

## Experiencias escolares desde la mirada y voces de niñas que viven en Centros de Asistencia Social en Guadalajara, Jalisco, México<sup>1</sup>

María Dolores Durán Domínguez<sup>2</sup> y Yasmani Santana Colin<sup>3</sup>

Recibido: 27 de julio de 2023 / Aceptado: 24 de octubre de 2023

**Resumen.** El presente artículo busca reflexionar en torno a la siguiente pregunta ¿Cómo las experiencias de vida de niñas que viven en Centros de Asistencia Social contribuyen en su rendimiento académico? El objetivo principal de la investigación es comprender cómo estas experiencias influyen en el desempeño escolar de un grupo de 13 niñas que viven en un Centro de Asistencia Social ubicado en Guadalajara, Jalisco, México. Es pertinente destacar que estas niñas, como parte de su proceso educativo, reciben enseñanza en un centro escolar que cuenta con un acompañamiento pedagógico especializado para atender sus necesidades específicas. Para alcanzar dicho objetivo, se adoptará un enfoque biográfico narrativo con el fin de poner en el centro de análisis la perspectiva y las voces de las niñas. Dentro de los hallazgos se revela que el nivel de acompañamiento, tanto académico como afectivo, ejerce una notable influencia en su trayectoria y permanencia en el ámbito académico.

**Palabras clave:** Centros de Asistencia Social; infancia albergada; rendimiento académico; acompañamiento pedagógico especializado.

### [pt] Experiências escolares a partir do olhar e vozes de meninas que vivem em Centros de Assistência Social em Guadalajara, Jalisco, México

**Resumo.** Este artigo busca refletir sobre a seguinte pergunta: Como é que as experiências de vida de meninas que vivem em Centros de Assistência Social contribuem para o seu desempenho acadêmico? O principal objetivo da pesquisa é compreender como essas experiências influenciam o desempenho escolar de um grupo de 13 meninas que residem em um Centro de Assistência Social localizado em Guadalajara, Jalisco, México. É relevante mencionar que essas meninas, como parte de seu processo educativo, recebem ensino em uma escola que oferece um suporte pedagógico especializado para atender às suas necessidades específicas. Para atingir esse objetivo, será adotada uma abordagem biográfica narrativa, a fim de colocar a perspectiva e as vozes das meninas no centro da análise. Entre as descobertas, revela-se que o nível de apoio, tanto acadêmico quanto afetivo, exerce uma influência significativa em sua trajetória e permanência no ambiente acadêmico.

**Palavras-chave:** Centros de Assistência Social; infância protegida; desempenho acadêmico; apoio pedagógico especializado.

### [en] School experiences from the perspective and voices of girls living in Social Assistance Centers in Guadalajara, Jalisco, Mexico

**Abstract.** This article seeks to reflect on the following question: How do the life experiences of girls living in Social Assistance Centers contribute to their academic performance? The main objective of the research is to understand how these experiences influence the school performance of a group of 13 girls living in a Social Assistance Center located in Guadalajara, Jalisco, Mexico. It is pertinent to note that these girls, as part of their educational process, receive instruction in a school that has specialized pedagogical support to address their specific needs. To achieve this objective, a biographical narrative approach will be adopted to center the perspective and voices of the girls in the analysis. The findings reveal that the level of support, both academic and emotional, exerts a significant influence on their academic trajectory and persistence.

**Keywords:** Social Assistance Centers; sheltered childhood; academic performance; specialized pedagogical support.

<sup>1</sup> Este artículo se basa en la tesis doctoral actualmente en curso en el marco del doctorado interinstitucional del ITESO, con el apoyo del CONACHYT.

<sup>2</sup> ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara.

E-mail: [lci.maroly@hotmail.com](mailto:lci.maroly@hotmail.com)

<sup>3</sup> Profesor-investigador del Departamento de Psicología Educación y Salud.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2402-6881>

E-mail: [Yasmani.santana@iteso.mx](mailto:Yasmani.santana@iteso.mx)

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Perspectivas teóricas. 3. Metodología. 4. Experiencias que se acumulan: el ingreso al CAS, 5. Por un ingreso escolar más accesible: experiencias de niñas de centros de acogida y estrategias escolares amigables. 6. ¿Cuáles son las necesidades clave en mi experiencia escolar? 7. Conclusiones, 8. Referencias bibliográficas.

**Cómo citar:** Durán, M. y Santana, Y. (2023). Experiencias escolares desde la mirada y voces de niñas que viven en Centros de Asistencia Social en Guadalajara, Jalisco, México. *Sociedad e Infancias*, 7(2), 233-244. <https://dx.doi.org/10.5209/soci.90713>

## 1. Introducción

En México existen Centros de Asistencia Social (CAS), también conocidos como centros de acogida o casas hogar. El Sistema Nacional para el Desarrollo integral de las Familias (DIF) es el organismo público descentralizado encargado de coordinar el Sistema Nacional de Asistencia Social Pública y Privada, promotor de la protección integral de los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes.

El propósito de estos centros de acogida, regulados por el DIF, es proteger a Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) que se encuentran en entornos familiares violentos, como consecuencia, son separados de sus familias biológicas con el objetivo de proporcionarles una vida integral que aborde todas las deficiencias que han experimentado previamente. En algún momento, se espera que los Niños, Niñas y Adolescentes puedan reunirse nuevamente con sus familias o ser ubicados en otras figuras jurídicas, como el acogimiento familiar. Mientras tanto, como residentes de estos centros, los Niños, Niñas y Adolescentes están legalmente obligados a asistir a la escuela. Sin embargo, las trayectorias de vida de niños y niñas que han sufrido violencia, presentan interrupciones en su educación lo cual ha afectado negativamente su progreso académico y ha generado consecuencias socioemocionales que les impiden volver y permanecer en las aulas.

En este marco, se han realizado diversos estudios sobre niños y niñas que viven en albergues. Sin embargo, la investigación sobre la situación académica, la experiencia y las dificultades que enfrentan dentro de los entornos escolares es escasa. Como resultado, no existe una estrategia concreta para abordar la problemática socioeducativa que experimentan, como garantizar una educación de calidad que se ajuste verdaderamente a sus necesidades individuales.

Elementos como la cultura, las condiciones sociales, la ideología, los valores, las leyes y la parentalidad influyen en la vida familiar y social de niños y niñas, y son aspectos a considerar para comprender el contexto en el que vivían antes de ingresar a un centro de acogida. Esto nos ayuda a identificar los obstáculos y dificultades que enfrentan los infantes y sus familias en la crianza y su desarrollo en diferentes contextos (González y Ríos, 2020). Además, es importante examinar cómo se construyen experiencias dentro de esas situaciones y cómo estas experiencias se manifiestan en diferentes contextos socioculturales en los que niños y niñas participan. Sin embargo, la discusión en torno a esta temática no se ha centrado en la experiencia de los niños y niñas albergados, quienes han sido considerados como objeto de estudio pero se ha descartado en gran medida su narrativa, lo que ha provocado una ausencia de la experiencia de la infancia dentro de los contextos de los Centros de Asistencia Social y sus entornos escolares.

Durante la última década, se ha prestado mayor atención a escuchar a la infancia, y aunque persiste una visión adultocéntrica, se reconoce a los niños y niñas como actores sociales, por tanto, se busca comprender cómo las experiencias de vida de niñas en albergues influyen en su experiencia escolar y cómo estas vivencias pueden aportar para la mejora de su acompañamiento socioeducativo. Algunos estudios sobre el tema de infantes que viven en Centros de Asistencia Social han abordado las prácticas y estrategias de su ingreso a los centros escolares, así como la problemática de las trayectorias escolares interrumpidas (DIF, 2017; Lara *et al.*, 2020; Hernández, 2016; Ornelas, 2018). Sin embargo, a pesar de estas contribuciones no se ha prestado suficiente atención a las necesidades socioeducativas específicas de niños y niñas residentes en albergues, lo que ha llevado a que algunos centros de acogida brinden servicios de salud, educación y recreación únicamente dentro de sus instalaciones, lo cual “tiende a mantener a los niños y niñas en las instituciones y los desarraiga de la comunidad a la que pertenecen o a la que deberían integrarse” (RELAf, 2020: 43).

En este contexto, surge el presente estudio en el que participan 13 niñas consideradas como sujetos de la experiencia, quienes actualmente se encuentran alojadas en un Centro de Asistencia Social, y cuyas edades oscilan entre los 10 y 15 años. Se resalta que las niñas atienden el tema académico en un centro escolar con acompañamiento pedagógico especializado al que se le identificará en el presente artículo como Centro de Capacitación Escolar. Es relevante mencionar que la investigadora también funge como directora y fundadora de este Centro, una asociación civil sin fines de lucro, que ha brindado atención socioeducativa especializada, a lo largo de 13 años a Niños, Niñas y Adolescentes en situación de albergue.

A través de una metodología cualitativa y el empleo del método biográfico narrativo, se realizaron entrevistas individuales y grupos focales con el objetivo de conocer desde su propia voz sus experiencias socioeducativas (emociones, vínculos y espacios de socialización). Es esencial comprender cómo estas experiencias de vida que se desarrollan en el contexto particular de los Centros de Asistencia Social se traducen en su rendimiento académico, para así poder abordar de manera integral los factores que inciden en su proceso educativo y en su desarrollo personal.

Mediante la exploración detallada de las experiencias de estas niñas en los albergues infantiles y su vínculo con el rendimiento académico, se busca contribuir al conocimiento y la comprensión de la realidad educativa de este

grupo específico de la población, aportando elementos valiosos para la mejora de las estrategias de apoyo y acompañamiento. Asimismo, se espera que este estudio favorezca la toma de decisiones informadas y fundamentadas, orientadas a la promoción de un desarrollo integral y una educación más inclusiva y equitativa para todos los niños y niñas que residen en estos contextos particulares de asistencia social.

A partir de esto, se propone una discusión con la literatura sobre la problemática socioeducativa que enfrentan niños y niñas en albergue, la falta de atención al respecto, los efectos que esto provoca en su bienestar subjetivo y el papel que desempeña el acompañante educativo.

## 2. Perspectivas teóricas

### 2.1. La experiencia escolar

El concepto de experiencia se aborda en este contexto con el objetivo de destacar su importancia teórica, crítica y práctica. Larrosa (2011) señala la necesidad de reflexionar sobre la experiencia y considerarla en su amplio potencial, más allá de un uso superficial y banalizado. La experiencia va más allá de un mero quehacer laboral y se refiere a lo vivido, a las emociones, sentimientos e ideas que se experimentan en las interacciones con el entorno. Dewey (2010) destaca que la experiencia tiene un carácter transformador, ya que las vivencias pasadas influyen en las experiencias posteriores y contribuyen a la formación de actitudes emocionales e intelectuales que reforman a la persona. Además, la experiencia tiene un elemento de incertidumbre, ya que no se puede prever ni controlar completamente.

En el ámbito escolar, la experiencia de niños y niñas se construye a través de la combinación de diferentes lógicas de la acción impuestas por el sistema educativo (Dubet y Martuccelli, 1998) y se encuentra “fuertemente estructurada por una preocupación, institucional e individual, de integración” (Weiss, 2000: 4). La construcción de la experiencia escolar se ve influenciada por diversos factores como la imitación familiar y las actividades escolares. En palabras de Gaitán (2006), cuando el alumno internaliza la obligación del trabajo escolar desde la imitación familiar, se espera que también perciba la utilidad de ese trabajo y experimente una realización personal. Sin embargo, Gaitán (2006) señala que los exámenes, las pruebas y los sistemas de premios y castigos generan una tensión psicológica que desplaza la percepción de la utilidad de la educación por la presión de las calificaciones. Además, según Devine “por medio de su experiencia, los niños y niñas también vienen a entender el propósito de la educación en lo que se refiere al control y disciplina de sí mismos, así como el desarrollo de una ética positiva del trabajo” (citado en Gaitán, 2006: 161).

Las experiencias escolares de niños y niñas están determinadas por variables como el tiempo y su posición social y escolar en el sistema. Según Dubet y Martuccelli (1998), la experiencia se transforma con el tiempo a medida que el infante crece y experimenta cambios en las diversas lógicas de la acción. Además, la posición social y escolar de los alumnos influye en su experiencia, ya que cada uno de ellos experimenta de manera diferente y no dispone de los mismos recursos estratégicos (Dubet y Martuccelli, 1998). Por tanto, comprender y abordar las experiencias de niños y niñas que viven en albergues es fundamental para proporcionar una educación de calidad que se ajuste a las necesidades individuales de cada uno de ellos (Gaitán, 2006).

### 2.2. Bienestar Subjetivo Infantil en el ámbito escolar

El ámbito escolar ha sido objeto de estudio en varias investigaciones por su relevancia en la infancia. Los investigadores han centrado su interés en comprender la naturaleza, la evolución y los principales determinantes del Bienestar Subjetivo (BS) el cual se encuentra influido por diferentes niveles (individual, familiar y social). Se reconoce que existe un efecto de la escuela en la satisfacción global con la vida de los estudiantes y una variable importante para comprender el bienestar, según Benavente (2017), es la satisfacción con la escuela y el clima escolar. En este sentido, no se trata de deslindar los aspectos objetivos (rendimiento escolar, continuación o permanencia, transición al empleo) de los subjetivos (relaciones entre pares, entre figuras significativas, apoyo de los padres entre otros) (UNICEF, 2012; Calleja y Mason, 2020) del bienestar educativo, ya que ambos se correlacionan con diferentes variables que sustentan el Bienestar Subjetivo infantil y la satisfacción con la vida escolar.

Entendemos que, una educación de buena calidad se complementa con los aprendizajes académicos y con la formación de mejores seres humanos, también se ha de considerar la felicidad de sus estudiantes en la escuela y su satisfacción escolar (Benavente, 2017). Benavente resume la escuela en cuatro componentes importantes: equidad, perdurabilidad, valor añadido y desarrollo integral de los estudiantes y añade que no se podría considerar a una escuela eficaz si no se configura de todas estas partes que impactan el desarrollo personal, socioafectivo y que, de la misma manera influyen en el bienestar y la satisfacción de los alumnos en los entornos escolares. Benavente (2017), al pensar en el tiempo en el que los estudiantes pasan en las instituciones escolares ratifica que “la escuela puede transformarse en un dispositivo para la promoción del desarrollo, el bienestar y la salud mental en la adolescencia” (Benavente, 2017: 3).

La satisfacción escolar se define como la evaluación cognitiva y subjetiva sobre la calidad percibida de la vida escolar, factores como el incremento en la carga académica, baja atención personalizada, entre otros, generan insatisfacción en los estudiantes y es “la razón más común para el abandono escolar, también ha sido relacionada con la conducta en la escuela: a menor satisfacción con la escuela, mayor presencia de conductas internalizantes y exter-

nalizantes” (Benavente, 2017: 34). Por otro lado, la alta satisfacción con la escuela se encuentra asociada a variables psicológicas positivas como la buena relación con sus profesores y compañeros y esto les otorga un fuerte sentido de pertenencia.

### 2.3. Sociología de la infancia

La sociología de la infancia surge como un campo especializado que reconoce a los niños y niñas como sujetos de estudio y ofrece nuevas posibilidades de investigación sobre la infancia como parte permanente de la estructura social (Qvortrup, citado en Voltarelli *et al.*, 2017). Dentro de la sociología de la infancia, se destacan 3 enfoques complementarios: estructural, construccionista y relacional. Este estudio se centra en el enfoque relacional, que analiza las relaciones entre la infancia y los adultos en diferentes contextos de vida, como la escuela y, en este caso, los Centros de Asistencia Social (Gaitán, 2006). Por tanto, se busca dar voz a los niños y niñas institucionalizados, observar sus perspectivas, conductas y expresiones, así como analizar las acciones de los adultos que forman parte de su entorno (CAS, escuela, familia).

El papel del adulto es fundamental en el desarrollo de los infantes, ya que deben reconocer su autonomía y brindar el apoyo necesario para guiarlos hacia su zona de desarrollo próximo (Smith *et al.*, 2010). Sin embargo, es importante desterrar el adultocentrismo y promover la participación y confianza de niños y niñas al proporcionar un contexto que los apoye y permita que den su opinión abiertamente (Smith *et al.*, 2010; Gaitán, 2006). No se trata de que los adultos se conviertan en niños ni de dominar la situación, sino de mantener la conciencia y sensibilidad ante las diferencias entre la infancia y la adultez al mantener un rol semi participativo que interactúe con niños y niñas sin olvidar la responsabilidad y la edad de cada uno (Gaitán, 2006).

En esta perspectiva, se invita a niños y niñas a adoptar el perfil de actores sociales y a desarrollar su capacidad de agencia como participantes activos en el proceso de investigación. Se busca obtener su consentimiento, informarles sobre las propuestas y permitirles aportar, reconociéndolos como productores, informantes y comunicadores de sus propias experiencias (Smith *et al.*, 2010).

## 3. Metodología

El propósito fundamental de este estudio es adquirir una comprensión profunda sobre cómo las experiencias de las niñas que residen en Centros de Asistencia Social, y que reciben un acompañamiento socioeducativo especializado, pueden influir en la mejora de su apoyo socioeducativo. La perspectiva metodológica que orienta a esta investigación se ubica en el marco de los enfoques cualitativos de carácter interpretativo. Este enfoque es particularmente apropiado ya que permite la obtención de información descriptiva a través del análisis de las palabras y conductas observables de las personas implicadas en el estudio (Taylor y Bogdan, 1994).

En consecuencia, se elige emplear el método biográfico narrativo. Este enfoque resalta la importancia de las experiencias personales de las niñas, su identidad individual y su capacidad para narrar su propia historia. Además, permite generar un conocimiento más completo y empático sobre su realidad (Landín y Sánchez, 2019).

La narrativa se puede entender como la estructuración de la experiencia en forma de relato, y es utilizada como un método de investigación para construir sentido a partir de acciones temporales personales mediante la descripción y análisis de datos biográficos, esto implica una reconstrucción de la experiencia a través de un proceso reflexivo que da significado a lo vivido (Bolívar, 2002). La narrativa es tanto el fenómeno estudiado como el método utilizado para el estudio, y en la investigación educativa permite analizar cómo las narrativas de vida dan sentido a situaciones escolares (Connelly y Clandinin, 1995).

Esta investigación, al considerar la narrativa de las niñas, supone un desafío en cuanto a la validez de los datos debido a su edad. Al respecto, Sánchez (2022) y otros autores, han abordado este compromiso de escuchar, validar e interpretar la voz de la infancia y destacan que su perspectiva es igualmente fundamentada e importante a pesar de su corta edad, su trayectoria de vida y las experiencias de violencia y abandono.

En este contexto, es necesario utilizar técnicas y herramientas adecuadas que serán necesarias para abordar el objeto de investigación, por lo que se considera que para este estudio cualitativo sean de utilidad la promoción del diálogo y la participación a través de grupos focales, algunas entrevistas individuales y la elaboración de Biogramas. Este último instrumento es una herramienta aplicada por Susinos y Parrilla (2016) que resulta importante para comprender la trayectoria de vida de las niñas albergadas. Este formato de Biograma comprende categorías específicas, como datos personales, historial de movilidad (tanto en el entorno familiar como en CAS y escuelas), trayectoria escolar previa, nivel de formación académica, grado escolar actual y el grado que deberían cursar en función de su edad cronológica.

El presente estudio cuenta con la participación de un total de 13 niñas albergadas en un Centro de Asistencia Social, y cuyas edades oscilan entre los 10 y 15 años, sus nombres han sido modificados para salvaguardar su anonimato. A continuación, se muestra una tabla que describe a mayor detalle las características de las interlocutoras y el grado escolar en el que se encuentran en el Centro de Capacitación Escolar:

**Tabla 1.** *Sujetos de la experiencia residentes en Centros de Asistencia Social*

	Nombre	Edad	Grado escolar Centro Capacitación Escolar	Equivalencia escuela tradicional	Turno escolar
1	Zoé	14	S3	3o secundaria	Matutino
2	Carmen	15	S2	2o secundaria	Matutino
3	Adriana	15	S1	1o secundaria	Matutino
4	Clara	15	S1	1o secundaria	Matutino
5	Lupe	11	C2	5o primaria	Matutino
6	Chela	11	C2	5o primaria	Matutino
7	Danaé	14	C2	5o primaria	Matutino
8	Mía	13	C1	4o primaria	Matutino
9	Sugei	13	B2	3o primaria	Matutino
10	Sofía	12	B2	3o primaria	Matutino
11	Agustina	12	B2	3o primaria	Matutino
12	Belinda	15	B2 y A1	3o y 1o primaria	Matutino
13	Gloria	15	B2 y A1	3o y 1o primaria	Matutino

En el Centro de Capacitación Escolar, los grados escolares se designan mediante letras. Esta decisión se origina en la problemática socioeducativa que enfrentan, especialmente las niñas albergadas. Cabe resaltar que, en cada uno de los grados, la atención docente-alumno es intencionalmente mantenida en un ratio de un docente por un máximo de diez alumnos. Además, para su ingreso, se considera el nivel de formación con el que cuenta cada estudiante y no su edad cronológica. Estas estrategias buscan adecuar la educación y brindar oportunidades de aprendizaje acordes a las necesidades y capacidades de cada estudiante.

El trabajo de campo de esta investigación comenzó el 9 de marzo del 2023. Durante las primeras intervenciones en el Centro de Asistencia Social, se destinó un tiempo para la elaboración de los biogramas de las niñas seleccionadas para el estudio. Su elaboración se llevó a cabo de forma individual debido a que se trata de información sensible para las niñas. Aunque no se profundizó en la información proporcionada por las interlocutoras, se abordaron experiencias pasadas que evocaban recuerdos y emociones en ellas (Smith *et al.*, 2010). A pesar de las difíciles circunstancias, y con un toque de sensibilidad, se logró obtener la información relevante para el estudio.

Como técnicas de recuperación de la información, se aplicaron grupos focales y entrevistas dialógicas, observación participante y no participante. Los temas abordados fueron: su trayectoria de vida, sus experiencias escolares y los vínculos sociales con sus profesores. Para el análisis de los datos, se utilizó el análisis de contenido. El sistema de códigos o categorías fue el principal instrumento utilizado en este análisis. La información se codificó a través del programa Atlas.ti para obtener una comprensión profunda de los datos cualitativos y extraer significados relevantes para la investigación y la generación de conclusiones (Rodríguez *et al.*, 2005; Garrido, 2017; Andréu, 1988).

#### 4. Experiencias que se acumulan: el ingreso al CAS

Según lo revela Hernández (2016) “el impacto más importante de la institucionalización es en el ámbito emocional” (Hernández, 2016: 12). La separación de la familia, la pérdida afectiva, “el ingreso en la institución, es el primer momento especialmente grave para los niños y niñas” (Hernández, 2016: 13) lo que se agrava por el contexto socio-cultural del que provienen. Es el caso de *Carmen* que ingresó por primera vez al sistema de protección infantil a los once años de edad junto con su hermano menor de dos años. Ella recuerda que se sentía extraña por tener esta primera experiencia de ingreso en un ambiente desconocido y lejos de su familia. El motivo de la separación familiar fue por haber recibido abuso sexual por parte de su tío, según lo argumenta. La familia levantó una demanda en contra del abusador y *Carmen*, junto con su hermano, se quedaron a vivir un año en casa de sus tías; las autoridades prohibieron que su madre biológica los visitara ya que la persona que cometió el abuso era el hermano biológico de su progenitora. Un día, cuenta *Carmen*, que su mamá la fue a visitar a la escuela a la que ella asistía, poniendo así en riesgo su vida, pero las ganas de *Carmen* y su necesidad de verla eran mayores. Las tías decidieron dejar de llevarla a la escuela, *Carmen* narra que sus tías le dijeron que:

Iba a ir una señora, una trabajadora social a recogerme que porque ya me iba a ir, que... ellas ya no me creían... pues... que, o sea, que ya no sabían que si era cierto lo del abuso o no, ya no me creían, y... pues... ya, pasó la trabajadora social, pasó una semana antes de que me llevaran, entonces ya me platicó todo, lo de la casa hogar y todo, y luego este... el 24 de noviembre fuimos al DIF como a las 2:00 p.m., se hicieron las 4:00 p.m. y allí nos estuvimos todo el día; luego ya después como a las 4:30 o 5:00 p.m. este... iba yo con mi hermano menor y pues ya después platicaron con nosotros y me dijeron que yo iba a ver a mi mamá y pues ya... nos despedimos de mi tía y... este... pues ya nos trajeron acá a la casa hogar [...] me sentía confundida ¿por qué estaba ahí en una casa hogar y con mi hermano menor? [...] estaba pensando como en... bueno... apenas tengo 11 años y qué voy a hacer (Carmen, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

*Adriana* y *Clara*, cuantas de nacimiento, relatan su historia cuando ingresaron por primera vez a una casa hogar cuando tenían 8 años de edad y también su hermana menor de 5 años. *Adriana* cuenta que vivían con su madre biológica y que su padrastro les decía que las iba a llevar a una casa hogar para que no estuvieran ahí; así sucedió, pero solo estuvieron un día y su padre biológico fue por ellas, quién las llevó a vivir a su casa junto con su nueva pareja. Con el pasar de los años, el padre biológico abusó sexualmente de las tres hijas, quienes terminaron en casa

de la abuela para finalmente ingresar al segundo albergue en donde residen hasta el día de hoy. *Adriana* relata su sentir acerca de la llegada al segundo centro de acogida:

Me sentía triste, no quería comer y extrañaba a mi familia [...] me agarraba llorando, pues no podía [...] cuando yo llegué, yo quería saber si iba a tener visita, cuando me iba a ir y así (*Adriana*, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

*Chela* de 11 años, relata que su familia levantó una denuncia en el DIF porque su padre biológico abusó de ella sexualmente y que se sentía culpable por la manera en que ella solía vestirse, que a veces usaba pantalones cortos (short) y blusas de tirantitos y que por eso su padre le causó daño. Durante este proceso *Chela* no tenía en donde vivir por el riesgo que significaba estar en su hogar, por lo que el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) otorgó la opción de que *Chela* pudiera vivir con su hermano biológico (mayor de edad) a prueba por tres meses, si en ese transcurso él aprobaba el acogimiento de su hermana, podría llegar a la resolución de adoptarla, pero como ella estaba comportándose de manera inadecuada (rebelde, grosera) dijo que no iba a estar “aguantando” su mal comportamiento y la entregó al DIF. A continuación *Chela* relata su experiencia al ingresar al albergue.

Me sentía pues... a veces tímida, no me sentía tan a gusto y pues si me sentía un poco intranquila de no estar con mi familia [...] a la vez si está bien que yo esté en casa hogar porque estoy en resguardo de que no me pase nada y a la vez no, porque pues si extraño un poco a mi familia [...] no me gustaba compartir lo que a mí me pasaba, me sentía incómoda al compartirlo [...] me iban a decir cuánto tiempo iba a estar en la casa hogar, hasta que mi mamá estuviera bien pero creo que mi caso se atrasó porque no encuentran al que me hizo daño, no me dijeron cuánto me iba a quedar pero si me dijeron que me iba a quedar un tiempo ahí [...] yo quería saber cuándo a él lo iban a atrapar [...] (*Chela*, 11 años, Guadalajara, Jalisco).

Las narraciones anteriores, muestran las experiencias de las niñas cuando ingresaron a la institución de resguardo infantil (Douard y González, 2021), situaciones que marcan su existencia, experiencias que a su corta edad se acumulan, que no parten de cero (González y Ríos, 2020). Por una parte, se observa cómo el daño causado, en estos casos, por su progenitores (Barragán, 2021) afecta en su totalidad la seguridad del entorno familiar, por lo que las niñas fueron separadas de sus hogares para ser resguardadas en un centro de acogimiento infantil.

Lejos de presentar malestar físico, las niñas, en los relatos, muestran un descontento en la salud del alma y describen la aparición de trastornos socioemocionales al tener la experiencia de la separación familiar (March, 2007). Además, narran acerca de la incertidumbre sobre el tiempo de permanencia, el no saber si los familiares irán a verlas o si los individuos que les causaron daño están bajo resguardo de la autoridad competente (Serrano y Frías, 2017), con todo esto, manifiestan el sentir protección al estar dentro de las instituciones de cuidado.

Me siento un poco mal porque pues no estar con mi mamá y con mi demás familia y, pues a la vez bien porque estoy un poco más alejada de unos problemas, estar viviendo en situación de trabajar y estudiar al mismo tiempo (*Chela*, 11 años, Guadalajara, Jalisco).

Hernández (2016) habla acerca de los cuatro tipos de abuso que pueden afectar a niños y niñas son: el abuso físico, sexual, la negligencia parental y el maltrato emocional, que agravan el desarrollo físico y psíquico de los mismos (Ibarra y Romero, 2017). En este contexto, Hernández menciona que “numerosas investigaciones apoyan la hipótesis de que niños y niñas que viven en contextos familiares conflictivos y agresivos expresan un pobre ajuste social y baja autoestima” (Hernández, 2016: 15), *Chela* narra su situación socioemocional a causa del abuso.

Me dijeron que podía ver a mis familiares hasta que tuviera yo bien mi cabeza porque estoy en daño psicológico por parte de mi papá y pues también mi mamá, que se recupere ella (*Chela*, 11 años, Guadalajara, Jalisco).

A partir de lo anterior, se puede comprender que las niñas tienen experiencias de vida previas a su ingreso a los Centros de Asistencia Social y que la estadía dentro de éstos será un cúmulo de experiencias que no precisamente abonarán positivamente a su vida, algunos autores señalan que, a pesar de la diversidad de centros de acogida, existen factores comunes en los niños y niñas institucionalizados, como problemas socioemocionales y un grave rezago educativo, y que la vida en los albergues “incluye aislamiento, reglamentos rígidos, desfavorable relación niño-cuidador, falta de inversión en el área psicológica y escasos cuidadores. Sobre esto, diversas investigaciones han demostrado el daño potencial que el cuidado institucionalizado puede tener sobre los niños y niñas” (Ibarra y Romero, 2017: 1538).

## 5. Por un ingreso escolar más accesible: experiencias de niñas de centros de acogida y estrategias escolares amigables

Lara *et al* (2020) destacan que hay casos en los que algunos niños y niñas albergados nunca habían asistido a la escuela antes de su ingreso a una casa hogar, lo que refleja la irregularidad de su asistencia a los centros educativos. Esta situación puede deberse a la falta de herencia educativa, ya que más del 80% de las familias de origen de niños y niñas en situación de albergue son analfabetas o con educación incompleta (RELAF, 2020).

Algunos niños y niñas en situación de albergue manifiestan características como falta de capacidad de atención y seguimiento de instrucciones, falta de capacidad para el respeto de límites y falta de atención en los estudios, lo que puede traducirse como una falta de conocimiento de su identidad como estudiante.

Lara *et al* (2020) concuerdan con lo que Hernández (2016) manifiesta acerca de los factores que influyen en el bajo rendimiento de los niños y niñas en albergues al mencionar que no cuentan con las competencias necesarias para solucionar actividades de acuerdo con su grado escolar, no logran comprender los temas ni las instrucciones lo que les impide seguir el ritmo de sus compañeros. Además, no tienen interés ni motivación y leen con dificultad los textos. Durante la evaluación diagnóstica de *Belinda* manifestó, con base en experiencias previas, su temor hacia su reincorporación escolar.

Me sentía nerviosa, con miedo de que se fueran a burlar de nosotras si algo no sabíamos [...] que nos pusieran a leer enfrente y como casi no sabemos, si sabemos, pero más o menos, y también pues... estamos inseguras (*Belinda*, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

En el contexto de los Centros de Asistencia Social, uno de los desafíos académicos que enfrentan niños y niñas que residen en ellos, es la incorporación a un entorno escolar. Si bien, algunos albergues cuentan con servicios educativos en sus instalaciones, muchos otros no los tienen, por lo que es necesario que los niños y niñas asistan a escuelas externas. Así es como lo narra *Belinda* acerca del tema de la incorporación a la escuela, el cual requiere atención y, además, que ese entorno académico, lejos de representar un entorno de oportunidad y desarrollo es traducido como una amenaza para el bienestar subjetivo de algunos niños y niñas que viven en albergues. *Danaé* comparte su experiencia acerca de ello.

Ni siquiera sé si sé, no sé si sé, o si sé, pero más o menos, no me gusta la escuela, si quiero estudiar, pero se me hace muy complicada la escuela porque existen las matemáticas y no me gustan porque son complicadas para mí (*Danaé*, 14 años, Guadalajara, Jalisco).

El análisis de las experiencias previas de las niñas revela cierta inseguridad, como se evidencia en sus narraciones sobre su primer día de reincorporación escolar. La noción de experiencia como testigo subjetivo se considera “la más auténtica forma de verdad, como la base para todo razonamiento y análisis” (Scott, 1992: 52). Asimismo, la experiencia está estrechamente vinculada al bienestar subjetivo, un componente esencial de la calidad de vida. En este sentido, “es muy importante tener en cuenta la opinión de los niños y de las niñas acogidos por el sistema de protección si se pretende mejorar su bienestar subjetivo” (Llosada *et al.*, 2017: 261). Se incorpora la perspectiva de las niñas sobre sus experiencias en entornos escolares, ya que esto puede resultar un anclaje significativo que asegure en mayor medida su permanencia escolar, especialmente para aquellos que se encuentran en situaciones de albergue. Llama la atención que la mayoría de los infantes en Centros de Acogida desean ir a la escuela, sin embargo, expresan un sentido de temor y desconfianza hacia este proceso, tal como lo manifestaron las niñas en sus narraciones.

Me siento un poco nerviosa pensaba que iba a ser como... pues como las otras escuelas de que, de hecho, le venía diciendo que, si nos pusieran enfrente a leer o cosas así y pues sí, tenía un poco de miedo, pero ahora que me doy cuenta es como que más tranquilo (*Gloria*, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

A pesar de sus sentimientos de desconfianza, a través de sus narraciones se evidencia que las niñas tienen muy claro que el estudio puede brindarles una mejor oportunidad de vida. Durante el diálogo con ellas, lograron expresar con gran claridad sus pensamientos al respecto.

La verdad vengo a la escuela porque quiero aprovecharlo para mí porque quiero ser alguien en la vida y apoyar a mi hermana (*Danaé*, 14 años, Guadalajara, Jalisco).

Sin embargo, es aún más profundo, ya que no basta solo con que ellas tengan claridad sobre cómo la vida académica puede brindarles oportunidades de desarrollo personal y social. También es importante que perciban la escuela como un espacio seguro y tranquilo que les permita conocerse a sí mismas. En este sentido, el estudio se convierte en una herramienta fundamental para lograrlo. En el Centro de Capacitación Escolar se ha implementado un programa de acompañamiento pedagógico especializado basado en la experiencia de vida social y escolar de Niños, Niñas y Adolescentes residentes en Centros de Asistencia Social. Este programa académico y sus actividades están diseñadas de manera contextualizada, al considerar el entorno del Centro de Asistencia Social donde se desenvuelven estos infantes. Por ejemplo, una de las actividades de incorporación al Centro de Capacitación Escolar consiste en que el personal docente visita los albergues para establecer un primer contacto con los futuros estudiantes. Durante estos encuentros, se realizan actividades lúdicas y se fomenta la convivencia y el diálogo. Además, en un par de visitas se llevan a cabo pruebas diagnósticas (incluido el biograma) con dos propósitos fundamentales.

En primer lugar estas visitas permiten el mutuo conocimiento entre los docentes y los niños y niñas, con esto se evita que se sientan desconocidos o ajenos al nuevo entorno educativo que experimentarán. En segundo lugar, estas evaluaciones diagnósticas tienen como objetivo identificar el perfil individual y su historial académico, evitando así homogeneizar el conocimiento que los niños y niñas traen consigo. A través de estas evaluaciones, se pueden reconocer diferentes características en los futuros estudiantes, como su nivel de inquietud, tolerancia a la frustración, capacidad para mantenerse enfocados en una actividad y habilidades sociales, entre otras. Esto resulta muy atinado, ya que los resultados de las evaluaciones plantean el grado de conocimiento con el que cuenta cada estudiante y,

basado en esto, el niño o la niña, continuarán desde ese punto de conocimiento dentro del Centro de Capacitación Escolar, distante a la escuela tradicional que basa su incorporación en la edad cronológica del alumno y descarta su nivel de formación (Lara *et al.*, 2020).

La práctica de estas actividades previas a su ingreso a la escuela ayuda para que los niños y niñas se sientan más familiarizados y seguros al ingresar al Centro de Capacitación Escolar, ya que reconocen a las personas con las que han convivido dentro de sus entornos de acogida. Esta familiaridad con el entorno y el personal docente disminuye la sensación de amenaza y favorece un proceso de reincorporación a la escuela más positivo y adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante; algunas de las niñas lograron narrar sus experiencias respecto a su incorporación al Centro de Capacitación Escolar.

Me siento feliz, me siento emocionada porque pues siempre he querido aprender más, pero por ciertas situaciones no he podido [...], estoy emocionada porque todavía tengo ese sueño de ser enfermera y todo eso y entonces pues para mí es algo muy padre que siento que le voy a echar todas las ganas, o sea... no siento, le voy a echar todas las ganas (Belinda, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

Al conocer los perfiles de los niños y de las niñas, los docentes en el Centro de Capacitación Escolar, pueden adaptar las estrategias de enseñanza para brindar un acompañamiento más efectivo y centrado en las particularidades de cada estudiante. Esta aproximación pedagógica personalizada ha demostrado ser beneficiosa para el desarrollo académico y social de niños y niñas que han experimentado situaciones de vulnerabilidad y que residen en Centros de Asistencia Social, *Gloria* lo expresa así.

Yo me siento bien porque es algo diferente y eso me hace sentirme un poco más tranquila y me siento bien porque voy a aprender un poco más de lo que sé y porque quiero lograr mis metas (Gloria, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

## 6. ¿Cuáles son las necesidades clave en mi experiencia escolar?

El ámbito escolar ha sido objeto de estudio en varias investigaciones por su relevancia en la vida de infantes; los investigadores han centrado su interés en comprender la naturaleza, la evolución y los principales determinantes del Bienestar Subjetivo el cual se encuentra influido por diferentes niveles (individual, familiar y social); se reconoce que existe un *efecto de la escuela* en la satisfacción global con la vida de los estudiantes y una variable importante para comprender el bienestar, según Benavente (2017), es la satisfacción con la escuela y el clima escolar. De una manera muy personal *Mía* narra su experiencia desde la manera en que llega al Centro de Capacitación Escolar y durante su estadía.

Me siento contenta porque ahí me apoyan a pesar de mis caídas me vuelven a levantar, platican conmigo de lo que siento [...] cuando llego, me gusta que me reciban con abrazos (Mía, 13 años, Guadalajara, Jalisco).

En la narrativa anterior, expresada por *Mía*, se puede observar cómo habla desde una perspectiva personal, al mencionar sus gustos y expresar su situación socio emocional de manera detallada. Por ejemplo, destaca que le agrada recibir abrazos de sus docentes. En el mismo sentido, *Carmen* refleja su alta satisfacción con la escuela y su comunidad escolar, ya que además de expresar sus sentimientos incluye a sus compañeros y sus docentes, esto manifiesta la alta satisfacción con la escuela que se encuentra asociada a variables psicológicas positivas como la buena relación con sus profesores y compañeros y esto les otorga un fuerte sentido de pertenencia (Benavente, 2017).

Me gusta como nos tratan las profesoras, que llegamos y si tenemos alguna situación hablan con nosotras y nos apoyan y también por nuestros compañeros que a veces que nos reciben, nos apoyan y convivimos juntos (Carmen, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

No se trata de deslindar los aspectos objetivos (rendimiento escolar, continuación o permanencia, transición al empleo) de los subjetivos (relaciones entre pares, entre figuras significativas, apoyo de los padres entre otros) (UNICEF, 2012; Calleja y Mason, 2020) del Bienestar Educativo ya que ambos se correlacionan con diferentes variables que sustentan el Bienestar Subjetivo infantil y la satisfacción con la vida escolar, pero ambas esferas son importantes en la atención de Niños, Niñas y Adolescentes en situación vulnerable. Durante la entrevista individual con *Mía*, se le preguntó acerca del nivel de satisfacción con que le generaban sus calificaciones, a lo que respondió:

Sí, saco bien y eso me pone feliz, me siento bien con mi promedio (Mía, 13 años, Guadalajara, Jalisco).

Es fundamental tener presente que las niñas en esta investigación provienen de Centros de Asistencia Social y generalmente en las escuelas tradicionales a las que asisten, la mayoría de los estudiantes con los que conviven, residen con sus familias y aunque en este estudio no se considera el grado socioemocional de los niños y niñas que viven con sus familias, es importante mencionar que también pueden enfrentar diversas circunstancias socioemocionales. Sin embargo, el enfoque principal de este estudio se centra en niñas que residen en centros de acogida y

los desafíos que enfrentan en las escuelas. En este sentido, es común que niños y niñas provenientes de estos centros representen minoría en las escuelas tradicionales y esto genera situaciones diversas que tienen que enfrentar. *Zoé* expresó un sentimiento que abona a la mayoría de sus colegas y que le permite diferenciar con su experiencia vivida en el Centro de Capacitación Escolar, donde se lleva a cabo el acompañamiento pedagógico especializado.

Es bonito porque no te discriminan por ser de casa hogar, pues se siente gacho que te discriminen por eso (*Zoé*, 14 años, Guadalajara, Jalisco).

En la conferencia “¿Qué hemos aprendido de niños y niñas sobre su bienestar subjetivo?” (Casas, 2022), se presenta la hipótesis de los dos mundos en la escuela. Para los adultos, la escuela es un mundo donde se realizan actividades diarias, como prestar atención, atender materias, salir al recreo, entre otras. Sin embargo, durante las entrevistas individuales, las niñas destacaron que, para sentirse bien en el entorno escolar, las relaciones con sus compañeros y docentes son fundamentales. También mencionaron los espacios físicos en los que tienen diversas experiencias.

El Centro de Capacitación Escolar, donde se desarrolla la investigación, es una casa rentada de un piso, con aproximadamente 200 mts<sup>2</sup> de terreno y 150 mts<sup>2</sup> de construcción. Cuenta con cinco salones, incluye un aula de cómputo y una biblioteca pequeña. Además, posee un patio chico, que se utiliza como comedor y un jardín pequeño. La colonia en donde se localiza el Centro de Capacitación Escolar es de nivel medio bajo, con calles empedradas y tiendas de autoservicio cercanas. *Zoé*, una de las niñas entrevistadas, explicó lo significativo que es para ella el pequeño jardín que tiene el Centro de Capacitación Escolar.

Aunque no tenga canchas es muy especial ese espacio, es muy bonito, te sientes protegido por las personas que están ahí. [...] no es importante lo que tenga sino lo que te puede transmitir ese lugar (*Zoé*, 14 años, Guadalajara, Jalisco).

*Carmen* también mencionó qué tan importante es para ella la infraestructura en su escuela.

No importa el lugar, más que nada no es el lugar ni las instalaciones si no el compañerismo, tampoco se necesita tener un lugar tan grande para hacer algo que nos divierta, leer [...], nos hace recordar todo lo que hacemos ahí, todas las fogatas, cuando jugamos y cuando nos caímos ajajajajajaja [...] en el comedor convivimos, platicamos, jugamos, reímos, lloramos (*Carmen*, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

Es relevante entender que los espacios donde se desenvuelven las niñas están repletos de experiencias significativas que les permiten acumular vivencias positivas, estas experiencias contribuyen a su bienestar emocional y se convierten en poderosas herramientas que pueden evocar cuando enfrenten situaciones del pasado que pudieran afectarles. Así, rescatar estas experiencias de vida de su memoria les brinda apoyo y fortaleza para afrontar adversidades. *Mía* ejemplifica cómo al recordar su pasado en el jardín del Centro de Capacitación Escolar encuentra una fuente de recuerdos que le brindan una gran satisfacción.

Para mí significa algo muy bonito, yo cuando llego lo miro y empiezo a recordar todas las cosas que pasamos, las personas que se han ido, empiezo a recordar, pues me imagino que están ahí... no sé... es un lugar especial (*Mía*, 13 años, Guadalajara, Jalisco).

Para los niños y las niñas, la escuela puede ser percibida como dos mundos distintos. Por un lado, está el mundo de los estudios, enfocado en el aprendizaje, las calificaciones, los maestros y los logros académicos. Por otro lado, está el mundo de las relaciones, donde niños y niñas interactúan con sus compañeros y adultos (Casas, 2022). Durante las entrevistas, las niñas mencionaron el tema de las relaciones y cómo estas impactan en su bienestar emocional. Expresaron cómo se sentían cuando eran escuchadas por sus docentes durante momentos de dificultad socioemocional.

También destacaron cómo algunas profesoras detectaban cambios en su actitud o comportamiento y les brindaban un espacio de confianza y escucha para expresarse libremente. Estas relaciones significativas parecen ayudarles a concentrarse mejor en sus estudios y enfrentar las situaciones socioemocionales sin que éstas les afecten de manera desproporcionada. De esta manera, las niñas aprenden a manejar sus emociones y a equilibrar sus responsabilidades académicas con las experiencias emocionales que enfrentan en su día escolar. *Adriana* descubre cómo, al identificar el estado de ánimo de su profesora, logra obtener de ella una actitud de apoyo, lo que le genera una sensación de bienestar.

Aunque se enoja, ahí está con nosotros y nos apoya y cada vez que estamos mal está ahí con nosotros, nos apapacha y nos abraza y así nos sentimos más relajadas, sacamos también todo lo que tenemos y me gusta mucho como son todas las maestras, igual cuando tenemos un problema nos ayudan a solucionarlo y no quedarnos así con el problema que tenemos (*Adriana*, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

De igual manera, *Carmen* ejemplifica su experiencia con sus docentes y la relaciona con la confianza, un elemento indispensable para que pueda abrirse y expresar lo que está pasando. Además, comprende que sus profesores también atraviesan circunstancias de vida, lo cual puede ser favorable, ya que puede surgir en las niñas un ejemplo de vida que deben imitar (Bandura, 1982), como el no rendirse, salir adelante y saber que no están solas.

Se siente como de esas veces que tienes algo muy guardado y entonces son personas en las que puedes confiar y les puedes contar literalmente todo lo que te está sucediendo y a pesar de que ellas se sientan mal siempre te están ayudando, si... como desahogarte con ellas, con personas que tienes confianza [...] yo prefiero confiar en mis profesores, aunque son personas con las que no vivo, no son personas que conozco del todo, no es como que termine de conocerlas a todas, pero sí son personas que puedo confiar porque sé que ellas me van a dar un consejo, que me van a poder ayudar entonces sí, si es en esa preferencia prefiero confiar en mis profesores que en mis compañeros (Carmen, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

Sin embargo, *Carmen* también habla de las personas con las que convive en el Centro de Asistencia Social.

Yo soy una persona que no soy muy confianzuda con todo mundo, me cuesta mucho confiar en cualquier persona, como ya son personas que conozco, aunque vivo con ellas no tengo esa confianza de platicarles lo que me sucede (Carmen, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

Algunas de las niñas mencionaron varias veces la palabra “familia”, lo que destaca la importancia que le otorgan a la oportunidad de relacionarse con sus compañeros, profesores y todos los miembros de la comunidad escolar. Aunque en la escuela no se duerme, se vive y es a través del estudio que alcanzan la interacción social, lo cual influye en su permanencia escolar.

Nos tratan bien aquí, son como una familia, es como... una familia pues [...] me tratan bien, me respetan (Adriana, 15 años, Guadalajara, Jalisco).

Como menciona Casas (2022), la escuela para los niños y las niñas representa dos mundos distintos: el mundo de los estudios y el mundo de las relaciones. Para ellos, no es suficiente con tener solo uno de estos mundos.

## 7. Conclusiones

Los resultados presentados revelan las experiencias y situaciones socioemocionales de niñas albergadas en Centros de Asistencia Social y su estancia escolar, estas experiencias no parten de cero, sino que están influenciadas por sus vivencias previas, lo que puede afectar sus reacciones socioemocionales al interactuar en nuevos contextos (Garrido, 2017); la literatura destaca los desafíos que enfrentan debido a los riesgos psicológicos y físicos experimentados en sus entornos familiares (Rodríguez *et al.*, 2005; Llosada *et al.*, 2017) por lo que se hace evidente la importancia de considerar su historia previa y contextos sociales para comprender sus reacciones y necesidades en los entornos escolares y de acogida (Rodríguez *et al.*, 2005).

Aunque algunas niñas expresan el deseo de regresar con su familia, también reconocen la necesidad de mantenerse en los centros de acogida para salvaguardar su integridad y evitar posibles daños futuros (Garrido, 2017). En este contexto, al escuchar las voces de las niñas albergadas, se obtuvieron perspectivas valiosas sobre sus experiencias y situaciones emocionales, lo que permite comprender la complejidad de sus vidas y brindar un apoyo adecuado para su bienestar (Casas, 2022; Llosada *et al.*, 2017).

En relación con las experiencias escolares de las niñas algunas presentan una problemática significativa, ya que al ingresar a los centros de acogida presentan un rezago educativo considerable y una falta de identidad como estudiantes (Rodríguez *et al.*, 2005; Garrido, 2017). Esto genera un alto nivel de estrés socioemocional, como se pudo observar en sus narrativas al expresar su temor a la reincorporación escolar (Casas, 2022). A pesar de esta inseguridad, es notable su resiliencia, ya que deciden asistir a la escuela con la claridad de que la educación es clave para un futuro prometedor (Llosada *et al.*, 2017). Sin embargo, muchas de ellas manifiestan dificultades con ciertas materias, especialmente las matemáticas, lo que puede llevar a que algunas abandonen sus estudios por esa y otras razones (Rodríguez *et al.*, 2005).

Es esencial tener en cuenta el ecosistema que rodea a las niñas (Douard y González, 2021) el cual incluye: su vida previa (antes de ingresar al albergue), su vida dentro del albergue y sus experiencias en los entornos escolares, para comprender sus necesidades socioemocionales y el nivel de formación con el que cuentan (Garrido, 2017). Al respecto, la literatura señala que el Modelo de Evaluación y Certificación de los Centros de Asistencia Social de Niños, Niñas y Adolescentes (DIF, 2017) debe realizar una evaluación integral del nivel escolar de los niños y canalizarlos adecuadamente a centros educativos acorde a sus necesidades y a su edad escolar, sin embargo, la realidad para niños y niñas residentes en centros de acogida es otra, ya que como lo cita Ornelas (2018) los hechos distan mucho de lo que estipulan los documentos.

En las narrativas de las niñas que residen en albergues, se destaca la importancia de ser escuchadas por sus profesores y compañeros como una herramienta para sobrellevar problemas emocionales y situaciones de vida complejas (Casas, 2022). Las niñas llegan a la escuela con cargas emocionales y, en algunos casos, pueden ser estigmatizadas por venir de casa hogar, lo que genera paternalismos y prejuicios (Ornelas, 2018) por parte de la comunidad escolar.

Es interesante notar que, a pesar de las circunstancias adversas, las niñas mencionan que las profesoras del Centro de Capacitación Escolar identifican sus problemas emocionales y están dispuestas a escucharlas, creando un ambiente donde se sienten vistas e identificadas como individuos únicos (Casas, 2022). También demuestran sensibilidad al reconocer que las profesoras tienen sus propias circunstancias de vida y responsabilidades sociales (Casas, 2022). Por otro lado, el tema del apego (Barudy y Dantagnan, 2005), puede originar estrés en las niñas, ya que ge-

nerar confianza puede ser un desafío. Sin embargo, cuando sienten que son escuchadas y consideradas se desarrolla un vínculo especial de confianza. Por lo tanto, las experiencias de las niñas en los albergues y en la escuela resaltan la importancia de las relaciones, la confianza y el apego que impacta en su bienestar subjetivo y en su proceso de adaptación escolar (Casas, 2022; Benavente, 2017; Barudy y Dantagnan, 2005; Ornelas, 2018), estos factores son pilares fundamentales que se traducen en salud emocional y permanencia escolar.

Las narrativas revelan que, a pesar de las adversidades y traumas que han enfrentado en sus vidas previas, estas niñas demuestran una notable resiliencia al decidir continuar con sus estudios y buscar un futuro prometedor a través de la educación. Sus experiencias escolares están marcadas por la complejidad de lidiar con un pasado difícil y la incertidumbre de su presente, pero también resaltan la importancia de ser escuchadas y consideradas en sus contextos escolares, por ello es fundamental reconocer que se requiere un enfoque integral que considere sus necesidades socioemocionales y educativas para brindarles el apoyo adecuado y asegurar su permanencia y éxito escolar.

El estudio también destaca la relevancia de los espacios escolares. Los entornos que les brindan un ambiente de apertura, confianza y escucha se convierten en anclajes fundamentales para su bienestar subjetivo y su desarrollo académico.

En mi rol como directora y docente del Centro de Capacitación Escolar, he observado que la interacción y apertura establecidas con las niñas han resultado sumamente beneficiosas. Mi experiencia me ha demostrado que establecer vínculos de confianza con niñas que han atravesado experiencias violentas no es un proceso que ocurra de manera inmediata, sino que demanda una inversión temporal continua. En consecuencia, el compromiso en la práctica y la construcción de una relación de interacción social constante con ellas ha facilitado un ambiente propicio para la participación activa y el diálogo fluido en el contexto de esta investigación.

Es esencial implementar estrategias educativas y de apoyo emocional que tomen en cuenta las trayectorias de vida de estos niños y niñas, así como sus contextos particulares. También se debe trabajar en eliminar estigmatizaciones y paternalismos que puedan afectar su proceso de adaptación escolar y su desarrollo integral. Escuchar y comprender sus voces nos permite diseñar políticas y programas más inclusivos y efectivos que promuevan su bienestar subjetivo y su desarrollo educativo, permitiéndoles enfrentar su pasado y construir un futuro más prometedor. Sólo mediante una atención integral y sensible podremos contribuir a una educación inclusiva y equitativa que garantice el bienestar y el desarrollo pleno de todos los niños y niñas sin importar su pasado o circunstancias de vida.

## 8. Referencias

- Andréu, J. (1998). *Las técnicas de Análisis de Contenido, Una Revisión Actualizada*. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces. (en línea) <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/Las-técnicas-de-análisis-de-contenido-una-revisión-actualizada.pdf>
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa Universitaria.
- Barragán, A. (2021, noviembre 3). El 90% de las violaciones contra niñas en México sucede en el entorno familiar. *El País*. (en línea) <https://elpais.com/mexico/2021-11-03/el-90-de-las-violaciones-contra-ninas-en-mexico-sucede-en-el-entorno-familiar.html>
- Barudy, J., Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia*. Barcelona: Gedisa.
- Benavente, M. (2017). *Efecto de la Escuela en el Bienestar Subjetivo Adolescente*. Tesis doctoral. Universidad de Concepción: Chile. (en línea) [http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3060/4/Tesis\\_Efecto\\_de\\_la\\_escuela\\_en\\_el\\_bienestar\\_subjetivo\\_adolescente\\_prog4214.Image.Marked.pdf](http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/3060/4/Tesis_Efecto_de_la_escuela_en_el_bienestar_subjetivo_adolescente_prog4214.Image.Marked.pdf)
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). (en línea) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>
- Calleja, N., y Mason, T. (2020). Escala de Bienestar Subjetivo (EBS-20 y EBS-8): Construcción y Validación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(55), 185-201. (en línea) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459664449015>
- Casas, F. (2022). *¿Qué hemos aprendido de Niños y Niñas sobre su bienestar subjetivo?* [Clase Magistral]. Chile: Universidad del Desarrollo Facultad de Psicología. (en línea) <https://uddtv.udd.cl/video/clase-magistral-que-hemos-aprendido-de-los-ninos-y-ninas-sobre-su-bienestar-subjetivo/>
- Connelly, F. M. & Clandinin, J. C. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa en Larrosa, J. y otros. Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Laertes. (en línea) <https://es.scribd.com/document/329028420/Connelly-y-Clandini-Relatos-de-Experiencia-e-Investigacion-Narrativa-1>
- DIF. (2017). *Modelo de Evaluación y Certificación de Centros de Asistencia Social de Niñas, Niños y Adolescentes*. (en línea) <https://www.gob.mx/difnacional/documentos/modulo-de-evaluacion-y-certificacion-de-centros-de-asistencia-social>, acceso 23 junio de 2023
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y Educación*. (L. Luzuriaga, Trad.; 2ª ed.). Madrid: Biblioteca Nueva. (Trabajo original publicado 2004). (en línea) <https://tecnoseducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>
- Douard, R., y González, M. (2021). *Diagnóstico participativo de las necesidades de casas hogar de la Zona Metropolitana de Guadalajara*. (en línea) [https://issuu.com/unionporlosninos/docs/diagnostico\\_participativo\\_versi\\_n\\_oficial](https://issuu.com/unionporlosninos/docs/diagnostico_participativo_versi_n_oficial)
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. (E. Gudiño, Trad.; 1ª ed.). Buenos Aires: Losada, (Trabajo original publicado 1996). (en línea) <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/en-la-escuela.pdf>
- Gaitán, L. (2006). *Sociología de la infancia*. Madrid: Síntesis.
- Garrido, N. (2017). El Método de James Spradley en la investigación cualitativa. *Scielo*, 1-16. (en línea) <http://www.scielo.edu.uy/pdf/ech/v6nspe/2393-6606-ech-6-spe-00037.pdf>
- González, L., y Ríos, A. (2020). La infancia institucionalizada: mecanismos de control y tecnologías del yo. *Redalyc*, (53), 9-38. (en línea) <https://www.redalyc.org/journal/267/26763954001/html/>

- Hernández, M. A. (2016). *Bajo rendimiento escolar en niños institucionalizados de edades comprendidas entre 06 y 0 años del Hogar Luz de la Virgen de Fátima, Ciudad de Guatemala*. Tesis nivel técnico. Universidad de San Carlos: Guatemala. USAC Repositorio del Sistema Bibliotecario. (en línea) <http://www.repositorio.usac.edu.gt/11828/>
- Ibarra, A. y Romero, M. (2017). Niñez y Adolescencia institucionalizadas en casa hogar. *Revista electrónica de Psicología Iztacalca*, 20(4), 1532-1555. (en línea) <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/62818>
- Landín, M.R. y Sánchez, S.I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación [on line]*, 28(54), 227-242. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v28n54/a11v28n54.pdf>
- Lara, L. C., Mendoza, G. y Rivera, I. R. (2020). Calidad educativa en México: Una realidad estratificada. *Revista de Estudios Socioculturales RESED*, (8), 282-293. (en línea) <https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/5441>
- Larrosa, J. (2011). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació* (19), 87-112. (en línea) <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/96984>
- Llosada, J., Montserrat, C. y Casas, F. (2017). ¿Cómo influye el sistema de protección en el bienestar subjetivo de los adolescentes que acoge?. *Sociedad e Infancias*, 1, 261-282. (en línea) <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/55830>
- March, R. (2007). Claves para la intervención con menores acogidos en recursos residenciales, que presentan conductas problemáticas. *Psychosocial Intervention*, 16(2), 213-227. (en línea) [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592007000200006&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592007000200006&lng=es&tlng=es).
- Ornelas, P. (2011). *La adopción e institucionalización de niños, niñas y adolescentes en Jalisco*. (en línea) [http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/kiosko/2018/adopcion\\_e\\_institucionalizacion\\_EBOOK.pdf](http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/kiosko/2018/adopcion_e_institucionalizacion_EBOOK.pdf)
- Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar [RELAF]. (2020). *Derecho a la vida familiar y comunitaria y pobreza. Niñas, Niños y Adolescentes en situación de pobreza residentes en Centros de Asistencia Social en México*. (en línea) <https://centrodeexcelenciaporlaninez.org/documentos/Estudio-RELAF-Derecho-y-pobreza.pdf>
- Sánchez, G. (2022). Terror, fantasía y realidad: desafíos para recuperar narrativas de violencia crónica desde la perspectiva de niñas y niños. *Psicología Iberoamericana*, 30(2), 1-23. (en línea) <https://psicologiaiberoamericana.iberomx.com/index.php/psicologia/article/view/471/971>
- Rodríguez, C., Quiles, L. y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XV(2), 133-154. (en línea) <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Scott, J. (1992). Experiencia. *Revista de estudios de género: La Ventana*, 2(13), 42-74. (en línea) <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana13/ventana13-2.pdf>
- Serrano, M. y Frías, M. (2017). La formación de los educadores en albergues infantiles en México. Factor de riesgo para la conducta antisocial de los niños. *Pedagogía Social Revista Universitaria*, (29), 197-209. (en línea) <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135049901015.pdf>
- Smith, A. B., Taylor, N. J. y Gollop, M. M. (2010). *Escuchemos a los niños*. (S. Moreno, Trad.; 2ª ed.). (Trabajo original publicado 2000). México: Fondo de cultura económica.
- Susinos Rada, T., y Parrilla Latas, Ángeles. (2016). Dar la Voz en la Investigación Inclusiva. Debates sobre Inclusión y Exclusión desde un Enfoque Biográfico-Narrativo. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 6(2). (en línea) <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5447>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (2.ª ed.). México: Paidós. (en línea) <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>
- UNICEF. (2012). *Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España. ¿Qué afecta al bienestar de niños y niñas españoles de 10 de ESO?*. (en línea) <https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=3580&tipo=documento>
- Voltarelli, M., Gaitán Muñoz, L., y Leyra-Fatou, B. (2017). La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispano-hablantes. *ResearchGate*, 55(1), 283-309. (en línea) [https://www.researchgate.net/publication/326426782\\_La\\_sociologia\\_de\\_la\\_infancia\\_y\\_Bourdieu\\_dialogos\\_sobre\\_el\\_campo\\_en\\_los\\_paises\\_hispano-hablantes](https://www.researchgate.net/publication/326426782_La_sociologia_de_la_infancia_y_Bourdieu_dialogos_sobre_el_campo_en_los_paises_hispano-hablantes)
- Weiss, E. (2000). Reseña de “En la escuela. Sociología de la Experiencia Escolar” de Francois Dubet y Danilo Martuccelli. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(10), 355-370. (en línea) <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001008.pdf>