de abandono” (112). Constata evidencias de castigos en espacios institucionales y familiares, como la privación de alimento o el castigo físico intenso, que promueven el deseo de fuga, como alternativa Gloria estima una crianza afectuosa que exige rigor, la manera de controlar faltas va “desde la imposición de tiempos prolongados de meditación sin movimiento, hasta la oferta de actividades preferidas de recreación condicionada al cumplimiento de las normas” (112), lo que no pone en peligro la cuestión de acogida, “reconoce y confía en el apoyo recíproco y en los controles horizontales entre chicos y chicas hermanados en esta situación de acogimiento familiar que, en última instancia, acuden a su autoridad”(112).

El trabajo que acabo de reseñar permite visualizar una realidad muy dolorosa y presente en mi propia historia de vida y es la de los abusos, las líneas al respecto de la privación de comida y castigos fuertes no son suficiente para poder entender el complejo de menores abusados constantemente dentro y fuera de las instituciones. Gracias a trabajos de voluntariado he sido testigo de estos, el poco interés por regular las instituciones y por ser partícipe de los

acontecimientos que llevan a menores a ser institucionalizados es evidente en una sociedad que acalla a los más vulnerables y los revictimiza. Es importante visibilizar los aportes de personas que sin recursos ni ayudas de grandes entidades trabajan con la intención de asegurar una vida digna a los menores, estas personas, como tía Gloria, son parte de un proceso muy duro e intentan promover una vida sin abusos en las que exista la alimentación, educación y cuidados adecuados.

En la introducción del compendio en el que se publicó el texto de Aguirre, *Cuidado, comunidad y común. Experiencias cooperativas en el sostenimiento de la vida* (2018), Cristina Vega, Raquel Martínez-Buján y Myriam Paredes se preguntan “¿Qué pasa cuando lo que llamamos cuidados se da en entornos más colectivos? ¿Qué ocurre cuando el cuidado es un común y se hace en común? ¿Qué dilemas y dificultades atraviesa esta práctica cuando se comparte? ¿Qué relación guarda este hacer colectivo respecto a otros entornos y dinámicas?” (14) Proponen que el cuidado en lo comunitario trata de prácticas heterogéneas que no tienen siempre fines claros y que muchas de las veces son autogestivos: en los que una extensión de la familia ampliada que forma lazos con servicios del Estado o de organizaciones particulares. Existe una relación entre Estado, mercado y familias, en la que el cuidar se da desde las provisiones es decir los recursos, ya que no se puede cuidar ni criar sin comida, techo, educación, ni salud y todo esto cuesta dinero: “la atención a las personas se entreteje con la alimentación, la vivienda, la salud, el agua, la tierra, el espacio habitado y la socialización; con todas las condiciones materiales que hacen viable la atención” (16).

Es necesario entender la crianza y el cuidado como el espacio y tiempo en el que la niña, niño y adolescente no solo crece para convertirse en adulto, sino adquiere una cultura, vista como una forma básica por medio del cual las personas comienzan procesos de adaptación, pasan por procesos determinados a su edad y terminan siendo parte de un ambiente que logran controlar, este mecanismo se da gracias a una lógica de traspaso al respecto de tradiciones y costumbres perpetuadas en la cultura y en la norma que rigen las formas de entender el mundo, creencias, maneras de comportamiento y conducta de las personas inmersas en ellas, como lo veremos en el capítulo dos.

La idea de lo que es la infancia se ha dado a partir de formas de entender y de entenderse en el mundo que varían en las sociedades, en las diferentes culturas y procesos históricos, en lo que se hace necesario recalcar que niñas y niños no son objetos pasivos de la socialización. Por lo que nuevamente cabe mencionar que los espacios con más huérfanos o niños, niñas y

adolescentes abandonados en el Ecuador responden a lugares que han sido empobrecidos sistemáticamente, en Quito encontramos que barrios como Carapungo, La Roldos, Chillogallo, Carcelén Bajo, Conocoto, son espacios en los que funcionan centros de acogida por la alta demanda de la población y por los casos de violencias y feminicidios en los mismos.

Capítulo 2.

2.1. Infancias y crianzas

Parto de los planteamientos de Daniel Calderón (2015) en “Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia” para mencionar trabajos antropológicos con niños y niñas “tomando en cuenta la perspectiva de los niños, lo que hablan, lo que nos dicen, lo que en antropología llamaríamos, la visión emic. Este sector ha estado ciertamente relegado de las entrevistas, cuestionarios, pero sobre todo, del análisis que se desprende de las investigaciones realizadas por los antropólogos” (2), para reflexionar al respecto de las dificultades de dar la voz a niños, niñas y adolescentes y a realizar una investigación que parta de su perspectiva, existe una distancia abismal al respecto de cómo los menores entienden el mundo, sus formas de pensar y aprender, pese a que todos pasamos por la infancia, estas formas de apreciar el mundo desde cuerpos vulnerables se diluyen con el paso del tiempo hasta el punto de entendernos diferentes.

Margaret Mead (1962), en *Educación y Cultura*, afirma que lo considerado normal en occidente en torno a la niñez no se daba en los grupos étnicos que ella investigaba en Nueva Guinea: “la infancia, la niñez o la idea de lo que es un niño son nociones que varían en las sociedades y en las culturas, así como en los diferentes momentos históricos” (78). Las niñas y niños van adquiriendo un aprendizaje formal de las tradiciones mientras son criados y cuidados en una sociedad u otra gracias a un proceso llamado endoculturación, que se da como una forma en la que la experiencia genera aprendizaje.

La endoculturación se produce mediante las prácticas de crianza, concebidas como la manera en que los padres, y en general la familia, orientan el desarrollo del niño y le transmiten un conjunto de valores y normas que facilitan su incorporación al grupo social. Dicho de otro modo, las prácticas de crianza son las acciones de los padres y las personas responsables del cuidado del niño para dar una respuesta cotidiana y rutinaria a sus necesidades (101).

Los estudios de Mead nos permiten entender la transmisión de los patrones culturales de los adultos hacia los niños; ahora en mi contexto me es importante retomar estos estudios debido a que la violencia física, psicológica y sexual, abandono y negligencia a la que han sido expuestos los menores que se encuentran en las casas hogar, y que son motivos frecuentes para su ingreso en espacios institucionalizados, suele ser un antecedente en las réplicas de violencias que ejercen en sus vidas adultas. Me parece primordial entender que las formas en

las que se da nuestra crianza influyen en las formas en que criamos y cuidamos, mismas que en espacios empobrecidos se vuelven un problema social e inciden en las altas tasas de mortalidad infantil, violencias y abusos.

El 80% de los casos de maltrato infantil y violencia intrafamiliar ocurre en el hogar. La mitad de niños en Ecuador ha sufrido gritos, golpes e insultos, según un estudio del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). El organismo internacional explica que un niño que es víctima de violencia está expuesto a convertirse en potencial maltratador cuando crezca. Mientras que una niña agredida puede normalizar la violencia y se acostumbra a ser una víctima toda su vida (Coba 2023).

Como se ha mencionado, las problemáticas a las que se enfrentan se originan principalmente en hogares empobrecidos, de modo que los menores se constituyen como sujetos desde las carencias.

Maluf en “Acerca del enfoque de riesgos: introducción a los estudios cualitativos sobre la infancia y adolescencia” (2003), plantea cuestionarnos la manera en que nos referimos a niñas, niños y adolescentes ya que “las palabras resultan más determinantes en la construcción de sus subjetividades que en cualquier otra edad del ser humano” (1), propone que el riesgo social de esta franja etaria:

Remite a un cuerpo significativo de imágenes sobre los niños, niñas y adolescentes que ha conducido a visualizarlos como seres propensos a la violencia, y por lo tanto, sujetos destinados al control, al encierro y a la rehabilitación. Nada en el concepto de riesgo conduce a considerarlos como sujetos con una historia y una cultura propias con deseos, frustraciones y temores, con saberes y responsabilidades. El uso del riesgo como categoría de identificación reduce las subjetividades a un discurso jurídico, en el que los sujetos no existen...temas como la corrupción o el vicio se convierten en el objeto principal de preocupación, esto genera importantes efectos en las miradas y los actos de los adultos hacia los jóvenes, a veces atormentados por la angustia y la desafección (6).

Maluf propone entender que las instituciones parten de contextos políticos, económicos y socioculturales que generalizan y simplifican lo individual/subjetivo. En el apartado “La atribución institucional de sentidos a los comportamientos juveniles”, establece que “la nueva construcción del conocimiento e incluso las nuevas propuestas de desarrollo tienen que considerar una multiplicidad de voces de diversos sujetos que conforman un universo cada vez más pluricultural y complejo” (2003, 5), por lo que criar y educar dentro de casas hogar

no debería implicar necesariamente construir sujetos obedientes y adaptados, ya que las formas en las que se han desarrollado en sus núcleos familiares previos a la institucionalización suelen ser contradictorios y hasta opuestos para los menores. Un aspecto que rescata la autora es que en pocas ocasiones los padres de familia y adultos en general reconocen el trabajo que desarrollan los menores, “su aporte pasa desapercibido, menospreciado o invisible tanto para los adultos como para los propios niños, niñas y jóvenes trabajadores y trabajadoras, sin que se hubiera valorado las consecuencias que tienen para ellos y ellas” (13). Esto es importante ya que estamos hablando que los menores provienen de contextos sistemáticamente empobrecidos en los que cubrir las necesidades básicas es un reto, por lo que muchos menores son obligados a trabajar y se les resta tanto el valor ligado al aporte económico como emocional del trabajo.

Para Andrea Szulc (2021), en el caso de casas de acogida se da una subjetividad hacia los menores a partir de las palabras abandono y violencia, lo que provoca que a los niños, niñas y adolescentes se les “asigna un rol completamente pasivo, más de objeto que de sujeto: objeto de educación, objeto de cuidado, objeto de protección y disciplina, objeto de abandono, objeto de abuso y explotación” (78). La autora, siguiendo a Allison James y Alan Prout, propone un nuevo paradigma en la concepción de la niñez, cuyas premisas son:

- (1°) La niñez no constituye un fenómeno universal ni singular.
- (2°) Como toda variable de análisis social, no puede aislarse de otras variables como clase, género y etnicidad.
- (3°) Las relaciones y las “culturas” de los niños merecen por derecho propio ser estudiadas.
- (4°) Los niños son activos en la construcción y determinación de su vida social, la de quienes los rodean y las de las sociedades en las que viven.
- (5°) La etnografía al dar a los niños una voz más directa y mayor participación en la producción de conocimiento, constituye un abordaje más adecuado que las investigaciones experimentales o estadísticas (Szulc 2021, 38).

2.1.1. Crianza y cuidado desde los feminismos

Como precursora la militancia feminista de la década de 1970 y sus maneras de entender la economía, se atrevieron a pensar el cuidado sobrepasando la postura de que era un aspecto femenino de las mujeres y lo establecieron como parte de un interés social que incluye a todos sus miembros. La economista Antonella Picchio (2001) lo explica en “Un enfoque

macroeconómico «ampliado» de las condiciones de vida”, en el que establece que el cuidado implica recomponer la creciente producción material y subjetiva de sociedades, comunidades y personas para con las maneras que se dan en las formas capitalistas. Dalla Costa y James (1972), en *Las mujeres y la subversión de la comunidad* plantean que ha sido necesario entender que no estamos hablando de algo que concierne a unas pocas personas, sino de “algo medular para todos, la precarización, el envejecimiento, las limitaciones del gasto público, los recortes o el extractivismo lo único que han hecho es ponernos frente al problema al acentuar la vulnerabilidad” (18). Entendamos que la carencia y precariedad en un hogar muchas veces termina en violencia dada la frustración que produce el hambre, la enfermedad, la falta de techo y demás asuntos que rodean el hecho de crecer, cuidar y criar.

Retomo el libro *Cuidado, comunidad y común. Experiencias cooperativas en el sostenimiento de la vida* (2018), mencionado compilado de textos con posturas feministas: “familia, trabajo, autonomía, reproducción, cuidados, vínculos comunitarios son expuestos en su polisemia y en el inmenso esfuerzo por volverlos expresiones útiles” (Vega, Martínez-Buján y Paredes 2018, 13), para que permitan encontrar formas localizadas y contextualizadas a las preguntas que compartí, y que mantengo activas en mi proceso de investigación y en el trabajo de campo. Las autoras proponen que el cuidado en lo comunitario trata de prácticas heterogéneas que no tienen siempre los fines claros y que muchas de las veces son autogestivos, en una extensión de la familia ampliada que se vincula con servicios del Estado o de organizaciones particulares: “Lo comunitario se organiza en procesos híbridos en los que se «toca» con instancias públicas, economías monetarias o relaciones de parentesco. Lo importante es que la realización y el diseño del cuidado está en manos de una colectividad que hace propia sus condiciones de ejecución y sus beneficios”. (24).

Se podría entender que lo que las autoras plantean difiere de lo que sucede en las casas hogar, entendiendo que allí no habría comunidad sino institución. Dentro de los espacios, educadoras y educadores, desde sus propios lugares, gestionan la economía de niños, niñas y adolescentes a través de rifas, préstamos propios, y un sentido común del cuidado, pues el hecho de recibir un salario básico no es suficiente para pensarlos como agentes meramente institucionales y alejarlos de lo comunitario en sus prácticas diarias.

Carol Arévalo y Diana Mozzo (2010), al hablar de crianza, se refieren:

Al acto y la consecuencia de criar, cuidar, alimentar y educar a un ser vivo, o producir o desarrollar algo. En la actualidad persiste una estructura patriarcal, aunque hayan sufrido cambios, los cuidados del hogar siguen en manos de la mujer, aún se piensa que mientras más tiempo permanezca liderando estas labores, más podrá garantizar el aprendizaje de normas de conducta; es así como la familia se sigue configurando desde el patriarcado (6).

Esto se da a partir de una normalización del instinto maternal. La economía feminista ha trabajado en torno al tema del cuidado y aquello puede echar nuevas luces a los enfoques clásicos sobre las infancias institucionalizadas, y las relaciones entre lo material y el cuidado, lo que en mi investigación es primordial ya que se entiende que NNA institucionalizados provienen de espacios con carencia afectiva, que se sostienen sobre una carencia económica, la que debilita los espacios de cuidado y promueve la violencia. Si no se tiene qué comer, no se puede estar tranquilo, y eso es algo que afecta a muchas familias del país, pese a que esto sea algo conocido en nuestro territorio no esclarece lo que es el hambre y la violencia que la carencia promueve.

Ierullo, M. (2015) en “La crianza de niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza urbana persistente” analiza que “los procesos de crianza y cuidado infantil en los sectores populares han sido históricamente delegados a la esfera doméstica, al mismo tiempo que también han sido objeto de regulación por parte del Estado y sus instituciones” (672) y propone una “revisión crítica de la noción de cuidado en tanto categoría teórica que emerge en las ciencias sociales para dar cuenta de la reconfiguración de las prácticas de crianza”(672). La autora afirma que la idea de cuidado surgió dentro de las corrientes feministas de los años setenta, especialmente en Norteamérica. En este contexto, se cuestionó cómo se distribuían las tareas en el hogar, señalando al poder patriarcal como el organizador de las relaciones familiares. Al estudiar el cuidado en América Latina menciona que se ha podido observar de manera crítica las categorías pensadas en el marco de los países desarrollados para ir adaptándolas a las problemáticas de la región. El cuidado podría ser conceptualizado como un “conjunto de actividades y relaciones orientadas a alcanzar los requerimientos físicos y emocionales de los niños y adultos dependientes, así como los marcos normativos, económicos y sociales dentro de los cuales estas son asignadas y llevadas a cabo” (Daly y Lewis en Jelin 2010, 34). Lo que invita a comprender las prácticas ligadas al cuidado se dan desde lo material e inmaterial y que implican un vínculo afectivo, emotivo y sentimental que

involucra parámetros de lo micro-social que se dan a partir de una estructura. Ierullo añade que:

El campo del cuidado infantil puede ser concebido como un espacio social en el que distintos agentes -individuales e institucionales- ocupan posiciones disímiles, y sostienen relaciones de disputa en torno a la definición de los procesos y pautas de crianza y a la orientación de los procesos de socialización de los niños, niñas y adolescentes (674).

Por lo que es prudente que a los estudios que indagan las maneras en las que se asigna comúnmente la responsabilidad al respecto del cuidado de los niños y niñas, se añadan problemáticas multidisciplinares en las que el presente estudio pueda actualizar ciertos aspectos desde el matiz de las casas hogar.

Viviana Soto Aranda en “Cuerpos y Emociones en Trabajadoras al Cuidado Protector de la Niñez” (2023) explora cuerpos y emociones en mujeres que trabajan en el recaudo de la crianza de niños y niñas que son distanciados de sus familias al estar en vulneración. Para lo que empleó un “acercamiento a las relaciones cotidianas en la situación del cuidado a la niñez en residencias de protección, que permitiera develar las expresiones en los cuerpos y emociones de las mujeres en el trabajo de los cuidados” (74). En su estudio se encuentra la frustración como un eje que atraviesa a las tres mujeres entrevistadas las que han trabajado alrededor de veinte años en el cuidado de los menores, el motivo de la frustración que se tiñe de tristeza, rabia y coraje, tiene que ver con la falta que se da en los procesos para que menores cuenten con una mejor calidad de vida y contrasta con la esperanza y el amor que se presentan como el motor de estas mujeres.

Si bien se subraya el hecho de que tradicionalmente han sido las mujeres las encargadas del cuidado, estudios desde los feminismos no tratan de justificar que aquello deba ser así, sino todo lo contrario, señalan aquello de forma crítica, para proponer que el cuidado pueda estar mejor repartido entre todos los miembros de una sociedad. La economía feminista comienza por subrayar la importancia de lo reproductivo, doméstico y los cuidados, pensado esta esfera como una esfera de trabajo lo que justamente no era visibilizado antes, y que ha desencadenado en estudios sobre el cuidado como un sector económico de servicios pagados como los que se dan en las casas de acogida y que es cada vez más importante en las sociedades actuales.

2.2. Marco metodológico

Se realizará una investigación de corte cualitativo, de carácter etnográfico, en lazo con herramientas observacionales, participativas y experimentales (artísticas).

2.2.1. Observación participante

La observación participante es un componente esencial del método etnográfico reconocida como una de las técnicas cualitativas de investigación más características de la antropología.

Deja abierta la posibilidad de añadir casos o informantes de acuerdo con los requerimientos de información y según los nuevos objetivos que surgen durante el proceso de observación, dicho proceso, empieza con interrogantes generales y sin la definición del número de escenarios ni de personas, pero, se pretende obtener información de aquellos contextos e informantes que disponen de una riqueza de datos y de contenidos de significado (Sánchez Serrano 2001, 75).

Lo que permite modificar la aproximación de investigaciones que tienen sujetos y espacios diversos y complejos como lo son los miembros de casas hogar y adaptarse a las necesidades propias de las relaciones entre la investigadora y el entorno.

Para Tim Ingold (2013) *Making. Anthropology, Archaeology, Art and Architecture “Knowing from the Inside”*, la observación participante es “vivir con otros prestando atención” (12), se trata de:

Una observación crítica y reflexiva de procesos sociales entendiendo por reflexividad a un criterio de validación de datos cualitativos basado en la autoconsciencia del investigador/a sobre sus propios bagajes personales –morales, teóricos, políticos, etcétera– y sobre los efectos de su relación con los sujetos/as de estudio en el trabajo de campo (12).

Por lo que la he tomado como parte estructural de la metodología ya que me permite colocar mi subjetividad dentro de la investigación consecuente a que, como lo he mencionado, la temática acarrea una fuerte carga emotiva y atraviesa mi experiencia de vida.

Giordano y Cervera (2021) en *Observación participante y reflexividad: una guía práctica para el trabajo de campo*, sugieren que nos fijemos en:

1. La elección de técnicas y ámbitos para su aplicación durante el trabajo de campo: en qué actividades participar, qué sucesos observar, a quiénes entrevistar, qué variables cuantificar, etcétera.

2. La producción de datos: qué información registrar, cómo describir lo observado, cómo organizar y catalogar fichas y apuntes, cómo estimar la correspondencia de los datos con los hechos, etcétera.
3. La interpretación preliminar de los datos obtenidos al ponderar lo que éstos permiten saber acerca del sistema o los subsistemas sociales estudiados: hasta qué punto generalizar inductivamente a partir de ciertos datos, cómo tomar en cuenta aparentes anomalías, cómo identificar patrones en los datos, etcétera.
4. La valoración de las implicaciones de los datos e interpretaciones en cuanto al rumbo que seguirá la indagación: cuándo y cómo reformular la pregunta de investigación ante hallazgos preliminares, cuándo desechar presupuestos teóricos, qué tipos de datos seguir buscando. Este último punto cierra el círculo y remite a la primera categoría de decisiones: se trata de un proceso cíclico en el que datos, interpretaciones, preguntas y teoría se confrontan entre sí constantemente. La duración de cada fase puede variar significativamente en función de las circunstancias y los recursos disponibles (68).

El primer punto nos pide fijarnos en qué ámbitos de la cotidianidad del espacio ser partícipe, no es coherente querer pertenecer a un grupo como si se fuera parte integral ni tampoco generar una distancia que podría recaer en aspectos contradictorios a la investigación como fomentar una jerarquía o traer incomodidades en el cotidiano, este punto es clave para pensarnos como investigadores dentro de campo. La segunda y tercera indicación me permite entender que pese a que muchas de las actividades y sentires dentro del campo pueden ser sustanciales para la investigación no todos son relevantes u oportunos, en este sentido se puede tener una amplia recolección de datos, pero la misma debe ser tratada y organizada, al respecto del trabajo de campo en casas hogar es primordial llevar un diario de campo, pero igual de importante sería clasificar la información de manera adecuada. El cuarto y último punto tomado en cuenta por los autores muestra una forma de trabajo que permite moldear la investigación en torno a los resultados, propone que las teorías y formas metodológicas pueden ser susceptibles a cambios, pienso que eso es respetuoso y consecuente con el espacio y los sujetos que son parte de este trabajo, ya que de nada servirá plantear cuestiones teóricas que no se desarrollen o que se vuelvan contradictorias en el campo, además es importante adaptarse a los cambios y plantearse nuevas aproximaciones y preguntas más acordes a lo que ocurre en las casas hogar y a lo que piensan y sienten niños, niñas y adolescentes institucionalizados.

Allison James (2007) siguiendo a Clifford Geertz, recalca que la etnografía ha sido entendida como una amplia descripción, y propone que lo que llamamos datos se da a partir de nuestras construcciones. También afirma que en la investigación se reúnen distintas técnicas que son igual de importantes: entrevistas, conversaciones casuales, simples observaciones o internarse en la vida diaria de las personas por periodos prolongados de tiempo o participar activamente desde largas distancias.

2.2.2. Sobre el registro etnográfico, sensorialidad y autoetnografía

Giovanny Castillo Figueroa (2021) en *Etnografías desde el reflejo: práctica y aprendizaje* nos animan a reflexionar sobre nuestro cuerpo y nuestras sensaciones durante el trabajo de campo, ya que son medios a través de los cuales accedemos al mundo, lo conocemos y lo asimilamos. Propone que prestemos atención a las percepciones, preguntas, conocimientos teóricos e ideas del sentido común con las que nos aproximamos al campo, ya que estas influyen en lo que percibimos y en lo que buscamos entender. Plantea el diario de campo “para llevar las variadas experiencias sensoriales e intelectuales que implican las estadías en campo, exteriorizamos aquello que hasta ese instante son sólo memorias, pensamientos y sentimientos interiorizados” (31), entendiendo que el oficio etnográfico es un re-conocimiento y re-descubrimiento. La temporalidad del espacio vivido en la investigación implica reconocer qué nos llamaba la atención en un primer registro y luego se difuminaron por diversos motivos, qué preguntas empezaron a tener un mayor papel conforme avanzaba el trabajo de campo. Las notas de campo tienen la capacidad de permitirnos evocar el tiempo y lugar del trabajo de campo de una manera ampliamente sensorial que incluye imágenes, sonidos, olores, percepciones e interpretaciones propias de los entornos visitados desde la corporalidad de la investigación, lo que no es un indispensable para toda etnografía pero que es parte de la apuesta de este trabajo por la sensorialidad de la que redactaré más adelante en el texto. El diario de campo es un objeto cuyo contenido mayormente es confesional, descriptivo autorreflexivo y analítico.

Rossana Podestá (2007) aborda el campo como interaprendizaje, propone que al tomar posicionamiento la persona que investiga pasa a ejercer distintos roles en los que se rescata la organización en una configuración en la que confluyen distintos agentes y voces. Coautora con 108 niños y niñas de comunidades urbanas y rurales de Puebla, de la investigación *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores*, Podestá plantea una metodología con herramientas audiovisuales y aproximaciones plásticas con la intención de la

polifonía, que incluyen formas de ver el mundo en un contexto determinado, para conceptualizar y jerarquizar el espacio propio de las y los interlocutores. “El nativo habla de sí y de su grupo; reflexiona sobre su actuar y su ser. El antropólogo observa y conceptualiza este proceso evocado por él mismo” (99), recalca que debemos repetir continuas veces de qué se va a hablar, a quién y qué les gustaría decir, propone que de esta manera los interlocutores se apoderan del proyecto, subraya además que es primordial permitir fluir, a la par, ambos discursos (100).

Los aportes mencionados me permiten comparar diversas herramientas que pueden ser útiles para observar espacios y relaciones determinados por los sentidos, abordando formas de ver el mundo, subjetividad, identidad y memoria desde una metodología que se plantee en consonancia con las configuraciones éticas y en esclarecimiento de las intenciones tanto académicas, sociales, como subjetivas.

2.2.3. Reflexión metodológica en base a trabajos sobre etnografías con niños, niñas y adolescentes

Milstein (2015) en “Etnografía con niños y niñas: oportunidades educativas para investigadores” establece que “el trabajo de etnógrafos nos lleva a lugares en donde suponemos que vamos a poder compartir algo de la vida con otros, a lo que se denomina trabajo de campo” (197).

Una variedad siempre abierta de formas de observar participando, participar conversando, escuchando, mirando, caminando y una variedad de formas de llevar un registro de estas actividades. Esta modalidad guarda relación con la importancia de estudiar de primera mano y documentar lo que la gente hace, dice y dice que hace en contextos particulares en los que llevamos adelante nuestro trabajo de campo para definir nuestros interrogantes, construir los problemas de investigación y alcanzar el propósito de comprensión de algún fenómeno social y cultural (198).

Goncalvez y Franco (2009), proponen que la etnografía da a niños, niñas y adolescentes una implicancia más acertada e incrementa la participación en la creación de conocimiento conjunto y reflexivo, incentivando definir y comprender las diferencias situando nuestra lógica como una entre otras, para vislumbrar las múltiples percepciones y sentidos como partes que se relacionan entre si en una misma conformación cultural (26, 33). Un ir tejiendo formas de socialización que vuelven necesario aprender “modos de comunicación e interacción, reglas de comportamiento, normas de uso del espacio y el tiempo” (32),

utilizamos métodos como el mirar, escuchar, tocar, preguntar, observar, probar, tratando de percibir lo que no sabemos, no entendemos o contrasta con lo que ya sabemos.

Wenger (2002) en “Communities of practice: Learning as a social system” se expande al respecto de:

Las dificultades que genera pensar el aprendizaje como un concepto general desvinculado de la situación en la que ese aprendizaje es incorporado y utilizado, que implica enfatizar una comprensión integral en la que el conocer y el aprender están vinculados, el significado es negociado y agentes, actividad y mundo social se constituyen mutuamente. En este sentido, el etnógrafo es siempre aprendiz ya que si se relaciona con otros es porque esos otros tienen un saber a comunicar, es decir, en algún o algunos aspectos tienen mayor experticia que el etnógrafo (39).

La situación etnográfica es un contexto de aprendizaje, ya que el aprendizaje es siempre situado. Toda práctica social implica un componente de aprendizaje, además de la transmisión y comprensión de conocimientos.

2.2.4. Reflexión metodológica desde el cuerpo

Me interesa relacionar el cuerpo con el tema sensorial por que el cuerpo es el espacio desde el que percibimos y desarrollamos nuestras formas de entendernos en el mundo a partir de las percepciones, Merleau-Ponty (1957) en *Fenomenología de la percepción* expone como resultado del vínculo ‘cuerpo’ y ‘mundo’ a la disposición existencial mostrándola como aquella que establece la significación de los actos psicológicos en “la relación del cuerpo y sus sentidos con el movimiento, los objetos y las prácticas” (114), fue señalada que la manera en la cual habitamos el mundo se da a partir de la conceptualización de cuerpo como vehículo del ser.

Thomas Csordas (2021) siguiendo los estudios de Merleau-Ponty describe al paradigma del *embodiment* se presenta como una orientación metodológica para estudiar la cultura a partir de los procesos de corporización. Esta perspectiva surgió a lo largo de sus investigaciones etnográficas, donde identificó la importancia de la inmediatez de la experiencia para comprender diversos procesos humanos. Sus estudios culturales profundizan en los procesos de formación y transformación de la experiencia humana, centrándose, por un lado, en la concepción del cuerpo y, por otro, en el colapso de dualidades como sujeto-objeto,

percepción-práctica y cuerpo-mente. Desde estos puntos de partida, propone analizar el ser en el mundo a través de la experiencia corporizada (4).

Le Breton (2002) en *Antropología del cuerpo y modernidad* en sus estudios al respecto del cuerpo en la antropología para proponer que el mismo responde a un contexto social y cultural de la historia personal:

El simbolismo social es la meditación por medio de la cual el mundo se humaniza, se nutre de sentido y de valores y se vuelve sensible a la acción colectiva. Frente a la infinidad de sensaciones posibles en cada momento, una sociedad define maneras particulares para establecer selecciones planteando entre ella y el mundo el tamizado de los significados de los valores, procurando de cada uno de ellos las orientaciones para existir en el mundo y comunicarse con el entorno (182).

En el trabajo de campo, es fundamental considerar diversos aspectos. Aunque niños, niñas y adolescentes pertenecen a un espacio cultural compartido en Quito, Ecuador, sus formas de percibir y comprender las sensaciones corporales, y mediante ellas formar vínculos sociales con el mundo, varían significativamente. Esta diversidad se debe a diferencias en recursos materiales, edad, vínculos afectivos, vivencias y experiencias personales, las cuales influyen en sus valores, modos de comunicación y sentido de pertenencia. Por lo tanto, es oportuno reconocer estas diferencias para una mejor comprensión y análisis en el contexto del estudio.

2.2.5. Reflexividad antropológica y herramientas sensoriales

El giro sensorial en la antropología y la historia data de 1980, aunque hubo indagaciones a los sentidos en la literatura antropológica e histórica de las décadas anteriores, el giro hace referencia a que percibimos el mundo en relación con otros y a partir de nuestro espacio en la sociedad, de una forma determinada desde las percepciones otorgadas por los sentidos (Howes David 2014,10).

En el giro corporal se desarrollan los conocimientos situados que, Donna Haraway (1995) en *Ciencia, cyborgs y mujeres*, los describe como una forma de mirar y relacionarnos con el mundo que nos afecta y al cual nosotros afectamos con nuestras miradas. Acentuando que las personas son seres que aprenden con personas, Haraway mira el aprendizaje como un proceso multidimensional que involucra pensamiento, afectividad y acción. Estas formas de abordar la investigación pretenden cambiar los sistemas del ocularcentrismo del conocimiento y establece nuevas formas de mirar, sus reflexiones nos invitan a entender el ejercicio de la

aproximación a partir de otros sentidos como el gusto, olfato, el tacto, lo auditivo, más allá de lo visual, ya que la percepción y la experiencia se dan desde el cuerpo. Haraway sugiere que la relación entre objeto y sujeto debe ser entendida desde una perspectiva subjetiva, donde el objeto empírico no existe de manera independiente, sino que se construye a través del encuentro, mediado por el bagaje personal de cada individuo. Esta visión permite considerar la investigación como un proceso de co-producción de conocimiento, colaborando estrechamente con los sujetos de estudio a través de diálogos, encuentros, acuerdos y desacuerdos. Se trata de un conocimiento emergente y relacional, en contraste con un conocimiento predefinido. Además, plantea que la práctica etnográfica no se limita a la recolección de datos y descripciones, sino que también contribuye a repensar y desarrollar conceptos. En sus últimos aportes (2020, 2021, 2022) se ha preguntado por las relaciones sin parentesco, recalca que debemos enfocarnos en un parentesco consciente y verlo como una tecnología para construir lazos, desde la amistad, el trabajo, los objetivos parcialmente compartidos con otros, interpelando un quedarse con el problema y tomarlo desde distintas aristas Haraway (2020). *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno* (26-28). Esta forma de entender el aprendizaje me parece acertada para con el grupo de niños, niñas y adolescentes en casas hogar en el que desarrollé mi investigación y concuerda con la forma en que entiendo el proceso investigativo, menciona la coproducción de conocimientos dándole una participación activa a los sujetos el mismo que merma la jerarquización investigador-sujetos además que reconoce que en la práctica etnográfica se producen conceptos desde el compartir experiencias.

Sarah Pink (2006) en *The Future of Visual Anthropology: Engaging the Senses* piensa en una antropología de los sentidos y abre campo a las sensaciones lo mismo que percepciones, en el capítulo “Anthropological Research”, detalla sus investigaciones y procedimientos metodológicos con el interés de actualizar el uso de los dispositivos vistos como herramientas para la creación de conocimientos compartidos. La autora nos habla de acompañar a las personas mientras nos movemos en el mundo con ellos, fijarnos en el entorno preguntándonos cómo hacen un lugar mientras lo transitan, habla de un conocimiento incorporado que no podría ser verbalizado al respecto del tipo de cosas que las personas saben de su entorno.

Olga Sabido (2020), “Sentidos, emociones y artefactos: abordajes relacionales” plantea por su parte que “en efecto sentimos, pero que nuestra percepción sensorial es selectiva. Nunca percibimos toda la información disponible a nuestros ojos, mucho menos aquella que podrían

percibir el resto de nuestros sentidos” (69). Hay cosas que bloqueamos, en el caso de niños, niñas y adolescentes estos bloqueos pueden responder a incomodidades que se dan a partir de eventos traumáticos que como lo hemos visto son parte de una estructura social que los afecta y que les coloca en un espacio empobrecido. Por lo que propongo siguiendo a la autora:

Un enfoque sensorial inter y transdisciplinario, en torno a los fenómenos sensoriales, con miras a perfilar un nuevo campo de conocimiento que reintegre los datos del mundo sensorio a los procesos de producción de saberes en las ciencias sociales y las humanidades, mediante el uso sistemático de los sentidos como herramienta metodológica y/o como objeto de estudio y reflexión (68).

Sabido en sus estudios añade el *tocar y ser tocado* reconociendo las experiencias afectivas según “el vínculo, la situación y la atribución de significados entendiendo que el cuerpo tiene contacto con los objetos y también se ve afectado por los mismos” (70). Este aspecto relacionado al tacto y los objetos es primordial en el arte plástico ya que entiende el uso de herramientas y técnicas “las personas extienden su sentimiento del yo a las cosas que les pertenecen y depositan en estas una alta carga afectiva (...) y es que la habituación al uso de ciertos objetos y artefactos nos familiariza sensorialmente con el mundo, los objetos nos orientan” (71). Ciertos artefactos como los producidos desde el campo del arte extienden los límites de la percepción, son herramientas sensoriales. El tema de las infancias institucionalizadas en casas de acogida del Ecuador se ha indagado poco desde el aspecto sensorial y desde las artes, por lo que en la investigación se realizarán talleres de arte con los niños, niñas y adolescentes, incentivando una autoexpresión artística que exige que involucremos nuestros sentidos, emociones e intelecto, es decir el conocimiento corporeizado que vincula a la experiencia personal en lo social y lo privado, en el que se da un tipo específico de conocimiento, los talleres de arte se plantean como espacios de co-producción de conocimiento y de conocimiento situado.

Para el estudio propongo un enfoque que considere las metodologías planteadas a partir del giro etnográfico y que me permita ser parte presente de la narrativa de mi investigación. En esta línea, se asume la presencia de la investigadora en el campo y se entiende que es mediante su subjetividad que se generan cuestionamientos, decisiones, temas de traducción de significados.

2.2.6. Investigación basada en las artes

Fernando Hernández Hernández (2008) en *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*, menciona que la IBA (Investigación basada en las Artes) se inició como parte del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales a principios de los años 80, que se interesa en unir investigación y artes desde aspectos epistemológicos y metodológicos, se preocupa por descentrar formas hegemónicas de la investigación y en la implementación de procedimientos artísticos desde distintas ramas. Hernández menciona a Sullivan (2004) el que “propone un enfoque de investigación que permite teorizar la práctica de las artes visuales las teorías explicativas y transformativas del aprendizaje humano pueden encontrarse en la experiencia que tiene lugar en el taller de arte” (Hernández Hernández 2008, 90). Carrillo Perla (2015) en “La investigación basada en la práctica de las artes y los medios audiovisuales”, menciona que su metodología usa la autoetnografía como una forma de explicar fenómenos artísticos, sociales y culturales, relacionados con el tiempo de la experiencia humana, que las aportaciones principales de la investigación basada en las artes son su reflexividad ya que disminuye la trecha entre el yo y el nosotros, actuando como un reflejo. Este autor a su vez cita a Hernández (2008): “por su misma naturaleza, la auto-expresión artística revela aspectos del yo y nos pone en relación con cómo realmente nos sentimos, miramos y actuamos, pudiéndonos llevar a una mayor profundización del estudio de uno mismo” (Hernández en Carrillo 2015, 217), este tipo de aproximaciones permiten que involucremos nuestros sentidos, emociones e intelecto, es decir el conocimiento corporeizado.

Las pautas de una investigación basada en las artes tienen además una conciencia al respecto de prácticas re victimizantes. Desde el trabajo metafórico de las artes, es decir a partir de la “figura retórica de pensamiento por medio de la cual una realidad o concepto se expresan por medio de una realidad o concepto diferentes con los que lo representado guarda cierta relación de semejanza” (RAE), podemos plantearnos diversas formas de entender nuestra realidad. Al interesarse por las distintas perspectivas la IBA permite brindar espacio a las distintas voces que constituyen la presente investigación, plantea además entender la naturalización de factores en la infancia desde los que nos entendemos en el mundo.

Necesitamos encontrar formas no sólo de representar de manera creativa a los otros, sino de manera que les permita representarse a sí mismos. El desafío es ir más allá de la producción de textos o imágenes impactantes, y llegar a movilizarnos a nosotros y a otros a la acción, de manera

que el efecto de la investigación –de la participación en ella- sea mejorar nuestras vidas. Esto es algo que se puede conseguir cuando el proceso de investigación coloca a los colaboradores en una posición que les permita manifestarse a través de unos roles que posibiliten su participación con recursos que dominen y que les posibiliten manifestar sus emociones y que les facilite su transformación (Hernández 2008, 112).

La investigación metodológica desde las artes permite fomentar la creatividad y expresión personal desde el trabajo en equipo y la cooperación, permitiendo desarrollar habilidades psicomotoras y cognitivas lo que genera un sentido de pertenencia y comunidad que puede ser útil en el momento de realizar investigaciones con infancias y en espacios de vulnerabilidad. Las metodologías planteadas me permitirán entablar relaciones que cumplan con el cuidado a la subjetividad de las niñas y niños en las casas hogar, partiendo de que muy probablemente hayan sufrido eventos traumáticos, ya que desde la metáfora podemos indagar en lo propio y compartirlo mediante la creación.

Capítulo 3.

3.1. Antecedentes

Como manifesté anteriormente, previo al proceso de investigación ya tenía un acercamiento a las instituciones que se dedican al cuidado de menores, en una primera instancia debido a ser hija de un padre que se crio desde los seis a los dieciocho años en estos espacios, yo visitaba distintas instituciones y crecí rodeada de personas que se habían criado de esa manera.

Posteriormente realicé voluntariados en los que me desempeñé como tallerista de arte, me interesó compartir herramientas de las artes plásticas con los niños, niñas y adolescentes y comprobé que el contacto con los materiales, el proceso de creación y obras les afectan de una manera gratificante.

Fue complicado encontrar un espacio para llevar a cabo esta investigación, varias instituciones me dieron a entender que no estaban interesados en abrirse a investigaciones de ningún tipo, quizás la palabra sonaba amenazante, otro motivo para negarme la entrada era que se están manejando exclusivamente en voluntariados online debido a la pandemia, lo cual al principio del 2023 no sonaba tan verídico.

Llegué a La Organización Raíces⁵, por medio de una colega que me comunicó con un educador, al que había conocido en otra institución que cuenta con casas de acogida para niños, niñas y adolescentes. El espacio web de La Organización Raíces la presenta como una institución de la sociedad civil ubicada en Quito, que funciona desde la iglesia cristiana evangélica, y que estimula alternativas para resolver conflictos en maltrato psicológico y físico, desestructuración familiar, alcoholismo, abuso sexual y abandono; enfocándose en la seguridad de niños, niñas y adolescentes que se encuentran en riesgo de perder su medio familiar, solos o separados en situación de refugio, teniendo en cuenta que al no encontrar otras soluciones se procede a la institucionalización de los menores desde el acogimiento institucional, siendo esta la última opción.

Posterior a una pequeña conversación por WhatsApp, el educador me comunicó con la directora, hablamos poco, pero se mostró interesada de inmediato. Planteé a La Organización

⁵ Seudónimo con el que me referiré a la institución en la que realicé esta investigación, por acuerdo con ella para preservación de la confidencialidad.

Raíces el deseo de realizar una investigación para mi maestría mediante el desarrollo talleres de arte plástico que contarían con materiales y refrigerio. Ir a una casa de acogida de niños, niñas y adolescentes y tener una interacción distante con el grupo no es lo ideal, provocaría jerarquías y lejanías, son espacios de accionar en los que se suele necesitar la ayuda constante de los adultos presentes. Los talleres de arte constituyen además un eje central de esta investigación, funcionan como puerta de entrada ya que se cumple con una actividad que cuenta con los recursos⁶ en un espacio en el que es necesario este tipo de intervenciones, es una herramienta central de la etnografía ya que la misma se desarrolla a partir de la sensorialidad. A la directora le pareció una fortaleza que lleve los materiales y que me encargue de actividades con fines artísticos y me lo hizo saber con un tono amable pero distante, al respecto del proceso de investigación no pareció importarle demasiado y lo aprobó. Me inquietó que pese a que fui explícita con las actividades y las edades que podía manejar me pidió que acudiera como voluntaria a un centro infantil para bebés hasta los tres años de edad, le comenté que no podía encargarme de esa responsabilidad y que no venía al caso de mis conocimientos en general ni de la investigación que propuse, se mostró algo desilusionada y disgustada. Posteriormente me refirió a Victoria,⁷ encargada de coordinación, y no volví a hablar con la directora durante todo el trabajo de campo. Con la coordinación acordamos en que acudiera a una casa de acogida dentro del cronograma de La Organización Raíces los sábados en la mañana, de nueve a doce, en los meses de enero a abril del 2023. Pocos días antes de empezar se comunicó Victoria para pedirme que fuera en la mañana a una casa y en la tarde a otra, o el sábado a una y los domingos a otra. Ya que varios niños, niñas y adolescentes de la institución se habían enterado de la actividad asociada a las artes y una casa en especial había solicitado que se les brindara talleres a ellas, era un grupo de mujeres adolescentes. El tono en que se me pidió esto apelaba a mi emotividad, pero, me alejaba de mis recursos tanto materiales como físicos y emotivos, así que le comenté que no podía, pero le propuse alternar e ir pasando quince días a Casa Estrella y Casa Montaña⁸.

⁶ Gestionados por mis ahorros, trabajo y una beca de tesis de FLACSO Ecuador para el desarrollo de la investigación.

⁷ Todos los nombres se encuentran anonimizados.

⁸ Pseudónimos de dos casas hogar manejadas por la misma organización, en las que realicé este trabajo.

A continuación, comparto un documento que tuve que firmar en todas las ocasiones que visitaba las casas hogar, el cual de manera específica delimita los comportamientos que debía tener en el espacio y las formas de relacionarme con niños, niñas y adolescentes. El documento es del Ministerio de Inclusión Económica y Social, desde la Subsecretaría de Protección Especial haciendo énfasis en la Política de Protección a Niñas, Niños y Adolescentes en Acogimiento Institucional. Es el único vínculo que tuve con la figura Estatal dentro del trabajo de campo. Mediante este documento determiné las formas en que se realizarían los procesos, y actividades de la investigación en el marco de las actividades en la organización. Las acciones que se realizaron en los talleres dentro de campo se mantuvieron con pocas excepciones dentro de los acuerdos, los que funcionaron como un eje al cual acudir en distintos momentos al respecto del manejo de situaciones nuevas que se determinan por el lugar.

Acuerdo de confidencialidad

Todas las personas para ingresar a los servicios de Protección Especial deberán contar con la autorización de las autoridades del Ministerio de Inclusión Económica y Social, que incluye el/a Coordinador/a de los servicios de atención y deberán leer, aceptar y cumplir las siguientes directrices:

Comparecen a la celebración del presente Acuerdo de Confidencialidad, por una parte, el Señor/a.....con número de cédula.....en calidad de representante legal de la entidad de atención y, por otra parte.....con número de cédula.....quienes libre y voluntariamente, acuerdan suscribir el presente instrumento, de confidencialidad de acuerdo con las siguientes cláusulas.

Políticas de ingreso a los servicios de acogimiento institucional.

1. El contacto inicial será con el/la coordinador/a de servicio de protección especial para el acceso a la unidad de atención de Acogimiento Institucional.
2. Toda información requerida será a través del equipo técnico, está prohibido el abordaje directo a niñas, niños y adolescentes.
3. Respetar la privacidad y confidencialidad de niñas, niños y adolescentes que se encuentran en la unidad de Acogimiento Institucional.
4. Nunca compartir, solicitar o aceptar información de contactos personales o invitaciones para compartir información (esto incluye correo electrónico, números de teléfono, contactos en

las redes sociales, dirección, WhatsApp, webcam, Skype, etc) de ningún niño, niña, adolescente o equipo técnico.

5. No divulgar o apoyar la revelación de información que identifique a niñas, niños y adolescentes a través de cualquier medio digital o impreso.

6. Si se requiere un registro fotográfico, deberá contar con la autorización del/a coordinador/a. Las imágenes no pondrán a la niña, niño o adolescente en riesgo de ser identificados o localizados. Art.52 del Código de la Niñez y Adolescencia.

7. Bajo ningún concepto se subirán las imágenes de niños, niñas y adolescentes de los servicios de Protección Especial en las páginas de medios sociales, personales o institucionales pues tienen medida de protección.

8. Evitar acercarse a las niñas, niños y adolescentes y abordar las causas por las que se encuentran en el sistema de protección bajo el principio de no revictimización.

9. El visitante no deberá utilizar un lenguaje inapropiado, ofensivo, sexualmente provocador, degradante o culturalmente inapropiado.

10. No llevar a una niña, niño o adolescente al baño, ayudarlos a vestirse/desvestirse, etc., si ellos pueden hacerlo por ellos mismos.

11. Durante la visita a los niños, niñas y adolescentes, siempre estará el tutor y/o miembro del equipo técnico deberán estar presentes supervisando la misma.

12. No podrá acceder bajo ningún motivo a información personal con respecto a cualquier niño, niña y/o adolescente, la información es confidencial dentro de procesos judiciales de medidas de protección. Se exime de esta prohibición al analista de protección especial: distrital, zonal, nacional y los abogados de esclarecimiento legal del MIES como lo establece el Acuerdo Ministerial 041 del 12 de octubre del 2018. Art.23.

13. Conocer y poner en práctica los lineamientos del Acuerdo Ministerial 006: Protocolo que hace referencia a la prevención y atención de la violencia física, psicológica y sexual en los servicios públicos o privados bajo la regulación del MIES.

He leído y acepto todas las condiciones expuestas en la Política de Protección a Niñas, Niños y Adolescentes en Servicios de Acogimiento Institucional.

Motivo de la visita:

Detallar nombre, cédula, institución a la que pertenece, fecha y hora.

3.2. Descripción de la casa hogar, su forma de funcionamiento, y los actores e interlocutores de la investigación

Las y los menores que habitan las casas hogar de La Organización Raíces se encuentran regidos por distintos agentes que incluyen: sus propias familias, de las que en su mayoría se los separa por negligencia, violencia física, psicológica o abuso sexual. Muchas veces los violentadores, tienen potestad sobre las y los menores. El MIES, entidad que controla y regula las funciones institucionales en casas de acogida, mantiene una normativa que determina los procesos propios de la organización, mismos que se enmarcan en el carácter religioso de la institución y la idea de familia nuclear.

Los niños, niñas y adolescentes no tienen claro a quién acudir en momentos de tensión ya que la figura de autoridad se difumina entre: Educadores⁹, son las personas encargadas de quedarse en las casas entre semana y en las noches, se turnan y cumplen distintos roles. Ya no se alude a ellos, como se solía hacer hace unos diez años, como “tíos” o, en la experiencia directa de mi padre y algunos conocidos de esas épocas, quienes llamaban “mamá” a sus cuidadoras, ya que solo existían mujeres cumpliendo este papel. Actualmente en la Organización Raíces este rol es ejercido por hombres y mujeres. Al respecto, me gustaría mencionar que es complicado entender las actividades específicas de su trabajo ya que, pese a las intenciones de funcionar de manera orgánica, las constantes separaciones e incomodidad de los menores ante los cambios era evidente. Sobre esto, se me supo explicar que no era conveniente que se encariñen con una sola persona y que lo vean como un familiar.

El trabajo de los educadores es muy demandante, desde mi perspectiva no tiene una remuneración económica ni emocional adecuada - ganan alrededor de ochocientos dólares mensuales-, pues los educadores realizan varias actividades de cuidado cargados de una gran afectividad, misma que es demandada por niñas, niños y adolescentes que se encuentran evidentemente en situación de carencia afectiva, además el trabajo corporal es muy agotador, cuidar alrededor de una decena de menores a diario durante las veinticuatro horas no es una tarea fácil.

⁹ Manera en que se nombra dentro de ésta y otras instituciones que funcionan como casas de acogida, a las personas que comparten la mayor parte del tiempo como cuidadores principales de las niñas, niños y adolescentes.

En los meses en que realicé mi trabajo de campo en las dos casas mencionadas de la Organización Raíces, niños, niñas y adolescentes se encontraban en clases habituales de lunes a viernes, la o el educador, debía hacerse responsable del desarrollo de actividades propias dentro de un ambiente que quiere ser familiar, es decir cumplir con lo que una familia debería garantizar al respecto de la organización económica, el cuidado, y la crianza. Lo que implica ayudar o distribuir responsables para comidas, que en su mayoría era el rol cumplido por las niñas o adolescentes mayores de los grupos, asuntos de limpieza en general de una casa con alrededor de doce habitantes que no tenían claro cómo tener una casa limpia ya que eran muy pequeños, y problemas como que se orinaban en la cama eran frecuentes. Los educadores también se encargan de la distribución de materiales escolares y del desempeño de los menores en las escuelas, ver que realicen sus deberes y tenerlos listos para las clases, distribución de colaciones y pasajes ya que la mayoría se movilizaba por su cuenta hacia las escuelas y colegios que se les habían asignado y que no eran las mismas para todos. Se debe tener en consideración que los educadores son responsables de un grupo de alrededor de diez a quince menores. En la Casa Estrella la mayoría eran menores de doce años que muchas de las veces no pueden realizar las tareas de una manera apropiada o satisfactoria y dos o más mujeres adolescentes, y en Casa Montaña la mayoría eran mujeres adolescentes que tenían otro tipo de problemáticas las cuales detallaré en lo que sigue.

Era un problema común, por ejemplo, que al preparar la comida muchos de los comensales quedaran insatisfechos por el nivel de cocción de los alimentos o su sabor, las responsabilidades se distribuían como mejor se podía, pero no se realizaban de manera equitativa, teniendo la mayor carga el género femenino -niñas que pasados los diez años ya debían cocinar-, no se podía seguir el programa nutricional impuesto desde las autoridades por medio de nutricionistas especializados. Se trata de un programa alimenticio que incluye a detalle lo que se debía proporcionar desde la alimentación, y que estaba a la vista de todos pegado en la puerta de la refrigeradora en las dos casas a las que asistí. Este programa implicaba platos complicados que requerían a mi forma de ver un chef que específicamente realice estas labores. Las niñas y adolescentes que se encargaban de la cocina usaban este trabajo extra como método de cambio al respecto de actividades que les gustaría realizar, escoger programas en la televisión o simplemente tener más tiempo libre debido a que entendían que pese a que les tocaba cocinar, ese no era su trabajo, estas negociaciones se daban de manera fluida con la mayoría de las educadoras y educadores.

Pude ver que algunos educadores daban consejos e intentaban apoyar a las y los menores, en las casas de acogida habitan menores que como lo he venido mencionado han sido víctimas de distintas violencias y se encuentran en vulnerabilidad, por lo que entre ellos se dan peleas constantes en contraste a afectividades desde el cuerpo con abrazos y caricias entre compañeras adolescentes. El ambiente laboral para los educadores presenta muchas dificultades debido a las distintas maneras en que se manejan los grupos. Los coordinadores y la directiva se mostraban ausentes para ayudar a algunos de los educadores con los que pude conversar al respecto.

La mayor problemática con la que se enfrentan los educadores es que no alcanzan los recursos humanos y materiales para las varias necesidades de los menores. Los niños, niñas y adolescentes en casas de acogida son conscientes del estado de institucionalización en el que se encuentran, pero, subsisten las insatisfacciones con respecto de las formas determinadas por el Estado que es el que rige a las casas de acogida del país. Esto pese a las distintas formas religiosas y comunitarias que se tratan de aplicar desde la respuesta institucional. En última instancia los reclamos se canalizan directamente a los educadores quienes son la única figura a la que se pueden dirigir los niños, niñas y adolescentes en su cotidianidad.

Entre otros actores encontramos a algunas madres, que suelen acudir de visita a las casas hogar, o a su vez las y los menores que pueden movilizarse solos acuden a verlas a sus domicilios, son visitas cortas de un día o máximo dos de duración; con los padres tienen mucho menos contacto, aunque al ser familiares directos siguen teniendo en general potestad sobre los menores. Al respecto, algunas de las adolescentes con las que compartí en el trabajo de campo no querían ver a sus padres y se sentían obligadas a hacerlo. A veces también se presentaban miembros de la familia extensa de los niños, niñas y adolescentes, que, al acudir a las casas, causaban mucha impresión al grupo ya que no todos tienen familiares y se sentían que aquello les afectaba emocionalmente.

En las casas hogar también intervienen los psicólogos institucionales, los cuales ven a menores de manera constante, pues todos tienen terapias en la semana junto a sus horarios escolares. Además, se acude a médicos externos en centros de salud y hospitales estatales ya que la mayoría de las niñas, niños y adolescente sufren lesiones y enfermedades constantes. Esto lo presencié en muchas ocasiones y no siempre se tenía tiempo para atender a los menores. Los encargados de acompañar a los niños, niñas y adolescentes a los centros de salud eran los educadores, algo que complicaba mucho su trabajo ya que tenían que llevar a

todo el grupo, dejarlos solos en casa, o pedir a alguien más que se quede con ellos, yo me quedé un par de veces sin más supervisores debido a inconvenientes de este tipo.

Otros actores que intervienen en la cotidianidad de las casas hogar son pasantes de universidades de los que me tuve que hacer cargo personalmente un par de ocasiones. Siento que fue un inconveniente, ya que me colocaban como figura de autoridad, y no tenía una explicación previa al respecto. Los pasantes son muy cercanos en edad a las menores adolescentes, y no siempre saben relacionarse con las mismas queriendo ocupar roles que no les corresponden. En su mayoría eran estudiantes de pedagogía de universidades estatales.

A veces intervenían también profesores externos que reforzaban materias. Estas personas no siempre gozaban de la confianza de los educadores. Varias veces vi que se interponían entre profesor y alumna para evitar acercamientos muy cercanos.

Finalmente hay que mencionar a investigadores y agentes externos de instituciones o empresas privadas que, como yo, no mantienen una relación estable ni a largo plazo con los niños, niñas y adolescentes ni las casas hogar, y tienen que ver más con necesidades profesionales. Pese a esto los menores esperaban con entusiasmo el día de los talleres y mis intervenciones durante el período en que asistí a ambos espacios.

3.3. Mi experiencia en las casas de acogida de la Organización Raíces

Para el presente estudio las dos casas de acogida de la mencionada organización, espacios en los que habitan tanto los niños, niñas y adolescentes como los educadores, serán nombradas Casa Estrella y Casa Montaña. Ambas se encuentran en barrios alejados del centro de la ciudad y que se consideran zonas rojas altamente peligrosas debido a alta cantidad de delincuencia, venta de drogas, prostitución y violencia.

Me permitiré compartir la primera impresión que tuve de cada una de ellas durante el trabajo de campo para después describir las vivencias en temas específicos y lo realizaré a partir del diario de campo, tomando las propuestas de la investigación basada en las artes (IBA) que proponen pensar en textos evocativos con contextualización y descripciones densas derivadas de la observación para poder transmitir las complejidades del evento, carácter o escenario por el que, como investigadora, atravesé. Este tipo de aproximaciones persiguen una representación polifónica pues incluiré en la medida de lo posible las impresiones de los niños, niñas, adolescentes y educadores con quienes compartí estas situaciones etnográficas.

Lo artístico como espacio de conformación de la subjetividad posibilita contribuir al relato etnográfico (el que se da en estar en la institución) ya que amplía las relaciones intersubjetivas y permite sensibilizarse para conocer sobre las relaciones, formas de cuidado en la institución.

3.3.1. Casa Estrella

Fue a la primera que acudí, es un espacio compartido con un centro infantil comunitario que colinda con la iglesia del sector. Me encontraba esperando este día desde hacía tiempo. Salí de mi casa y me subí a un taxi con dos cajas de pizzas; en la mochila, varios rompecabezas pequeños, hojas de papel ecológico, esferos en forma de unicornio y de dinosaurios, un paquete de maderas de Kapla¹⁰. Fue un recorrido de alrededor de treinta minutos.

Llegué puntual y noté que los niños se encontraban en otra actividad a la que se me pidió integrarme, dejé las cosas sobre una mesa amplia, me impresionó ver a un grupo de alrededor de once niños, niñas y adolescentes activo en la sala un sábado a las nueve de la mañana. Estaban recibiendo una capacitación al respecto de posibles siniestros como temblores, incendios y catástrofes de este tipo, participé activamente de la actividad, y un niño me invitó a sentarme a su lado en un sillón con espacio reducido, pero vi que la educadora me señaló una silla vacía un poco más distante. Lo que siguió fue una puesta en práctica de las indicaciones dadas en la capacitación, se nos pidió ir a los cuartos como si se fueran a dormir, pedí indicaciones, me dijeron que acompañe a las chicas más grandes a su habitación y con ellas realizamos la actividad, salimos corriendo y olvidamos algunas recomendaciones lo cual fue gracioso para el grupo, lo volvimos a intentar con más seriedad y al final todo salió sin problemas.

El espacio es un apartamento en el primer piso, sobre un centro infantil estatal. Se ingresa directamente de la calle, cuenta con una sala, comedor y cocina en un solo ambiente que es muy amplio; lo primero que se ve es la sala con un espacio más reducido, tiene un escritorio con computadora de mesa, unos muebles en los que caben ocho personas y una televisión al otro lado del escritorio; luego está el comedor, el que ocupa el mayor espacio con una mesa muy amplia, al lado de una gran ventana se encuentra una mesa destinada a la realización de

¹⁰ Una herramienta didáctica y lúdica que consiste en unos cien tabloncitos de madera de aproximadamente cinco centímetros por tres y uno de profundidad, lo que permite realizar creaciones espaciales a manera de construcción.

tareas y en la pared que rodea la ventana estaban colgados los horarios de visita del psicólogo y tareas compartidas, al fondo de este gran espacio está la cocina, cuenta de una refrigeradora grande en la que están pegados los menús de la semana y a detalle las actividades y responsabilidades de cada niña, niño y adolescente. En todos estos espacios no se detallan apellidos, a un lado se encuentra un patio semi descubierto con muchos juguetes, una vista a la parte posterior de la casa en la que ya no existen muchas más construcciones y unas montañas áridas a lo lejos. La parte posterior del apartamento cuenta con un pasillo y al lado izquierdo se encuentran las habitaciones en las que duermen entre tres a cuatro menores en literas, al fondo está la habitación de los educadores en la que se encuentran pantallas con las cámaras de seguridad, se pueden observar desde las mismas todos los espacios de la casa a excepción de los baños. En total son cinco habitaciones, al lado derecho del pasillo se observa un patio cerrado en la que está la lavadora y cables para colgar la ropa.

La actividad sobre riesgos a la que me sumé al ingresar terminó a las nueve y media, estaba nerviosa debido a que tenía que presentarme, la educadora a cargo este día era Leila, a la que aún no reconocía como la persona a la que me tenía que dirigir debido a que estaban dos mujeres más. Leila y las mujeres reunieron a seis niñas y cinco niños a los que les pidieron sentarse alrededor de la mesa, comenté que realizaría talleres de arte los sábados - me pidieron que los talleres sean divertidos-, les dije, además, que estaba realizando una investigación para mi maestría. Les pedí que me digan sus nombres y el programa ya sea de televisión o audiovisual en el internet que les gusta más, empezaron por un lado de la mesa y escuché sus nombres, ninguna persona dijo su apellido, la mayoría se entusiasmaron al pensar qué programa les gustaba y por qué.

La pizza se notaba por las cajas y llamó la atención desde que entré, escuchaba que hablaban entre las chicas más grandes de que si en realidad eran dos cajas de pizza o materiales para el taller. Una me lo preguntó directamente y le dije que eran pizzas, se las vio más entusiasmadas con esa idea que con los materiales, así que se dispusieron a realizar la actividad, yo creo que con la esperanza de comer algo que les gusta. Les propuse realizar un dibujo libre para que prueben los materiales, mismos que les gustaron, les dije eran para ellos y los emocionó notablemente, posteriormente me preguntaron qué dibujar, les propuse un árbol debido a que es algo que funciona con personas de diversas edades. Algunos niños dijeron que no querían y la educadora los animó, en los acuerdos no quedó claro si siempre tenía que estar acompañada de otro adulto, pero asumí que sí ya que no es prudente dejar a los

menores con personas nuevas. Una de las chicas que tiene alrededor de dieciséis años se puso a realizar el inventario de alimentos que habían llegado y se propuso a guardarlos, por lo que no puso ningún interés en la actividad y nadie le dijo nada. Posteriormente nos pusimos a jugar con las maderas, realizamos torres, la mayoría se integraron por un momento y las derribaban simulando el juego *Jenga*¹¹, lo cual ocasionaba mucho ruido, pero no parecía molestar a nadie, uno de los niños no se alejó hasta terminar de hacer una torre con todas las maderas, se quedó solo y mostró el resultado entusiasmado. Al rato, algunos se retiraron a sus habitaciones, me imagino que a descansar, y Leila me sugirió que nos pusiéramos a calentar la pizza, ya eran las once de la mañana, el tiempo pasó muy rápido.

Para calentar la pizza tuvimos que limpiar profundamente un horno que a la final no funcionó, además, comentaron que la licuadora no servía por lo cual debían pedirle a una vecina que ya les había dicho anteriormente que no se las iba a prestar, a lo que Leila dijo que vayan y que digan que ella la manda a pedir y que se la vamos a devolver pronto, las chicas regresaron con la licuadora y me pidieron hacer un jugo con piñas que estaban a punto de fermentar, me demoré alrededor de veinte minutos en hacer el jugo por lo difícil que se me hizo el uso de los implementos y el moverme en el espacio. Una señora se encontraba molesta por el tener que compartir la cocina, mientras las chicas mayores ya habían calentado una de las dos pizzas en una gran sartén, las y los niños jugaban en el patio, otros pedían ver la televisión y una chica se encontraba haciendo deberes desde la computadora de la casa. Nos sentamos a comer, estábamos catorce personas con la educadora y las otras dos mujeres, una de ellas, la que se mostraba molesta, no se sentó a comer; los demás esperamos a que todas y todos se encuentren listos para empezar y comimos juntos, al rato se escucharon expresiones como: ¡¡Qué rico!, ¡Dios le pague!, mientras contaban actividades de la semana y deberes pendientes.

Después de que la mayoría había terminado de comer, la educadora Leila los dejó retirarse, les recordó lavar sus platos y vasos, como no les dio más recomendaciones la mayoría se fue a jugar al patio y otro tanto a sus habitaciones, yo me puse a limpiar y a poner en orden los espacios que ocupamos, cuando terminé me senté en la mesa y empecé a escuchar la

¹¹ Cada jugador debe retirar un bloque del nivel que elija usando únicamente dos dedos, tratando de no hacer caer la torre. Luego, debe colocar la pieza en la parte superior para formar nuevos niveles. El objetivo del juego es eliminar todas las piezas posibles sin que la torre se desplome.

conversación de una de las mujeres que se mostraba bastante amable y le comentaba a Leila, frente a dos chicas que tienen entre catorce dieciséis años, al respecto de la muerte de sus dos hermanos hacía muy poco tiempo. La historia estaba cargada de detalles al respecto de la manera en que habían muerto sus hermanos y no faltaron las descripciones detalladas de las afecciones a sus cuerpos al respecto de desmembramientos ocasionados por accidentes de tránsito. Esto me remitió a formas de ver la muerte que podrían nombrarse supersticiones, algo que me quedó rondando en la mente tenía que ver con que familiares cercanos no deben cargar el ataúd ya que el muerto querrá llevarlos, que uno de los hermanos cargó el féretro del otro y falleció al poco tiempo, algo que las chicas decían conocer por experiencias propias, estaban muy interesadas en la conversación. Esto me interesó ya que el tema de la muerte es algo recurrente en los espacios de voluntariado previos a los que he acudido.

Ya eran las doce y veinte, mi hora de salida debía ser a las doce, les dije que llamaría un *Uber*, pero Leila me pidió que antes llene un contrato de confidencialidad el que adjunto en anexos. Pude observar que los niños, niñas y adolescentes allí alojados conformaban un grupo dinámico por la diferencia de edades, pude observar gestualidades propias de niñas y niños entre risas, enojos, silencios distantes, preguntas personales al respecto de mi vida a lo que la educadora los retaba. La mayoría de las dinámicas entre ellos se mostraron en el compartir o no de los objetos que llevé, por ejemplo, como lo mencioné, uno de los niños se propuso usar todos los bloques de madera para realizar una gran torre y los demás le apoyaron, aunque al rato ya no les importó mucho. Todos veían con mucha atención los pedazos de pizza y la división ecuánime de los mismos, lo mismo pasó con los objetos que los llevé que eran cajas de lápices de color y hojas de papel; en el arreglo de los espacios se notaron ciertas jerarquías e imposiciones entre ellos, comentarios como “oye, ya te toca a ti trapear la cocina” o que alguien había dejado el baño sucio y le pedían limpiarlo, a lo que el niño aludido decía que él no fue y lo limpiaba con desgano. Con este tipo de observaciones se evidenciaron cercanías y lejanías a sus pares y a la educadora.

3.3.2. Casa Montaña

Nuevamente fui en *Uber* con una pizza, un pastel, y la mochila llena de materiales, a una zona de la ciudad con características similares a la anterior, en la que es mucho más notable la sensación de peligro ya que las calles no se encuentran pavimentadas pese a que es un espacio cercano, a alrededor de cinco minutos en carro, a un área residencial de clase media alta. Las dinámicas de grupos como pandillas son evidente por los grafitis, además se nota la venta de

estupefacientes y prostitución. Sabía que había menos NNA allí, y que solo estarían chicas. Cuando llegué a la ubicación que me habían enviado me sentía bastante perdida, no encontraba ninguna señal de la casa de acogida, pregunté en un gimnasio en el que se encontraban dos jóvenes, uno me dijo que conocía el lugar y me acompañó, mientras el otro le dijo “oye diez años viviendo aquí y no sabía que había un orfanato” a lo que le respondió “tú no sabes nada”. Estábamos bastante cerca de la entrada, inmediatamente un joven con el uniforme de una universidad estatal me pidió información, me imagino debido a que me encontraba en la puerta de la casa, le dije que era mi primera vez en el lugar. Cuando entramos tuvimos que pasar por unas rejas de difícil apertura en un patio de cemento, en el primer piso parece que funcionan oficinas entre semana, subí por unas escaleras de baldosas blancas rodeadas de paredes blancas; en el segundo piso se encuentra a la izquierda un baño y en la pared del costado dos habitaciones, una con literas y la otra que corresponde a la educadora o al educador y que tiene una ventana a la calle. Apenas entré me encontré con un escritorio amplio al igual que las ventanas, si se sigue por la derecha se encuentra el comedor y al fondo la cocina, se perciben en las paredes de un cuarto con dos camas, y varios dibujos y pinturas que imitan pisadas de un perro o un gato en colores pasteles; siguiendo por un pasillo se ve una amplia sala cuadrada que está rodeada con muebles, un equipo de sonido, un librero y un pasillo por el que me imagino se llega a más habitaciones. Me concentré mucho en la distribución del lugar porque tuve que esperar un momento algo largo mientras una educadora y un educador hablaban al respecto de las actividades y novedades ya que una salía y el otro entraba a la institución. Noté que, en comparación con la Casa Estrella, ésta parecía ser ocupada para más actividades, reuniones u oficinas lo que para mí se distanciaba la sensación de “hogar”.

Llegó el momento de presentarme y pedirles a las chicas adolescentes que habitan la casa que se presenten, nos reunimos en la sala, se sentaron en sillones y sillas. Se mostraron bastante amables pese a la evidente molestia de algunas de tener que realizar actividades los sábados. Pero tienen un interés por el arte plástico desde un enfoque en las bellas artes, gracias a Edmundo, un educador que estudió la carrera de Artes Plásticas en la Universidad y que ese día se encontraba en el lugar, él estaba a cargo y era a quien debía referirme. Desde un principio me incomodó ya que me preguntaba cosas como si por haber estudiado en la misma universidad conozco a tal o cual persona y se aproximaba demasiado corporalmente. Empezó a abordar asuntos del arte tal como lo enseñan de la forma clásica (yo venía con otros deseos

investigativos, quería alejarme de esa mirada, para enfocarme en el desarrollo de herramientas sensoriales con respecto al arte), pero me percaté que las chicas le trataban con estima y preferí escucharlo. Se puso a hablar de historia de la pintura, las chicas miraban extrañadas al educador, que sentí, trataba de impresionarme en un intento de coqueteo el cual corté rápidamente con una muestra de incomodidad desde mi corporalidad. Posteriormente me sentí amenazada por Edmundo debido a que cuestionó la forma en la que llegué al espacio, me preguntó en que había llegado y le dije que, en un taxi, prosiguió que ¿cómo así un taxi azul?, y yo le conteste ya molesta que era un *Uber*. Sentí una posición muy fuerte de su parte para conmigo, lo dijo en un tono posesivo, percibí que me posicionó negativamente como una mujer menor a la que se permitía molestar. Las chicas me preguntaron directamente si tenía novio y les dije que vivía con mi pareja, me pareció forzado pero necesario para que el tipo se distancie y las chicas no se muestren a la defensiva ya que sentí algo de celos de parte de algunas. En general se sintió la incomodidad, pero el educador se calmó y me dejó continuar, pregunté al fin a las chicas sus nombres, era un grupo de nueve, una de ellas cargaba a su hijo al que la mayoría observaba y daba cariños, y del cual era justamente era su cumpleaños número uno, coincidentalmente yo había traído un pastel.

Seguí preguntando qué les gustaba en términos de cultura audiovisual, es decir, qué ven en el internet tanto en la computadora como en el celular, y también en la televisión. Ellas me hablaron de programas dramáticos y de doramas (grupos de hombres jóvenes cantantes de Corea), algo que me llamó mucho la atención ya que les encanta en las dos cosas y yo no tenía idea de que era tan popular entre las chicas adolescentes. Este ejercicio lo hago porque me interesa saber en qué se influyen a nivel de cultura visual, por ejemplo, las chicas que disfrutaban del *anime* me comentaron que sus comidas favoritas son sushi y ramen, aunque no los hayan probado.

Llegué con unas tablas de fibropanel de densidad media o MDF, y con unas muestras de grabado, a ninguna le llamó mucho la atención, luego les pedí que dibujen sobre la madera y tampoco pareció gustarles la idea a lo que Edmundo se aproximó diciendo - “chicas colaboren” - y me pidió que le acompañe a llenar el contrato de confidencialidad. Edmundo me recaló algunas cosas que ya se encontraban en el texto y alargó el momento a solas, le pregunté al respecto de los intereses de las chicas por el arte, se entusiasmó y me comentó que les había enseñado algunas técnicas, de lejos me señaló a la chica que evidentemente disfrutaba más del ejercicio, Matilde (de quince años aproximadamente), una adolescente

afroecuatoriana que pintó toda la tabla con un lápiz de color negro y dejó la silueta de la luna menguante a la que le caían unas gotas.

Para todo esto, sorpresivamente y sin comentármelo de manera previa, pusieron a cargo mío a dos jóvenes pasantes de la ESPE¹² quienes me confundían con las formas que emplearon en el lugar, como si fueran parte e intentando ocupar el mismo rol que las chicas, es decir, querían materiales e instrucciones a manera de clase de arte, llevaban todo a su propia experiencia, estaban muy interesados en expresar sus subjetividades, algunas chicas se les insinuaban con comentarios de doble sentido, era la primera vez que se encontraban en el lugar. El tiempo pasó volando y ya eran las once y treinta así que decidimos ir a calentar la pizza y cantarles feliz cumpleaños a Cristian, el bebé.

No llevé nada de tomar por lo que me permití contribuir con dos dólares para bebidas y Edmundo le pidió a una de las chicas que fuera por unas colas, al momento de repartir las porciones el ambiente se encontraba agitado y los pasantes empezaron a llamar la atención hacia Cristian, nos asustamos ya que se quedó inmóvil y no respiraba. Liliana (de diecisiete años aproximadamente), su mamá, lo sacó del coche, lo alzó, le intentó hacer reaccionar, se lo llevó al cuarto y le hizo respirar insertando un aparato médico, luego salieron y Liliana, nos comunicó que fueron los chicos a los que no conoce los que lo hicieron asustar, y que el bebé no llora, que se aguanta y “se pasma”. Nos recomendó cantarle la canción de feliz cumpleaños, pero de manera suave y es lo que hicimos, en eso llegó Victoria, la coordinadora, se enteró de lo que pasó con el bebé, le recomendó a su mamá usar el aparato como último recurso ya que podría hacerle daño. Sofía (de quince años aproximadamente) ofrecía su pedazo de pastel a uno de los pasantes, queriendo llamar su atención y mostrándole una mirada que podría ser nombrada coqueta. El pasante lo tomó y devolvió este coqueteo, yo estaba sin el educador ni la coordinadora ya que se fueron a conversar aparte, el resto de las chicas se desentendió del coqueteo y del incidente con el bebé.

Para esto ya tenía que irme, pero Victoria me recomendó que saliéramos juntas para mostrarme el bus, yo se lo agradecí y salimos con ella, el bebé y su mamá, a la salida las chicas se mostraron más amables aún y me dijeron que me esperaban en quince días.

¹² Escuela Politécnica del Ejército.

3.4. Diario de campo

En esta sección he puesto extractos del diario de campo de los momentos más difíciles al respecto del trabajo de campo, me parece importante colocarlos ya que permiten visualizar de una manera más personal los momentos que viví y además espero permitan al lector introducirse de una manera narrativa para entender el estado emocional y sensorial en el que se encuentran los habitantes de los espacios. Me parece que pueden ser útiles para describir las dinámicas y ritmos de las casas, para aludir a cómo se dan las relaciones, los momentos, las actividades. Para lo cual uso material empírico resultante de mi observación, espero permita a los lectores situar no sólo los espacios sino sus dinámicas y ritmos cotidianos.

3.4.1. Sábado 25 de marzo

La educadora Leyla es muy amable conmigo y siento que me tiene confianza, es amable con los niños, niñas y adolescentes y se la ve sonreír frecuentemente, me agrada cuando ella está a cargo ya que me permite ser más ligera y cumplir un rol menos determinante. Leyla se encontraba barriendo el área común entre la sala y la cocina, yo le dije que si quería me ponía a barrer ya que era lo más oportuno ya que mis actividades no incluían dar indicaciones u entrar a las habitaciones. Me dio la escoba y empezó a preguntar qué por qué la casa se encontraba así de desordenada, las y los chicos mencionaron el nombre de la anterior educadora y la culparon, se pusieron a arreglar la casa sin quejos y de manera muy fluida. Yo barrí lo mejor que pude a lo que Leyla me sonrió ya que esperaban a profesores externos que venían a ayudar en materias específicas a los menores, es importante para ella tener el espacio limpio.

Me sentía perdida ya que sin el espacio del taller no sabía qué debía hacer esto debido a que Leyla tenía preparadas otras actividades y se había olvidado de que yo tenía que ir, me llevó al patio a jugar “juguemos en el bosque hasta que el lobo esté”, lo eligieron las niñas y niños. La rueda que se realiza mientras estábamos tomados de las manos y entonando, pero más bien gritando, la canción me parecía hipnotizante, las caras de las y los niños irradiaban, Diego (siete años aproximadamente) decidió ser el lobo, hablaba muy lento mientras hacía la mímica de despertar, bañarse, vestirse. Leyla se dio un momento para recordar a una de las chicas que rondaba por la casa, Camila (catorce años aproximadamente), que se ponga algo más sobre su licra, al rato entendí que era porque llegaba un profesor de matemáticas que tenía clases con ella, a Camila no pareció molestarle, lo que dice Leyla lo toman con mucha suavidad.

El patio está cubierto y tiene césped sintético, tienen diversos juegos y juguetes que se encuentran dispersos por el espacio. Después de la canción la educadora vio que tenían un juguete realizado con cartón para lanzar unos discos e insertarlos, a lo que sugirió que juguemos y que yo haga de juez para decirle quién ganó para los respectivos premios. Llegó el profesor y Leyla lo hizo sentar y llamó a Camila, se sentó entre el profesor y la alumna, y parecía o simulaba estar muy interesada en la materia. Jugamos por media hora y posteriormente nos premiaron a todos por participar. Diego ganó, a mí me dieron insertando los discos y lo empezaron a contar como válidos, así que quedamos con Sol (cinco años aproximadamente) en segundo lugar, pero no importó mucho. Se cansaron y dispersaron, le pregunté a la educadora si podía hacerles jugar con canicas, me respondió que sí y pasamos otra media hora jugando con las canicas en el patio, se mantenían los mismos ánimos, Emilio (ocho años aproximadamente) irritado, Diego ganando, Emilia (diez años aproximadamente) participando activamente y Sol con ventajas por ser la menor. Acabamos el juego alrededor de las 10:40 - sin realizar una aproximación planeada con anterioridad desde el arte, el tiempo se me hizo eterno, trataba de encontrar aspectos sensoriales a partir del juego-, las niñas y niños estaban inquietos e irritables.

Le pregunté a Leyla si podía empezar a realizar el refrigerio, esta vez me tocó hacerlo sola ya que las chicas mayores se encontraban en clases, y las y los pequeños jugando. Usé la cocina con facilidad pese a que es industrial, esto porque me han indicado cómo hacerlo anteriores veces.

3.4.2. Sábado 1 de abril

Ayer me escribió Edmundo, el educador que estudió artes plásticas, me preguntó si voy a ir y me comentó que aún quedaban materiales de la última vez y que además estaba trabajando las pinturas con dos de las chicas y un chico al que cambiaron de Casa Estrella, es el único educador que me ha escrito al WhatsApp pese a que la mayoría tiene mi número.

Llegué 10 minutos antes de las 9 y encontré al grupo terminando su desayuno, Edmundo me acompañó a ver los materiales en la bodega y mientras tanto llegó Manuela, la educadora que tenía que quedarse. Me quedé esperando unos diez minutos en la entrada mientras conversábamos esporádicamente con las chicas y me animaban a interrumpir la conversación de los educadores para empezar a pintar. Lo que me pareció coherente ya que nadie me decía si empiezo o no, y al preguntarles me dijeron que sí haciendo como que no me hubieran visto.

Una de las chicas estaba terminando de limpiar el espacio en el que pintamos, que es sobre la mesa del comedor, estaban animadas con la pintura, se encontraban tres chicas y un chico para el taller, lo que siento contribuía a que estén relajados. Manuela también se veía más accesible que otras veces, yo solo dirigí ciertas cosas, a una de las chicas que tiene un problema neurodivergente le dibujé lo que ella quería, era un gato de espaldas viendo la luna, le gustó mucho y lo pintó emocionada. Las otras chicas tenían avanzadas sus pinturas con Edmundo y preferían esperararlo para continuar, por lo que me pidieron otro bastidor, quedaban con las justas para las personas que querían repetir.

3.4.3. Momentos de duda y preocupación

Me dejaron a cargo como la única adulta en las dos casas por una ocasión en cada una:

En Casa Estrella a finales de febrero yo llegué y estaban por salir María la educadora y dos menores que tenían una cita médica de carácter urgente. Cuando entré me pidió de manera apurada que realicé el taller con los que quedaban que eran cuatro niños y niñas y dos adolescentes, ya habían desayunado y se encontraban todos sentados en la sala.

Inmediatamente a la salida de María los menores se relajaron, subieron sus piernas en los sillones y se disponían a ver televisión y a usar la computadora. Yo les indiqué que teníamos el taller y todos dijeron que no querían y que estaban cansados, que preferían pasar la mañana libre, a lo que les respondí que la persona que iba a cargar con las consecuencias era yo ya que María me había indicado que hagamos las cosas planeadas. Me respondieron que, si yo no le digo ellos tampoco y que nunca tienen tiempo libre, que siempre les tenían en actividades y que lo único que pedían era estar tranquilos un sábado por la mañana. Yo no insistí más, pero les indiqué que vieran cosas apropiadas a su edad y que todas y todos estuvieran de acuerdo con eso. La mayor de las chicas hizo caso omiso a mis recomendaciones y se sentó a ver una novela de lo más triste junto a su hermana que era un poco menor. Las dos vieron a los niños con cara de pocos amigos insinuando que ellos acaparan la computadora. El mayor de los niños puso en internet un programa violento y extraño en la que hombres disfrazados como personajes de Marvel realizaban actos como echarse gases y golpearse entre ellos, le dije que no podía ver eso y que los menores a él no lo estaban disfrutando tampoco. Me dijo que cómo así, que a él le gusta a lo que la mayor del grupo le dijo que pusiera un programa en específico y que no moleste. A esto él hizo caso inmediato y se pusieron a ver un programa más amable y que todos parecían disfrutar, al rato él también se estaba riendo y escogía continuamente distintos capítulos. Yo me senté a acompañarlos y la novela me parecía muy triste, les dije eso

a las chicas, pero ellas me mencionaron que la veían con las educadoras y que por eso se saben la trama.

Posterior a eso les mencioné que había llevado cosas para hacerles choripanes a lo que se alegraron y me puse a realizarlos sola ya que ellos se encontraban concentrados en sus programas, cuando acabé ya había pasado alrededor de una hora, así que les pedí que hagan un par de dibujos, los hicieron rápidamente y sin protestar. Debido a que ese día se encontraban pocos menores, alcanzaba para una doble ración lo cual ellos sabían y estaban contentos por eso. Comieron mientras seguían viendo sus programas, se les notaba más relajados que nunca, sonreían constantemente y me pedían cosas como un poco de cola o algo más de salsas. Nunca los había visto tan desenvueltos y decididos a pedir, la mayoría de las veces esperan a que les de las cosas y se limitan a agradecerme. Cuando acabaron la primera ración la mayor de las chicas indicó a su hermana que se fije en la ventana por si llega María, ella tenía muy bien calculados los tiempos, ya que alrededor de diez minutos después llegaron. La educadora me preguntó directamente y le mencioné que les dejé ver televisión un rato porque realizaron las actividades de manera muy apresurada y que debido a que estábamos pocos ya habían tenido medio refrigerio. La educadora quedó conforme con la explicación y volví a servirles los choripanes a todos incluida a ella, le pedí que se sentara que debía estar cansada y que no se preocupara por nada que yo dejaba ordenando el espacio. Me agradeció y todos comieron de buena gana, mencionando que nunca habían probado queso crema y que la salchicha estaba muy rica, las chicas le propusieron a María ver la novela y ella accedió. Cuando ya era mi hora de salida todos estaban en la sala descansando y viendo la tele, me pareció un momento muy agradable y es de las pocas veces que los vi relajados. Aun así, fue una situación que me generó preocupación por la responsabilidad que conllevó quedarme sola con los menores.

En Casa Montaña, a finales de abril, cuando llegué al barrio me di cuenta de que pasaba algo, ya que se veía mucha más gente y comercio, vendían ropa y comida en abundancia y es algo que no había visto otras veces, en tanta cantidad. Me alegró el ambiente ya que se sentía un aire festivo y la mayoría de las personas eran mujeres y niñas y niños, lo que me hacía sentir más segura. Al llegar a la casa me comentaron que se encontraban en la mañana deportiva de la escuela y colegio del barrio, una de las chicas participaba en el evento y se estaba arreglando para salir. En la casa había pocas adolescentes ese día, éramos cinco chicas, la educadora y yo, estábamos realizando gamas de colores para sus cuadros y conversábamos de

sus colegios. Me contaban que son muy menores a sus compañeros, pese a que tienen alrededor de quince años la mayoría se encontraban en octavo y noveno, me informaron que estudian de manera unificada y que las clases están llenas de hombres adultos que muchas veces las acosan o que consumen drogas en la misma institución. Cuando la educadora Ana me informó que se iba por un momento ya nos encontrábamos con la actividad avanzada, y ya habíamos comido, para esta ocasión ellas me pidieron panes de chocolate y yogurt así que ya tenía los alimentos y no nos tocó preparar nada. Me sorprendió que Ana me pida quedarme sola con ellas y la verdad me asusté un poco ya que las chicas solían querer contarme cosas fuertes cuando no estaban otras personas. Es más, ese día el único chico que vivía en el espacio me preguntó directamente por mis cicatrices de cortes en el brazo que efectivamente me los realicé alrededor de los quince años mientras atravesaba una depresión muy fuerte. Las chicas tienen muchas cicatrices en el cuerpo y a veces me las quieren mostrar, a lo que Ana le respondió que esas cosas no se preguntan, cambiamos de tema inmediatamente y Ana se preparó para salir acompañando a la menor que tenía que participar de la mañana deportiva en el barrio.

Cuando Ana se fue las chicas se relajaron en sus posturas y se sentaron con las piernas abiertas en las sillas, pero no dejaron de concentrarse en sus pinturas y decidieron de manera conjunta no tocar temas que están prohibidos, tales como los motivos por los que se encuentran en las casas, si consumen o no drogas y si tienen actividad sexual activa. Esto me tranquilizó ya que no sé cómo llevar la situación ante sus posibles quiebres emocionales o cómo ayudarlas desde un plano más real, mientras pensaba en eso me percaté que pintaban con bastante ánimo y que eso era quizás lo que les importaba más en ese momento. El tiempo pasó rápidamente y ya era mi hora de salida, yo tenía una actividad laboral planeada para la tarde de ese día y me quedaba el tiempo muy justo, por lo que me preocupé, las chicas ya estaban preguntando en voz alta que dónde está Ana y que por qué no regresa. Traté de no mostrar mi situación al respecto del tiempo y les dije que seguramente ellas saben más que yo las dinámicas del barrio y que si creen que nos deberíamos preocupar, me respondieron que no, que seguramente se está dando la vuelta, pero siento que ellas esperaban que también las saquen a pasear y que probablemente eso no iba a suceder. Ana regresó cuarenta minutos después de la hora en la que yo me tenía que retirar, con un plato de hornado que había comprado en la calle y que las chicas veían con mucho interés. Se mostraba más relajada que nunca y se excusó diciendo que las cosas se alargaron un poco, regresó sola y no entendí si la

menor que la acompañó regresaría después o si le iban a ver entre todas. Me alegró sinceramente ver que Ana pudo tomarse un tiempo y regresar más relajada con las menores y conmigo.

Al igual que la ocasión que en Casa Estrella me quedé a cargo, siento que me preocupé algo demás por quedarme sola con los menores, esperaba que quisieran comportarse diferente, pero en los dos lugares se portaron mejor que con la presencia de las y los educadores, siento que en agradecimiento a mí y a los talleres trataron de llevar las cosas de la mejor manera. Pese a esto se incumplió el trato al respecto de que ellas y ellos no debían estar sin supervisión, y me percaté que lo más preocupante para mí tenía que ver con la situación institucional. Me parece complejo el rol de los educadores ya que siempre están entre las reglas y la realidad de tener que cuidar a tantos niños, niñas y adolescentes y llevar sus vidas, creencias y hasta miedos propios.

3.4.4. La muerte de Cristian

El sábado 25 de febrero escribí a las siete y media de la mañana a la coordinadora para confirmarle que iba a ir a las nueve de la mañana a Casa Montaña, y a preguntarle si es que tal vez tenían otra actividad programada. Me respondieron, en un audio, que la verdad no se habían acordado ya que han tenido una semana terrible, me dijeron que no sería factible que baje, transcribo el audio:

Cómo te digo, haber, ¿Te acuerdas de Cristian el niño que tenemos en Casa Montaña? falleció esta semana, entonces estamos en esos trámites y ahora es una pequeña celebración de despedida que se le va a realizar en la Casa de allá, más bien mil disculpas se me había pasado por alto, si tu deseas acompañar es a las ocho y media de la mañana cerca de la casa, porque también le conocías al niño, perdona yo no me acordé de avisarte. (Audio de Whatsapp).

Yo respondí que debido a una situación emocional preferiría no ir, y enfatiqué en que no se preocupe por nada y que la siguiente semana intentaría llevar algo más lúdico. Personalmente y siendo lo más sincera, soy una persona a la que le afecta y le atraviesa muy íntimamente el trabajo con menores en situación de vulnerabilidad y las casas de acogida siempre me han resultado bastante complicadas de llevar en el plano emocional, ya que están cargadas de historias muy tristes y de una falta de atención que en general me resulta abrumadora. La muerte de Cristian me afectó al punto de que lloré dos días enteros en cama, ya que aunque haya compartido pocos momentos con el bebé, que como lo comenté anteriormente era el hijo

de una de las adolescentes que habitaban en Casa Montaña, me encariñe con él y esta situación era para mí una muestra más de lo difícil que se vuelve la vida para las personas que han sido vulneradas, y las pocas oportunidades que tienen de encontrar un espacio de cuidados en las que las faltas materiales y emocionales no delimiten sus existencias.

Me conmovió la manera en que las otras adolescentes se preocupaban y trataban a Cristian, al menos mientras yo estuve siempre se dispusieron a ayudar y no parecían molestarse por sus llantos ni la atención extra que recibía su mamá al ser una chica que estaba dando de lactar y que tenía que llevar de manera constante otras cargas. La casa no estaba adecuada para un bebé, era un espacio con adolescentes mujeres que nada tenían que ver con maternar, y pese a todo se esforzaban por no ser groseras ni impacientes.

La historia detrás de este hecho me la aclaró un educador al que tuve la posibilidad de preguntarle al respecto. La mamá de Cristian se había fugado de Casa Montaña y en esta fuga se embarazó. Ella tenía diez y siete años cuando la conocí así que la fuga se había dado a alrededor de sus quince años, no entiendo la manera en que se procede en estos casos, pero se le permitió seguir en el espacio y pasó su embarazo y los cuidados post parto en Casa Montaña. Lo cual había sido un problema constante con las demás adolescentes, ya que salieron a flote muchas cuestiones de sexualidad y que además a algunas de las mismas habían mostrado disgustos y conflictos constantes al respecto.

La siguiente vez que fui a Casa Montaña me preguntaron que porqué falté, ya que se movieron las fechas debido a que acudía también a Casa Estrella, me enojó que los pasantes me presionaron como si fuera su profesora y ellos me hubieran estado esperando. Les respondí que el motivo era la muerte de Cristian y que a la siguiente semana del velorio yo tenía que ir a Casa Estrella, pedí a los pasantes que por favor me acompañen aparte y les aclaré que yo no soy su autoridad y que no tengo nada que ver con sus pasantías, que la verdad no entiendo el papel que tienen ellos mientras yo estoy en la casa y que hagan el favor de no quitarles ni los materiales ni la comida a las adolescentes. Que se limiten a hacer lo que sea que tengan que hacer pero que yo no estaba en el lugar para atenderlos a ellos. No sé si las chicas escucharon esto, pero no lo tomaron a mal y me pidieron inmediatamente que les deje ver lo que llevé, se pusieron muy contentas al encontrar más pinceles, bastidores y pinturas. Seguido empezaron a dibujar directamente sobre los lienzos y la mitad de ellas terminaron sus cuadros. Los pasantes se comportaron mejor que las anteriores veces y al final se despidieron tranquilos. Este día en particular Edmundo, el educador a cargo, no se nos acercó y

permaneció en su habitación conversando toda la mañana con Ana la educadora que había pasado la semana en Casa Montaña.

3.5. Talleres - ¿Cómo los planeé? - Tipos de actividades

Como lo redacté, se me permitió realizar el trabajo de campo dentro de un espacio compartido de talleres de arte plástico. Hubo una conversación previa con la coordinadora en la que se delimitaron las formas a proceder y se aclararon algunos puntos, como que debería ser un espacio lúdico y flexible ya que se desarrollaría en sábado; que no deberían abordar temas que denoten las historias propias de cada niños, niñas y adolescentes y demás cuestiones similares a las mencionadas en el contrato de confidencialidad.

Las propuestas para los talleres estuvieron alejadas de exploraciones que podrían involucrar emotividades catárticas, por ejemplo, ejercicios de historias de vida, de creación de cartas a ellos mismos, o indagaciones narrativas realistas propias. Planteé y desarrollé aproximaciones desde las artes que permiten trabajar a partir de lo sensorial, lo material y la metáfora, busqué puentes que permitieran vincularme de una manera teórica/sensorial, que deriven en una comunicación fluida y una traducción adecuada de los procesos logrados en el espacio etnográfico y en conjunto con mis interlocutores.

3.5.1. Teorizando el taller

Los talleres los pensé desde la sensorialidad, la que promueve explorar desde los sentidos y el cuerpo, promoviendo el surgir de gestualidades fluidas en el espacio. La creación artística indaga en aspectos de la identidad que nos permiten pensarnos y cuestionarnos. El deseo de crear está inmerso en niños, niñas y adolescentes en variados espectros sociales, ya que en esa etapa las personas se preguntan por su lugar en el mundo de una manera más vívida, aunque la identidad, es un tema que nos aqueja como humanos siempre.

Para explicar la manera en que me aproximaría a los talleres en la organización, me posicioné ante la directora de la organización desde los planteamientos de La Educación Cultural y Artística, ECA, una materia nombrada de igual manera en las instituciones públicas del país como parte reglamentaria del pensum escolar. La ECA plantea una definición ampliada del arte, existe al respecto una guía a manera de texto para educadores en la que se maneja una definición ampliada del arte y lo que se espera de él en la sociedad. Los niños, niñas y adolescentes con los que compartí, tenían un conocimiento del ECA y se habían relacionado de manera general con aspectos del arte desde esta asignatura en sus escuelas y colegios.

Por lo cual me respaldo de la *Guía de Educación Cultural y Artística* (2018) del Ministerio de Educación del Ecuador, la guía es metodológica y tiene como objetivo “ofrecer orientaciones didácticas para el desarrollo del currículo de Educación Cultural y Artística en los distintos subniveles de la EGB¹³ y en el BGU¹⁴” (1) y dentro de sus enfoques pedagógicos plantea que:

El aprendizaje en y a través de las artes y la cultura enriquece la educación, estimula la imaginación y la innovación y proporciona al alumnado experiencias únicas que perdurarán en el tiempo. No solo en su singularidad como área y en su relación con otras áreas del currículo, sino también en su vinculación con la vida. En este sentido, el tratamiento del área debe tomar en consideración los intereses y las experiencias que las alumnas y los alumnos adquieren fuera de la escuela y traen de sus hogares y su entorno comunitario para construir, a partir de los mismos, nuevos espacios y oportunidades de aprendizaje. En dichos proyectos se privilegian la experiencia y el juego como estrategias para posibilitar el aprendizaje y la toma de conciencia de las propias capacidades personales y creativas como un paso previo al desarrollo de habilidades técnicas específicas (2).

En este sentido el ECA ofrece una visión regulada a las didácticas de la enseñanza artística, pero se destaca su importancia para el desarrollo de los individuos en la comunidad, partiendo de la diversidad y fomentando lo lúdico en la consolidación de herramientas y sentidos. El enfoque del ECA al respecto de la cultura y arte contemporáneo posibilita la participación activa, y promueve la integración de los saberes en sus cotidianos, “de producir obras abiertas a la interpretación y al juego de los significados” (2) lo que entiendo invita a indagar en nosotros mismos mediados por la metáfora.

Estamos hablando de tocar, ver, oír, crear, sentir, moverse, hablar, opinar, convivir, participar; de procurar que tengan experiencias diversas y de permitir que canalicen sus intereses de diferentes maneras a través de la participación activa e interesada en proyectos estimulantes tanto a nivel individual como colectivo (3).

Como asignatura, la ECA plantea un aprendizaje significativo que considera a la persona que crea como parte esencial, al arte como una actividad que promueve la formulación de preguntas

¹³ Enseñanza general básica

¹⁴ Bachillerato general unificado

y respuestas para la vida, y que busca cómo resolver problemas de una manera interdisciplinaria incluyendo la emocionalidad, el ECA promueve:

- El aprendizaje individual y cooperativo como opciones complementarias con diferentes objetivos. Cuando se proponen tareas individuales se intenta favorecer la autonomía, el autoconocimiento y la reflexión sobre sí mismo, mientras que las de equipo posibilitan la cooperación, el intercambio y la participación en proyectos que integran de manera orgánica las experiencias individuales y colectivas.
- La atención a la diversidad, respetando no solo el ritmo de aprendizaje y de desarrollo de habilidades, sino sus intereses, motivaciones y puntos de vista.
- La concepción del aula como un espacio abierto y, al mismo tiempo, del entorno como parte del aula.
- Comunicar emociones e ideas mediante el uso de distintos lenguajes artísticos.
- Interesarse y participar activamente de la vida cultural y artística de su entorno, reconociendo la riqueza que supone vivir en una sociedad intercultural y plurinacional.
- Desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo mediante la apreciación y el análisis de producciones culturales y artísticas de distintos géneros y culturas.
- Disfrutar e integrar las actividades culturales y artísticas contemporáneas en su vida personal y laboral.
- Valorar el patrimonio cultural propio y universal, incentivando, al mismo tiempo, nuevas creaciones.
- Percibir, analizar, experimentar e investigar las posibilidades de los distintos lenguajes artísticos, con una actitud de curiosidad permanente.
- Idear soluciones originales e imaginativas para problemas complejos de su vida personal y laboral.
- Desarrollar una actitud de tolerancia y resiliencia, así como habilidades emocionales y personales que les permitan comprenderse y comprender al otro, y aceptar y respetar la diversidad (5).

El espacio de intercambio de conocimientos al respecto de las formas de crianza y paridad en La Organización Raíces se dio por medio de talleres de arte, lo que responde a necesidades propias del espacio y además pretende fomentar la agencia de niñas, niños y jóvenes al respecto de sus formas de entender el mundo y generar comunidad. Parto de los objetivos y de

los conocimientos planteados anteriormente, para por medio de prácticas y saberes, integrar proyectos que posibiliten el aprendizaje, pero también en lazo con el marco en el que se inscribieron mis actividades, es decir el espacio de la ECA dentro del currículo de la educación formal del país.

Pese a lo interesante de estos planteamientos, me gustaría aclarar que los niños, niñas y adolescentes en esta investigación no tomaron la decisión de participar por cuenta propia, ya que son menores institucionalizados y mantienen una disciplina que se rige a organizaciones educativas. Pese a lo cual los talleres enfocados en el proceso de creación intentaron ser novedosos, y no tener un fin técnico sino sensorial y lúdico, fueron grupales permitiendo crear en un espacio comunitario en el que se muestran gestualidades, apegos, formas, tomas de decisiones y de más aspectos sociales de la creación.

Para la antropología de los sentidos en la que el campo de las percepciones y sensaciones es expandido, es importante el dispositivo que en mi caso serían las herramientas necesarias e insumos para el momento del taller y el receso, en los que se desarrollan los conocimientos compartidos. Como lo vimos Pink (2016) nos habla de acompañar a las personas mientras nos movemos en el mundo con ellos, en lo que podemos apreciar el entorno y preguntarnos cómo hacen lugar mientras lo habitan, y en nuestro caso el momento del comer fue un momento importante. Tenía algo de fondos¹⁵ por lo que recursos como: transporte, materiales y alimentos fueron gestionados desde mi persona, lo cual ocasionó una entrada fácil pero imposible de mantener a largo plazo.

3.5.2. ¿Qué, por qué y cómo?

Como lo mencioné, el giro corporal en lo visual permite mirar y relacionarnos con el mundo que nos afecta y al cual nosotros afectamos. Por otra parte, al respecto de niños, niñas y adolescentes hemos visto que es necesario el entendimiento del individuo, por lo que se ha propuesto el IBA como parte primordial de la investigación en tanto aspectos metodológicos, ya que plantea una conversación ampliada sobre las políticas y prácticas develando lo que se ha normalizado.

¹⁵ Que fueron gestionados a partir de mi trabajo formal como profesora y artista, además de que mi madre me ayudó económicamente para cubrir algunos gastos.

En primera instancia se planteó abarcar una aproximación básica a distintas herramientas plásticas como el dibujo, la pintura, escultura, cerámica y grabado; pero en la práctica detonaron gustos y deseos de trabajar con una técnica en específico y un rechazo a otras, como sucedió en Casa Montaña, o de hacer del taller un espacio de cuidado que se enfocó en mermer la carga que las menores adolescentes tenían con los niños y niñas dejándolas tener momentos con menos presiones y permitiéndome ser la persona adulta que acompaña a educadoras y que pone interés y atención en lo que se hace al respecto del aseo del espacio y la cocción de alimentos para que salga lo mejor posible como sucedió en Casa Estrella.

Para definirlo de manera muy general, el arte plástico se constituye a partir de un conjunto de materiales, herramientas, técnicas, motivos que se materializan en obras. El proceso de creación se ha convertido en un tema primordial en el arte y en la academia, ya que es el lugar en el que se toman las decisiones y se desarrolla la creación, el proceso está cargado de sensorialidad: el contacto con materiales, herramientas y técnicas se da desde el uso y la apreciación de los sentidos. El taller como tiempo/espacio de creación permite conocer aspectos particulares de las personas, empezando por las tomas de decisiones, el uso de las herramientas y la concepción de ideas para plasmarlas en una obra. Constaté que cuando tienen los materiales suficientes y el espacio necesario para desarrollar las técnicas, el asunto se vuelca a la sensorialidad, la toma de decisiones al respecto de colores, trazos, formas, composiciones, pero quizás lo más importante en este sentido son las ideas y el fin de estas. Entendemos que estos aspectos forman parte de algo que nos representa, existen vínculos afectivos, gustos particulares, y disconformidad que quieren ser explorados desde las diversas formas del arte, es un proceso que permite definirnos y definir nuestro entorno.

He decidido dar cuenta de esta parte empírica, a partir de las técnicas que exploramos: dibujo, pintura, escultura, cerámica y gastronomía, como un modo de narrar ya que permiten conocer los procesos que viven niños, niñas y adolescentes de ambas casas hogar.

3.5.3. El dibujo

Es la base de la mayoría de los proyectos artísticos, para el taller se pensó en brindar seguridad en el momento de crear trazos y de alejar la idea del realismo como fin. En una etapa media lo exploramos en una clase a partir del cómic, fue un ejercicio detonante ya que implicaba realizar narraciones cortas, a la mayoría de los niños, niñas y adolescentes en Casa Estrella les llamó la atención, expresaron experiencias significativas que no fueron indagadas

a manera personal sino grupal, pero que les permitió pensar en una temporalidad distinta y establecida desde ellos mismos. Algo que llamó mi atención es que este ejercicio los agotó rápidamente a comparación de otros ejercicios, acabaron y no quisieron hacer muchas más cosas, esperaban el momento de la comida y se les notaba cansados. En general, les entusiasmó mucho quedarse con materiales que eran cajas con lápices de colores, hojas de papel ecológicas y lápices con diversos diseños.

En Casa Montaña no les llamó mucho la atención ni el dibujo ni el cómic, pero Sofía me preguntó cómo realizar uno ya que era un deber, le expliqué que se trataba de una historia muy corta contada con imágenes solas o imágenes y palabras. Ella no se entusiasmaba, pero tenía que realizar la tarea para el colegio, le pregunté que cuál era su actividad favorita, me comentó que cocinar, le pregunté qué plato y me dijo que un seco de pollo, y por último le dije que a quién se lo compartiría y entusiasmada me respondió que a su familia. Comenté que esa era una gran historia y que quedaría perfecta en el formato de cómic, y que hasta podría contar su receta; al rato se puso a realizar una tira en la que se veía un ojo llorando a causa de cortar la cebolla. Esto fue particular ya que ella no se acercaba a mí y hacía los ejercicios sin muchas ganas, esa mañana me dejaron a cargo del grupo ya que el educador estaba en otro espacio de la casa. Previamente le dije a un pasante que no se quede solo en un espacio distante en el que estaba con Sofía, y a ella no le dije nada, lo que tomó de una manera muy positiva. Sofía muestra interés que podría tomarse como *romántico* en los chicos, hombres y compañeras que cohabitan el espacio y he notado que la retan debido a las formas en que se acerca mucho con el cuerpo porque topa a las personas a su alrededor, las abraza, les topa la cara o las manos.

3.5.4. La pintura

Se basó en una aproximación básica a la mezcla de colores, gamas e intensidades, sobre cartón y pequeños bastidores de 30x30cm. En Casa Estrella lo realizamos por dos ocasiones, en general a los niños, niñas y adolescentes de ambas casas les gustó el material y era un espacio de exploración con el mismo, realizaron en su mayoría motivos abstractos, los menores se sorprendieron por la mezcla de los colores y las chicas mayores intentaron realizar composiciones con formas o símbolos. A las educadoras no pareció gustarles mucho este ejercicio debido a que la mayoría son menores de diez años, y la limpieza del espacio junto al manejo de materiales era el propio de niños de su edad.

En su mayor parte el taller en Casa Montaña se concentró en la pintura ya que era una técnica que gustaba a las chicas, tenían conocimientos previos como lo mencioné, gracias al educador Edmundo. El tiempo transcurría entre sus pedidos de tonos específicos y yo tratando de complacerlas y enseñarles a mezclar, tenían claro lo que querían realizar o se demoraban máximo veinte minutos pensando en el siguiente cuadro mientras acababan uno. Se realizaron paisajes, mandalas, símbolos, corazones, jeringuillas, gatos, diversas formas y diversas maneras de expresar según sus propias necesidades. Fue un espacio en el que se escucharon expresiones como “uta qué rico” o “esto me relaja”.

Tenían ganas de realizar un mural grande de un ave fénix renaciendo sobre una ciudad en llamas, pero algunos educadores no estaban de acuerdo con la imagen y no tenían presupuesto suficiente, pero a las chicas les gustó el plantearlo e imaginarlo.

3.5.5. Escultura y cerámica

Les propuse diversos ejercicios para despertar la espacialidad, el juego y la sensorialidad, pero no les llamó la atención el no tener un objeto final que pueda ser de uso individual, ya que las piezas eran compartidas. En la cerámica nos acercamos al material, les desilusionó la complejidad de la técnica para terminar piezas y no les interesó seguir con el proceso.

3.5.6. Los alimentos

Desde una instancia artística se pensó integrar la alimentación como despertar de sentires a partir de la materialidad. El acto preparar la comida e ingerirla activa y atraviesa a nuestros sentidos de una fuerte manera, nos permite colocarnos vívidamente en el momento y disfrutar de sensaciones y estímulos propios del alimentarse. En ambas casas, el momento del refrigerio era muy importante ya que estaba pensado desde un espacio de exploración sensorial con olores, sabores, colores y texturas. Comimos: pizza, choripanes, pasteles, tacos, tigrillo, helados y la mayoría de las cosas las preparamos entre nosotros. Algunos ingredientes eran nuevos para la mayoría de los niños, niñas y adolescentes y disfrutaban expandir sus experiencias gastronómicas, se atrevían a probar y pedían un poco más si es que veían que quedaba. Una niña de aproximadamente ocho años era muy complicada al comer y no la pasaban tan bien, pero disfrutaba ciertos sabores siempre que no incluyan frutas ni verduras.

Algo importante fue la distribución de actividades ya que se marcaban las preferencias de cada uno y tenían ciertas libertades en la hora de preparar alimentos o arreglar el espacio, la mayoría de chicas en Casa Estrella se entusiasmaron mucho de cocinar con ingredientes

nuevos, mientras que las y los más pequeños jugaban y olían la comida mostrando entusiasmo. En Casa Montaña preferían las cosas ya realizadas y que no les tome tiempo prepararlas, disfrutaban de compartir conversaciones y sabores por lo que nos quedábamos mucho tiempo en la mesa, mientras las más interesadas en pintar lo hacían cercanas a la mesa y a la conversación.

3.6. Impresiones generales de las casas de acogida

En Casa Estrella lo que más disfrutaban los niños, niñas y adolescentes participantes mientras estaba en el espacio era el momento de la comida, en la que se disponían a pasar un buen rato y disfrutar de algo rico, algunas veces niñas, niños o adolescentes indispuestos que se encontraban en las habitaciones pedían que se les guardara su porción. En general, les costaba empezar las actividades del taller y lo hacían con distintos grados de atención, unos con entusiasmo otros no tanto, se notaba el disfrutar de momentos guiados con materiales adecuados. Integré ejercicios más lúdicos para los más pequeños, ya que los educadores solicitaron que realicen actividades que no involucren audiovisuales y los niños y niñas deseaban ver programas siempre. Por ello, pensé en juegos grupales sin objetos como canciones tradicionales, cuentos, equilibrio y con objetos como canicas, bloques, pelotas, de puntería, de los que disfrutaban durante un tiempo aproximado de treinta minutos, y dejaban de interesarse empezando a decir poco a poco que están aburridos.

Encontré que se peleaban frecuentemente y que sus peleas los llevaban a situaciones emocionales propias que los ponían molestos o tristes, algo que pasaba más con los menores a diez años ya que les costaba entender por lo que estaban atravesando y lo que significaba habitar una casa de acogida, por ejemplo: una hermana y su hermano menor se indisponían constantemente, llegaron como “nuevos” y parecía ser su primera experiencia en una casa de acogida. La niña, Mariana, era mayor, tenía nueve años, pero su cuerpo era como de seis, muy pequeña y delgada, le costaba mucho comer, resaltaba su actitud más reservada. Su hermano menor, Carlos, tenía seis años y parecía su mellizo, se quejaba de que Mariana le hacía más caso a Carmen, la más pequeña del grupo, que tenía alrededor de cuatro años y aún no hablaba lo que muestra las limitaciones que tiene a comparación de la norma en la que los niños hablan entre los dos y tres años, pero se mostraba muy gestual. Carlos empezó a portarse grosero con Mariana y Carmen, él estaba muy angustiado por no ser tratado como el menor y tener que compartir con sus pares en los juegos propuestos.

En Casa Montaña disfrutaban mucho de la pintura y fue lo que más se hizo, pintaron alrededor de dos cuadros cada una y estaban muy entusiasmadas en seguir con sus proyectos de manera individual. Intenté llevarles pinturas y bastidores de manera frecuente, algo que me desalentó mucho es que solo les dejaban usar las cosas mientras yo estuviera en el lugar, pese a que las chicas no eran desorganizadas y pintaban ya por su cuenta. Lo único que hacía yo era proporcionarles pequeños consejos y a veces ayudarles con los dibujos de base, además de sacar tonos específicos, lo cual la mayoría de las veces no era necesario porque ellas aprendieron muy rápido, y se daban tiempo de conversar de sus propias vidas e intereses. Los educadores alegaron que no querían hacerse cargo de esas actividades y que les quitaban tiempo de otras cosas que tenían que hacer, por lo que se daban disputas entre ellas y las distintas autoridades.

Hallé que muchas de las adolescentes se cortaban la piel de manera frecuente y hablaban abiertamente del consumo de marihuana como un escape de la realidad. Se quejaban de manera constante de los tratos recibidos por algunas educadoras y se indisponían frecuentemente, pero como no podían encerrarse en sus cuartos y lo que hacían era meterse en los mismos con la luz apagada y viendo a la pared. Por momentos se mostraban animadas y les gustaba bailar por lo que antes de salir de los talleres hacíamos una especie de bailoterapia guiada por ellas.

Tomar fotos era incómodo para los menores porque tenían que ocultarse, tengo unas que Edmundo tomó en Casa Montañana diciéndoles a las menores - “tápense las caritas”-, no quiero usarlas, ya que al momento de tomar las fotografías las chicas cambiaron mucho su actitud y se pusieron a trabajar en extremo silencio, además que sus cuerpos se pusieron rígidos y ocuparon el menor espacio posible, pero voy a describir algunas.

En la primera foto, de una mesa de madera sobresalen bastidores con lienzo de 30x30cm, ya se aprecian fondeados los lienzos con distintos colores que cubren todo el cuadro, pero aún no se observan composiciones o formas. Sobre los cuadros se observan las partes traseras de las cabezas de seis adolescentes mujeres que hacen como si pintaran, se inmovilizaron para la foto y se quedaron con el ademán de pintar, lo que se nota en la imagen ya que se las ve muy quietas, con una mano en el pincel y la otra bajo la mesa sobre su regazo me imagino que ocultando sus cortes. La ropa de las menores es por consejo mío la más usada y vieja que tengan ya que uno suele mancharse cuando pinta con acrílico y no es tan fácil quitar esas manchas. Así que se las ve con camisetas en su mayoría blancas o grises y sin muchos

detalles, la mayoría de las menores están con el cabello sujeto a excepción de Pamela a quien su cabello lacio y negro le llega hasta el cuello. No se observa mucho más que esto, lo que no permite ver a las chicas y no específicamente sus rostros sino sus formas, ya que como lo mencioné esa quietud no era propia de ellas.

Edmundo de igual manera me envió una foto en la que se observa a Camila, la chica afroecuatoriana, pintando un paisaje nocturno. Se observa la mesa, el lienzo ya con composición y formas, su mano sujetando un pincel y bordeando una luna llena. La parte posterior de su cabeza, su cabello con rastas se encuentra recogido con una cinta turquesa y ella viste una camiseta gris en la que se alcanza a leer *Puma* escrito con rojo. Su otra mano se encuentra recogida y parece que se topa el cuello, ella es una de las chicas con más cortes en los brazos por lo que siento que intenta ocultarlos, nuevamente su quietud no es propia del momento.

Una imagen más es tomada inmediatamente después y se destaca a Camila en el mismo lugar con los dos brazos bajo la mesa, observando como Edmundo completa la luna en una pose de profesor, está vestido con un pantalón y una camisa de jean y está puesto un chaleco con el nombre en siglas de La Organización Raíces. A un costado de su mano izquierda se observa un trapo rojo, un plato con agua para limpiar el pincel, una botella de pintura azul y un plato plano desechable con rojo, azul, blanco, y distintas gamas de morado producto de la mezcla de los colores. En esta imagen se observa el rostro de Edmundo de tres cuartos, así que es reconocible y contrasta con las otras imágenes en las que los rostros de menores no se muestran.

3.7. Dificultades y retos del trabajo en casas hogar para los educadores

Me gustaría mencionar que desde la academia son muy poco abordadas las voces de funcionarios internos, administrativos, personal de seguridad, aseo, trabajadoras y trabajadores de contacto cuerpo a cuerpo que cumplen roles de cuidado directo con niños, niñas y adolescentes.

De manera informal con los educadores tuvimos conversaciones cortas, al cierre del proceso pude conversar alrededor de dos horas con la persona encargada esa mañana en una de las casas. En este tipo de conversaciones, se aclararon diversos aspectos al respecto del gran desgaste emocional que conlleva el trabajo de los educadores, quienes tienen sus propios hogares de los que se ausentan por largos períodos. Al respecto del horario, son semanas

enteras en las que tienen libres uno o dos días, duermen en las casas de acogida en las que se les asigna un cuarto, el que comparten de manera intercalada entre todas y todos los educadores; cuando no se encuentran internos realizan actividades de acompañamiento dentro y fuera de las casas. Muchas de las mujeres que trabajan como educadoras son madres que desean maternar a sus propios hijos y a veces lo mencionaban. Los educadores hombres con los que pude hablar no tenían hijos. Los educadores son parte activa del desarrollo de niños, niñas y adolescentes y algunas veces no están de acuerdo con la manera en que se lleva a cabo la institucionalización. En su mayoría les importaba sinceramente el desarrollo de los menores, por lo que tenían una frustración constante con respecto a los recursos materiales y humanos que no alcanzan para cubrir las necesidades de los mismos, además, las carencias afectivas se vuelven difíciles de enfrentar en el día a día. A lo que se suman sueldos que no cubren las necesidades ni corresponden al abundante trabajo que deben realizar. Como lo menciona Viviana Soto: “El malestar en estado ambivalente deja al descubierto como la pena y la alegría se trazan en flujos de relaciones distantes y cercanas, y que se sostienen generando relaciones vinculares desde la confianza promovidas por prácticas del amor filial” 2023, 35).

También observé a algunos educadores que imponían sus formas con los menores, por ejemplo, les molestaban a las chicas por la manera en que se vestían con un fuerte sesgo de roles de género, otros educadores estaban de acuerdo con que las chicas escojan sus atuendos y hablen libremente de las actividades que realizan, las que muchas veces incluyen consumos de sustancias y deseos sexuales activos. No promoviendo, pero sí escuchando sin censurar y comunicando los cuidados que se deben tener, la institución posicionaba a estos educadores como promotores de inmoralidades. Así lo decían en voz alta, y además los educadores tenían menos tiempos libres o permisos extras. Las chicas tenían un código de vestimenta propio de espacios institucionales religiosos, con ropas flojas y parecidas a las que usan mujeres cristianas o testigas de Jehová los domingos, lo que contrastaba con formas familiares y culturales, ya que muchas de ellas provenían de espacios en los que no se acostumbra a vestirse de esa manera, por ejemplo, orígenes costeños o de familias que no eran religiosas. Co-existían en las casas de acogida estas distintas formas de entender el mundo y ningún consenso específico; las maneras y normas eran impuestas desde la forma entender de cada educador, por lo que las dinámicas y reglas internas cambiaban constantemente y se mostraban preferencias por educadores dependiendo de intereses propios y diversos de niños, niñas y adolescentes.

Un secreto a voces que rondaba por el espacio de las casas era el escape de internas para el consumo de sustancias y consumir relaciones sexuales, además que algunos niños, niñas y adolescentes se infringían autolesiones y recibían tratos violentos de sus pares. En la conversación mencionada, se me respondió que en efecto esos problemas eran comunes y difíciles de sobrellevar. Asuntos que se mantenían en secreto debido ante todo a las repercusiones que podría tener la institución ya que, como todas las instituciones que se encargan del cuidado de menores en vulnerabilidad, como lo mencioné, están regidos por el Estado desde el Ministerio de Inclusión Económica y Social, y bajo el control de la Dirección Nacional de Policía Especializada para Niños, Niñas y Adolescentes.

Observamos que los procesos internos como la distribución de actividades no eran realizados de manera adecuada, y era responsabilidad de los educadores, lo cual exigía más trabajo dentro de las casas y fomentaba una confusión reiterada. La dimensión de esta desorganización en el espacio de casas de acogida se notaba y recaía en las personas que dan su cuerpo en el diario convivir dentro de la institucionalización. Son a quienes los menores les exigen cuando algo no sale como lo programado, o cuando no tienen herramientas y materiales para su desarrollo emocional y escolar. Los educadores recurren a tácticas de autogestión como rifas o publicidad en sus redes, esto para solventar ciertos gastos. Lamentablemente la falta de recursos fomenta el maltrato a educadores hasta el punto de obligarlos a aportar con recursos tanto humanos como materiales, lo que los desgasta.

Los niños, niñas y adolescentes dentro de La Organización Raíces han pasado por violencias que han determinado su ingreso a la institucionalización, la mayoría de las chicas adolescentes han vivido acoso y violencia sexual dentro de sus núcleos familiares, están además directamente asociados con problemas estructurales como la narco violencia ya que existen menores con padres que pertenecen a pandillas organizadas. Por lo tedioso y difícil de los procesos de institucionalización y sus motivos, las adopciones son escasas. La menor de las niñas que conocí, de entre alrededor de veinte niños, niñas y adolescentes, era la única en la que el proceso de adopción estaba avanzando. Eso quiere decir que legalmente existe la posibilidad, pues el interés por una niña pequeña es evidente en comparación de niños, niñas y adolescentes mayores. Ella ya se había conocido y compartido tiempo con sus posibles padres. El menor de los niños estaba en un proceso intermedio, es decir que desde la parte administrativa existen algunas problemáticas debido a que el niño sí cuenta con familiares

cercanos que debían ceder la tutela del mismo a unos nuevos padres, nadie más estaba en miras de poder entrar en un proceso de adopción.

Conclusiones

Las experiencias artísticas en contextos de vulnerabilidad potencian el conocimiento de las formas en que se relacionan entre pares, con educadores y con la institución las niñas, niños y adolescentes que habitan casas hogar. El espacio compartido del taller, las tomas de decisiones a partir del uso de herramientas y propuestas formales junto a diversas negociaciones denotan elementos de su agencia.

Partí de mis aproximaciones previas al campo, mi experiencia de vida y los conocimientos concebidos como tallerista de arte. Indagué en teorías y metodologías que desde distintas aristas compartieran un interés común al respecto de generar conocimientos que contribuyan a esclarecer problemáticas dentro de las casas de acogida para niñas, niños y adolescentes.

La integración de experiencias artísticas y sensoriales al campo de la investigación etnográfica en contextos de vulnerabilidad puede ser una herramienta apropiada que invite a la reflexión y al conocimiento compartido desde un espacio de cuidados.

La entrada al campo propuesta al respecto de espacios en vulnerabilidad puede vislumbrar una forma que se ajuste a las necesidades de investigadores y del mismo lugar en el que se realizan las investigaciones.

Las limitaciones de la investigación se dan al respecto de un análisis profundo de las propuestas teóricas presentadas. La falta de materiales y recursos económicos imposibilita un desarrollo en el campo que se adecue a la propuesta presentada al respecto del arte y la sensorialidad.

En el trabajo de campo no se pudo abordar el tema de la salida de las instituciones. Me han surgido cuestionamientos al respecto del cuerpo y experiencia corporeizada de educadoras y educadores. Me pregunto además por el tema de monjas, madres, tías, educadores al respecto del cuidado de niñas, niños y adolescentes y las distintas relaciones que se han generado con estos cambios.

Referencias

- Acosta, María. 2021. "Noticiero de Ecuador Emisión Estelar". *Teleamazonas*, 28 de noviembre. <https://www.teleamazonas.com/noticiero-de-ecuador-emision-estelar-28-11-22/>
- Agencia EFE. 2018. "Alrededor de 3 000 niños viven en casas hogares en Ecuador". *El Comercio*, 1 de junio. <https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/ecuador-ninos-hogar-guayaquil-leninmoreno.html>
- Aguirre, Jonathan e Porta, Luis. 2019. "Sentidos y potencialidades del registro (auto)etnográfico en la investigación biográfico-narrativa". *Linhas Críticas, Universidade de Brasília*. 25: 2-77. doi:10.26512/lc.v25.2019.20077
- Alianza para el Mapeo y Monitoreo de los Femicidios en el Ecuador. 2023. "Incidencia de orfandad por femicidios". <https://www.fundacionaldea.org/alianzas>
- Arévalo, Carol e Mozzo, Diana. 2010. *Configuración de las prácticas de la crianza y el cuidado de los niños y niñas con perspectiva de género en parejas de activistas sociales en Bogotá*. Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Ariés, Philippe. 1986. "La infancia". *Revista de Educación*, 27: 5-17.
- Butler, Barbara e Turner, Diane. 1987. *Children and Anthropological Research*. Springer, Boston, MA.
- Bustelo, Eduardo. 2012. "Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano". *Salud colectiva*, 8: 30-42.
- Calderón, Daniel. 2015. "Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia". *Nueva Antropología*, 28: 52-55.
- Cano, Sánchez. 2001. "Rendimiento escolar y sus contextos". *Revista complutense de educación*. 12: 15-80
- Cárdenas, Arutam e Mantilla, Karen. 2023. "El tiempo y la burocracia aún ahogan la adopción". *Ecuador Chequea periodismo con rigor*, 10 de agosto del 2022. Acceso 11 de febrero. <https://ecuadorchequea.com/el-tiempo-y-la-burocracia-aun-ahogan-la-adopcion/>
- Carracedo, Carolina. 2016. "Historia de Instituciones de menores en riesgo social en la provincia de la Pampa Argentina". *Interamerican Journal of Psychology*, 50: 402-419.
- Carrillo, Perla. 2015. "La investigación basada en la práctica de las artes y los medios audiovisuales". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20: 219-240
- Cepeda, Mireya e Chicaiza, Victor. 2016. *Guía de Educación Cultural y Artística*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Chilig Caiza, Enma Pilar. 2017. "Los seres débiles son la causa de la decadencia de las naciones. Control y protección de la infancia en el marco de la institucionalización de la higiene en Quito entre 1914 -1937". Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/handle/123456789/2778>
- Clifford, James. 2001. *Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- Coba Gabriela. 2023. "Ecuador registra 630 casos de maltrato infantil, según la Dinapen". *Primicias*, 31 de enero. <https://www.primicias.ec/noticias/sucesos/denuncia-maltrato-infantil-ecuador-dinapen>
- de Certeau, Michel. 1979. *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana, 1979.

- Csordas Thomas. 2021. "Una mirada retrospectiva y nuevas reflexiones sobre los procesos de embodiment como paradigma y orientación metodológica para la Antropología". *ENCARTES*, 7: 28-33
- Dalla Costa, María e James, Selma. 1972. *Las mujeres y la subversión de la comunidad*. México, Siglo XXI.
- Dávila, Luis. 1923. "La Gota de Leche: Lo que se puede aguardar en Quito de esta obra de protección infantil". *En Anales de la Universidad Central*, 247: 30-56
- Díaz, Maritza e Vásques, Socorro. 2011. "Contribuciones a la antropología de la infancia. La niñez como campo de agencia, autonomía y construcción cultural". *Maguaré*, 25: 269-272
- Gavilanes, Luis. 1919. *La mortalidad infantil en la ciudad de Quito* Quito, Imp. y Encuad. Nacionales.
- Geertz, Clifford. 1989. *El antropólogo como autor*. Paidós, Barcelona.
- Giordano, Cervera. 2021. *Observación participante y reflexividad: una guía práctica para el trabajo de campo*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gonzalez, Deisy e Francisco, Franco. 2009. "De la niñez como noción cultural a las pautas de crianza". *Anuario GRHIAL*, 3: 69-104
- Guchin, Karina. 2010. "El Estado ecuatoriano y las mujeres. ¿Nuevos sujetos de la revolución ciudadana?". Tesis de maestría. FLACSO.
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/2399>
- Haraway, Donna. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres*. London Ediciones Cátedra, S. A.
- Haraway, Donna. 2020. *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno*. Bilbao: Consonni.
- Herrera, Gioconda. 2001. *Antología género*. Ecuador: Junta de Andalucía FLACSO.
- Hernández, Fernando. 2008. *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*. Murcia. Educatio Siglo XXI.
- Hogar del Niño San Vicente de Paúl Quito orfanato voluntariado. 2023. "Historia". Acceso 3 de marzo. <https://www.hogarsanvicentedepaul.com/>
- Howes, David. 2014. "El creciente campo de los Estudios Sensoriales". *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 6: 10-26 2014. ISSN: 1852-8759
- Hurtado, Carlos. 1923. *Lo que se ha hecho y puede hacerse por la infancia en nuestro país*. Guayaquil, Imprenta Sucre.
- Ingold, Tim. 2013. *Making. Anthropology, Archaeology, Art and Architecture "Knowing from the Inside"*. Londres; Nueva York: Routledge.
- Ierullo, Martín. 2015. "La crianza de niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza urbana persistente". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13: 671-683.
- James, Allison. 2007. "Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials". *Focus: Children, Childhoods, and Childhood Studies*, 109: 261-272
- Jelin, Elizabeth. 2010. *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Kingman, Eduardo. 2006. *La ciudad y los otros Quito 1860-1940 Higienismo, ornato y policía*. FLACSO, Ecuador.
- Le Breton. 2002. *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2002.
- Leavy, Pia e Szulc, Andrea. 2021. "El abandono de la razón la descolonización de los discursos sobre la infancia y la familia". *Sociedad e Infancias*, 5: 161-179

- Lossada, Fernando. 2013. "Sobre la antropología del cuerpo" *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología. Universidad de los Andes Mérida Venezuela*, 23: 234-250. ISSN 0798-3069
- Loza, Adriana. 2010. "Las instituciones de caridad en el siglo XXI. Caso del Hogar del niño San Vicente De Paul en Quito". Tesis de licenciatura. Pontífice Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/e50d0c7e-e599-4c63-935c-ef2310b302f5>
- Machado, Jonathan. 2022. "La larga espera de los hermanos que buscan ser adoptados". *Primicias*. 1 de octubre. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/adopciones-ninos-hermanos-mies-espera>
- Maluf, N. 2003. "Acerca del enfoque de riesgos: introducción a los estudios cualitativos sobre infancia y adolescencia". *Centro de Derechos Económicos y Sociales. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 9: 20-33. http://www.flacso.org.ec/docs/mm_acercarriesgos.pdf
- Mead, Margaret. 1963. *Educación y Cultura*. Editorial Paidós Buenos Aires.
- Mella, Carolina. 2022. "En Ecuador, 134 hijos de privados de libertad están en manos del Estado". *Primicias*. 9 de mayo. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/estado-ninos-huerfanos-violencia-ecuador/>
- Merleau-Ponty, M. 1957. *Fenomenología de la Percepción*. México: FCE.
- Milstein, Diana. 2015. "Etnografía con niños y niñas: oportunidades educativas para investigadores". *Espacios en Blanco. Revista de Educación*. 25 (7): 193-211. Acceso 3 de enero 2021. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384541744011.pdf>
- Picchio, Antonella. 2001. "Un enfoque macroeconómico ampliado de las condiciones de vida". Conferencia del Taller Internacional Cuentas Nacionales de Salud y Género 18 y 19 de Octubre 2001, Santiago de Chile.
- Pink, Sarah. 2006. *The Future of Visual Anthropology: Engaging the Senses*. London and New York. Routledge.
- Podestá, Rossana. 2007. *Encuentro de miradas. El territorio visto por diversos autores*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Ramón, Galo. 1986. "La visión andina sobre el Estado colonial". *Ecuador Debate*, 12:79-100. <http://hdl.handle.net/10469/9811>
- Rendón de Mosquera, Zoila. 1925. *La educación que se dé a las niñas de hoy, servirá para las madres del mañana y para sus futuros hijos*. La Aurora, Guayaquil.
- Romero Tamia. 2015. "Los mecanismos de defensa en niños abandonados. (Estudio realizado desde la teoría y técnica psicoanalítica en niños entre los 5 y 8 años en el Hogar del niño San Vicente de Paúl en el periodo agosto- octubre del 2014)". Tesis de licenciatura. Pontífice Universidad Católica del Ecuador. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/9912>
- Sabido, Olga. 2020. "Sentidos, emociones y artefactos: abordajes relacionales". *Debate Feminista*. 51 (5): 63-80. Acceso 13 de mayo 2023. <https://core.ac.uk/download/pdf/82187043.pdf>
- Sánchez, Carlos R. 1923. "Protección a la infancia". *Anales de la Universidad Central Quito, Imprenta de la Universidad Central*. 22: 53-89.
- Sánchez, Joaquín. 2001. "Rendimiento escolar y sus contextos". *Revista complutense de educación*. 12 (1): 15-80. Acceso 11 de noviembre 2020. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120015A>
- Sánchez, José. 2004. *Orfandades infantiles y adolescentes: introducción a una sociología de la infancia*. Quito: Abya-Yala.

- Scheper, Nancy. 1997. *La muerte sin llanto. Violencia y vida cotidiana en Brasil*. Barcelona, Ariel, 1992.
- SOS Aldeas Ecuador. 2023. “Por el derecho de vivir en familia”.
<https://www.aldeasinfantiles.org.ec/>
- Soto, Viviana. 2023. “Cuerpos y Emociones en Trabajadoras al Cuidado Protector de la Niñez”. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*. 40 (14): 69-82. Acceso 13 de octubre 2020.
<https://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/view/478>
- Tedeschi María .2020. “Sin cuidados parentales: una mochila que podría ser más liviana. Prácticas institucionales que reproducen roles de género en la transición a la autonomía de adolescentes sin cuidados parentales”. Tesis de maestría FLACSO.
<http://hdl.handle.net/10469/17259>
- Varela Oswaldo. 2016. “Representando la orfandad fotografía y visibilización de cuerpos precarios”. *Revista Chilena de Antropología Visual*. 27 (2): 23-3.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6487654>
- Vega Cristina, Martínez Raquel, Paredes Myriam. *Cuidado, comunidad y común. Extracciones, apropiaciones y sostenimiento de la vida*: Madrid: Traficantes de Sueños. 2018
- Vera Vega Cristina y Vega Solís Cristina. 2019. *Hijas del viento (Wayra apamushkas): Historia de vida de mujeres entregadas de niñas para el trabajo del hogar en los Andes ecuatorianos*, Tratado Latinoamericano de Antropología del Trabajo.
- Wenger, E. 2002. “Communities of practice: Learning as a social system”. *The systems thinker*. <https://thesystemsthinker.com/communities-of-practice-learning-as-a-social-system/>
- Zúñiga Cecilia. 2021. “Con traumas y sin ayuda psicológica ni económica, los huérfanos por femicidios en Ecuador van al alza y sin curar heridas”. *El Universo*. 21 de junio.
<https://www.eluniverso.com/noticias/ecuador/con-traumas-y-sin-ayuda-psicologica-ni-economica-los-huerfanos-por-femicidios-en-ecuador-van-al-alza-y-sin-curar-heridas-nota/>