



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGÓN"

27
ay

ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA
UN CASO CONCRETO DE EDUCACIÓN
NO FORMAL

FALLA DE ORIGEN

T E S I S
Que para obtener el Título de :
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P r e s e n t a :
DIANA LUISA MOTA GALINDO

Asesora: Lic. Ana María Elizondo Gasparin

San Juan de Aragón, Edo. de Méx. 1996



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Señor JesuCristo:

Gracias por haberme mostrado que el conocimiento humano tiene un límite para explicar la grandeza de tu obra; pues fue a partir de ello que comprendí que el amor perfecto que se cumple en ti y que por muchos es ignorado, confuso o imposible.... hoy me guía a la sabiduría, la humildad, la fortaleza y el poder, para compartir la paz y la salvación que el mundo no conoce y que necesita.

Mil gracias por que tu amor es el sustento de mi profesión y la certeza de que mi país será renovado de tal manera que el conocimiento humano no lo podrá explicar, pero te VIVIRA.

Papito:

Contigo aprendí la profundidad de las palabras y la trascendencia de los hechos. Gracias por la sabiduría, la honestidad, la entereza y el amor con que me educaste, gracias por que aun cuando mis convicciones parecieran incomprensibles, me has permitido compartirte de ello. Sé que en breve te gozarás junto conmigo de no haber claudicado nunca, pues verás la trascendencia de mis convicciones.

Mamita:

Las palabras no alcanzan para expresarte mi amor y admiración, si hoy soy una mujer con la entrega, la fortaleza y el valor para luchar por mis convicciones, eso te lo debo a ti. Gracias por tu cuidado que nunca me limito, gracias por tu sabio consejo que me invito a reconocer mis errores, gracias por haberme llevado en tu vientre y haberme enseñado a vivir con amor.

Oscar:

*Motitas, es increíble ver los frutos de la siembra que costo tanto; hermano gracias por permitirme ser parte de esos frutos, gracias por compartir la esperanza, la fuerza y la responsabilidad que significa el AMAR la vida de aquellos que en la búsqueda del amor se desgastan esperando encontrar en el hombre. Te amo
"... frutos daré por que en él voy a sembrar;
Tierra profunda quiero ser para que viva él"*

Angélica:

Mi única hermana, siempre me has recordando la importancia y trascendencia de mi profesión gozándote junto conmigo de las maravillas que mis ojos hoy puede ver en ella, gracias por ese apoyo, gracias por ser ejemplo de tenacidad y firmeza, pues por ello hoy estoy aquí. Te amo

Alán:

Hermano, después de veintitanto años compartidos deseo decirte lo profundo que es que tu y yo seamos hermanos; la disposición, el deseo de entrega y el carácter emprendedor que vi en tu niñez hoy están plasmados en mí ser. Gracias por enseñarme de ello y nunca lo dudes, Te amo.

Néstor:

Güero, juntos hemos comenzado a caminar sostenidos de un amor perfecto que emana de un manantial que jamás se secará. Gracias por estar cuando el camino ha sido difícil de andar, gracias por que has decidido vivir por ese amor que producirá a "ciento, u sesenta y a treinta por uno". Te amo

Caly y Martha:

Mil gracias por que lo que nos une es más que una condición, gracias por el apoyo incondicional que encuentro en ustedes. Las amo.

Karlita, Oscarín, Edgarín, Dany y Ale:

Mis hermosos tesoros, gracias por la sencillez con la cual me enseñan la pureza y la integridad que un corazón dispuesto a amar y a perdonar puede tener. De su niñez hermosas y sabias enseñanzas he adquirido, mis peques los amo.

A mi compañero de vida y a mis hijos.
aun no les conozco pero ya les amo.

Anhelo ser tu ayuda idónea, y fue en estos tiempos cuando comprendí la bendición que ello será. Anhelo llevarles en mi vientre y desde ahí amarles para que juntos seamos testigos de las maravillas del amor perfecto

Ana María:

Iniciarse en la Investigación parece un mundo inalcanzable, gracias por haberme introducido en tan desafiante y trascendente mundo.

Maestro Raúl:

Admirar a un profesional pareciera ser fácil, lo cierto es que es una verdad tan clara que demandará ética, responsabilidad y entrega a cada instante de mi profesión.

Elza:

Deseo llegar a cierto lugar en ocasiones se convierte en un sueño lejano, gracias por mostrarme que tan sólo hasta decisión y profesionalismo para alcanzarlo. Gracias por que tu sencillez me invito a continuar mi aprendizaje.

Maestro Antonio:

Gracias por enseñarme que la inexperiencia no es motivo para que el proceso se detenga, pues aun en ello hay mucho que aprender. Sentir respeto no es difícil, sin embargo el respetar a alguien implica que de él hay mucho que aprender.

Maestra Carmen:

Jamás podré agradecerle su comprensión, apoyo, interés, entrega y profesionalismo con el cual me acompañó, cuidando de mi desarrollo profesional y personal. El amor con el cual se entrega es evidente y de ello aprendí que en nada demerita el profesionalismo con el cual uno trabaja.

C.F.C. de Huehuetoca:

"... yo hablaba lo que no entendía; cosas demasiado maravillosas para mí, que yo no comprendía (...) De oídas te hablé oído; Mas ahora mis ojos te ven. (...) Te preguntaré y tú me enseñarás".

Gracias por iniciarme en el conocimiento de lo que significa e implica la sabiduría, la humildad, la fortaleza y el amor. Gracias por que por amor hoy comprendo y sustento mi vida; en aquello que Jamás se agotará e impactará todo lo que haga como mujer, hija, esposa, madre, amiga y sobre todo como alguien que anhela servir con amor perfecto.
Los amo.

D.G.P.A y E.N.E.P. - Aragón.

Gracias por la confianza y las oportunidades brindadas, de ello aprendí que "por mi raza hablará el espíritu".

"JOVENES E INQUIETOS"

"Denme un joven y les
devolveré un hombre"

*Sin ustedes esta etapa de mi vida nunca hubiera llegado,
gracias por la semilla que en mi sembraron, gracias por
la confianza depositada en nuestras convicciones,
gracias por que juntos aprendimos a amar y a respetar
la vida y la de aquellos a los que se ama.
Con ustedes aprendí lo profundo que es
saber que siempre seremos hermanos.*

*Mis "jóvenes e inquietos", la trascendencia de un hecho es
tan grande que puede contribuir en la felicidad y realización de
una vida y todo lo que con ella venga;
o bien destruir y truncar una vida sin distinción de sexo o edad.
Le pido al Señor que en ello Él siempre este con cada uno.*

*A cada niño, adolescente, joven, adulto y anciano
dedico mi profesión pues en ellos encuentro la posibilidad
y una de las razones más importantes para ejercer.*

*Foxi, Allis, Lizeth, Lalo, Adrianita, Norma, Lety, Gere, Beto,
Richard, Manuel, César ...*

*Toño, Javier, Anita, Claudia C., Verónica, Tere, Angelita, Carlitos, Ana Luz, Paula,
Janet, Javo, Nelson, Suri, David, Ulises, Gil, Cris, Yaquelin, Karina, Flor, Luis, Jhonatan, David R,
Ceci, Jorge, Marcelo, Beto, Lupita ...*

*Gaby Mónica, Gabriel, Oscar, Keemo, Marco, Katia, Alda,
Timoti, Israel, Blanca, Angélica, Lidia, Rosa Linda, Verónica, Francisco Javier, Claudia D, Eduardo D,
Bety, Irma, Héctor G, Daniel, Alfredo, Ruben,
Felipe, Carlos, Marixa, Verónica, Ernesto, Omar, Manuel, Martha, Eduardo, Gerardo
Alejandro, Chetos, Néstor, Sandra, Graciela, Juan Manuel ...*

*Sr. Apolinar y Sra Tere, Alma y Sergio, Blanca y Ernesto, Sra. Evella, Claudio y Celia,
Sra. Méndez, Ofelia, Graciela, Sra. y Sr. Ramos ...
Enriqueta, Esperanza, Alán, Enrique, Paty, Julio, Tere, Baldemar, Laura, Keiko, América, Susana,
Carlitos, Julia ...*

A ustedes y a todos aquellos que sumaron

casi 250 "Jóvenes e Inquietos"

Gracias. Los amo

INDICE

INTRODUCCION

CAPITULO I MARCO TEORICO

1.1 CONCEPTUALIZACION OPERATIVA

- 1.1.1 LA EDUCACION COMO FENOMENO O PROCESO. 5**
- 1.1.2 LA PEDAGOGIA ... SABER QUE POSIBILITA. 21**
- 1.1.3 PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE, SIN
CONOCIMIENTO NO HABRA VINCULO. 28**
- 1.1.4 EL DESARROLLO POLITICO Y ECONOMICO,
DETERMINANTE FACTOR EN EL DESARROLLO DE
LA SOCIEDAD Y LA COMUNIDAD. 37**

1.2 LA EDUCACION NO FORMAL COMPLEMENTO NECESARIO PARA LA EDUCACION FORMAL.

- 1.2.1 LA PERSPECTIVA DE SER UN PAIS SUBDESARROLLADO,
FACTOR QUE IMPULSA. 51**
- 1.2.2 LA EDUCACION NO FORMAL UNA DIGNA POSIBILIDAD
VS LA DESORGANIZACION. 57**

1.3 TRABAJO PROFESIONAL DEL PEDAGOGO

- 1.3.1 CONFLICTO Y PROBLEMA EDUCATIVO. 60**
- 1.3.2 METODO DEL EJERCICIO PROFESIONAL DEL
PEDAGOGO. 65**
- 1.3.3 INVESTIGACION CIENTIFICA Y PROFESIONAL. 82**

CAPITULO II
ANTECEDENTES DEL GRUPO

2.1 NECESIDADES QUE ORIGINAN LA FORMACION DEL GRUPO. 92

2.2 CONSTITUCION DEL PRIMER GRUPO

2.2.1 HISTORIA Y DESINTEGRACION DEL GRUPO. 97

2.2.2 CARACTERISTICAS DE LOS LIDERES. 123

2.2.3 ORGANIZACION Y ACTIVIDADES. 127

2.2.4 PROBLEMAS QUE ENFRENTA EL GRUPO. 136

CAPITULO III
METODOLOGIA PARA EL ANALISIS DEL CASO CONCRETO

3.1 INVESTIGACION DOCUMENTAL Y CASOS CONCRETOS. 139

3.2 ANALISIS DEL CASO CONCRETO 157

3.2.1 APLICACION DEL M.E.P.P.

CAPITULO IV
ALTERNATIVA PEDAGOGICA 226

CONCLUSIONES 308

BIBLIOGRAFIA 312

INTRODUCCION

"La libertad no sólo le permite al niño ser espontáneo, sino que se alienta y estimula su espontaneidad. Los intereses y necesidades de los niños van surgiendo libremente."
Ferriere.

El ser humano es, por naturaleza, es un ser social. Desde su primera etapa de desarrollo se inicia en la búsqueda de seres que le complementen y le otorguen seguridad en la medida de lo posible, la satisfacción de sus necesidades y la realización de sus metas personales.

Es por ello que un considerable número de psicólogos y pedagogos han realizado diversas investigaciones y trabajos en donde la libertad, creatividad y transformación son los términos que ellos han venido desarrollando a fin de "formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral ... que respeten esta autonomía en el prójimo, en virtud precisamente de la regla de la reciprocidad que la hacen legítima para ellos mismos 2.

Tal es el caso de Rousseau, Freinet, Ferriere, Dewey entre otros más. Ellos han intentado superar la decadencia y los problemas educativos de su tiempo, sin embargo son tantos los factores de diversa índole que intervienen en la manifestación de los conflictos y problemas educativos, que resulta necesario que constantemente los pedagogos realicemos investigaciones nuevas al respecto que aporten nuevos datos en beneficio de la formación de individuos libres y transformadores que ayuden a la superación de sus propios problemas, pero sobre todo investigaciones que den cuenta de casos concretos de sujetos reales y no de situaciones que por generales resulten abstractas.

Considerando lo anterior, podemos encontrar fenómenos educativos que responden a pasos y finalidades claramente establecidos, y por el contrario podemos encontrarlos difusos con otras

actividades humanas que no son necesariamente educación, tal es el caso de la escuela como ejemplo de la primera situación y la familia o los grupos de amigos como ejemplos de la segunda.

Dentro de los últimos se encuentra el grupo denominado "Jóvenes e Inquietos" quien en el año de 1983 comenzó a desarrollarse bajo un contexto específico, cuyos objetivos educativos se hallan definidos en líneas generales y cuya actividad pedagógica (la que realiza con el objetivo de resolver la problemática educativa de los sujetos que intervienen o forman el grupo), está aun por definirse.

Tras esta concepción me interesa abordar la posibilidad de crear una alternativa pedagógica misma que no presumirá de ser innovadora, pero que sí representa un intento por tratar el conflicto educativo de un grupo concreto de acuerdo a los puntos fundamentales que se mencionan durante el desarrollo de la presente tesis como parte de las bases teóricas.

El grupo "Jóvenes e Inquietos" se desarrollo en la búsqueda de "formar individuos autónomos, libres, con un criterio propio... individuos que se inicien en el ámbito productivo y sobre todo, individuos que se comuniquen y respeten entre sí" 3. Por tanto el grupo implica un ámbito concreto de acción educativa susceptible de analizarse y por que ha planteado como su principal finalidad convertirse en una alternativa pedagógica.

Ello implica a su vez, considerar en un campo concreto, las acepciones de educación, pedagogía, entre otros, revisadas durante mi formación profesional, así como tomar en cuenta aquellas medidas organizacionales que sean necesarias en el caso de que la finalidad del grupo de autoconstituirse en un alternativa pedagógica se muestre viable durante el desarrollo de la investigación que presento.

El grupo antes referido a venido trabajando y desarrollándose desde 1983 con la finalidad de ofrecer una educación que propicie la formación de individuos libres, autónomos, cooperativos, creativos y transformadores de su propio ambiente de vida y por consiguiente de su propio pensamiento. "Tiende no a hacer al niño de una u otra manera, sino hacerle posible elegir el modo en que quiere hacerse a sí mismo." 4

"Jóvenes e Inquietos" ha trabajado con niños cuyas edades quedan comprendidas entre los tres y los 15 años, conformando cuatro grupos heterogéneos (varones y mujeres) en donde los rangos de edades de trabajo son las siguientes:

Semillas: 3 - 5 años

Pandilla: 5.1 - 7 años

Seeonee: 7.1 - 12 años

Kiowas: 12.1 - 15 años

La labor en general desarrollada comprende actividades tales como el juego, convivencias familiares, pláticas de apoyo a los padres de familia en referencia a la educación de sus hijos, campamentos, cursos diversos tales como primeros auxilios, defensa personal, repostería,

comunicación, supervivencia y apoyo en situaciones de desastre entre otros, así también el trabajo productivo era una de las actividades que se realizaban (es decir, son actividades que sin ningún vínculo laboral con alguna institución en particular aporten ingresos económicos).

"Jóvenes e Inquietos" trabajo consecutivamente durante seis años, siendo muy interesante observar que en ese transcurso de actividades ininterrumpidas el número de integrantes fluctuó entre los 250 y 50 .

Actualmente el grupo como tal ha desaparecido, sin embargo es interesante el interés que se manifiesta por que el grupo se estructure nuevamente y se formalice como una alternativa pedagógica que signifique un apoyo a los otros grupos en los cuales el individuo se integra (familia, escuela, trabajo, etc).

Para poder llevar a efecto la propuesta pedagógica, presentaré inicialmente en el capítulo uno; el marco teórico en el cual me circunscribo y dentro de este apartado, a su vez, trataré una conceptualización operativa de los términos fundamentales que me permitirán hacer un análisis del caso concreto referido, pretendiendo con ello primeramente evitar que existan interpretaciones erróneas de los mismos y en segundo lugar presentar la alternativa conceptual y práctica que a partir del conflicto educativo detectado contribuya a la resolución del mismo. Será el Método del Ejercicio Profesional del Pedagogo mediante el cual dicho análisis se desarrollará, por lo cual en este capítulo lo presentaré.

En un segundo capítulo expondré los antecedentes del grupo, desarrollo y desintegración así como algunos resultados obtenidos, a fin de contar con los elementos necesarios para proceder al análisis del caso y posteriormente a la alternativa.

Será en el capítulo tres en donde presentaré la metodología mediante la cual realice la presente investigación y a su vez de las fases metodológicas mediante las cuales el análisis del caso concreto fue realizado: Detección, Ubicación y Factorización del conflicto educativo del grupo. Cabe señalar que a partir de las características del mismo

fue como se determinaron dichas fases. De igual manera este capítulo comprenderá la descripción de los instrumentos que fueron necesarios de estructurar y aplicar durante el desarrollo del trabajo.

Por lo anteriormente expuesto, el tema central que me ocupa en este caso son las posibilidades pedagógicas que tiene el grupo, además de las actividades educativas no formales que pueda realizar, y la manera de hacer factible que su labor pedagógica trascienda a los individuos que puedan estar interesados en ella y formalizarse como una finalidad y actividad grupal; siendo este el contenido del capítulo cuatro en donde expondré la alternativa que propongo la cual será práctica y conceptual operativa para el caso concreto de "Jóvenes e Inquietos".

Ofrecer una alternativa pedagógica de educación no formal, implica reconocer primeramente que es necesario y preciso que la pedagogía se introduzca en esta área de desarrollo integral y educativo del ser humano; pues es terrible reconocer que la educación no formal hoy conocida

como educación popular en su mayoría parte de gente con deseos de contribuir y aportar algo, que en realidad no siempre cuentan con los elementos necesarios para brindar una educación que no por ser no formal no pueda ser estructurada. En segundo lugar el ofrecer una alternativa pedagógica implica el tener presente que ésta nunca será una norma o estatuto siempre vigente y universal pues si bien la educación es un proceso dinámico que se aplica a seres cambiantes, es la pedagogía quien debe de estar presente en el análisis, solución, superación y desarrollo del interminable proceso enseñanza-conocimiento-aprendizaje en el cual todo ser humano incurSIONAMOS con límites, capacidades y habilidades.

"Jóvenes e Inquietos" siendo en si una alternativa de la cual se tienen ya los primeros resultados mismos que afortunadamente fueron muy favorables, también es cierto que existieron conflictos específicos que en su momento no fueron resueltos ni superados afectando directamente en la desintegración del grupo y quizá a la no superación de otros conflictos personales. Ofrecer un apoyo o ayuda a una comunidad implica una responsabilidad sumamente trascendental, es por ello que la buena intención no basta, pues requiere de un complemento que perfile, encamine y vincule la buena intención con la realidad.

Por lo anterior y por la formación profesional con la cual cuento hasta este momento considero necesario trabajar en una alternativa que le permita a dicho grupo alcanzar su objetivo de formar individuos con características muy particulares y aun sobre ello, que todo ser involucrado comprenda que su propio proceso de formación integral no se circunscribe única y exclusivamente a una institución y mucho menos al interés único de otra persona.

Es necesario que el ser humano recuerde que es un ser integral e íntegro y no el ser autómatas por el cual hoy la política del desarrollo se esfuerza en formar demeritando el fin de la "educación".

"Es a partir del conocimiento adquirido por el cual hoy comprendo la oportunidad tan grande que aún tengo para conocer lo que hoy parece lejano e incomprensible a mi razón"

Diana Luisa.

1 FERRERÍA *Transformamos la Escuela*. Barcelona, Pub. de la Fraternidad Internacional de la Educación, 1929.

2 PIAGET, J. *¿dónde va la educación?* Barcelona, Teide, 1974, p. 43

3 MOTA G, Oscar. *Diario del Grupo Africano*, inédito

4 PALACIOS, J. *La Cuestión Escolar*. Barcelona, Palacios, 1984.

CAPITULO I

MARCO TEORICO

CONCEPTUALIZACION OPERATIVA

1.1.1 La educación como fenómeno o proceso

*"La educación es humanización,
el proceso que nos hace hombres"*

Marx Scheller 1

Las diversas investigaciones que psicólogos, pedagogos y sociólogos, entre otros profesionistas, han realizado en torno a la educación y su implicación en la formación de los hombres han marcado etapas decisivas con características en esencia propias que definen el enfoque particular de cada autor y de las necesidades que emanaban de su época para ser satisfechas.

El concepto "educación" ha tenido y seguirá teniendo diferentes connotaciones ya que se ha leído, explicado y comprendido desde diferentes puntos de vista. Debido a la confusión que prevalece en torno a este concepto y a otros vinculados con él dentro del ámbito educativo, tales como: pedagogía, enseñanza, conocimiento, proceso educativo etc, es que considero necesario partir de la determinación operativa de tales conceptos y con ellos contribuir elementalmente en la disminución de la referida confusión terminológica, pero sobre todo aclarar la forma en la cual tales conceptos operan en mi trabajo, entendiéndose en este que ... "Concepto es lo que permanece cuando cambian las palabras usadas"²

La finalidad de este apartado consiste, entonces, en la búsqueda de un concepto de educación sobre el cual se fundamente la alternativa pedagógica. Así como "todo el sentido que se da a la educación depende del significado que cada uno atribuya a la infancia"³, todo el sentido que adquiere una propuesta pedagógica determinada, depende del significado que se atribuya a la educación.

Abordar el asunto de la conceptualización de lo educativo no es una tarea fácil, especialmente si se requiere elaborar diferencias sustanciales entre lo que se considera educativo y aquello que no se considera como tal y, que sin embargo encuentra su acontecer como parte del devenir social.

No obstante la concreción de la propuesta pedagógica, depende en primera instancia de qué problemas educativos esta contribuyendo a solucionar, y estos a su vez vienen a formularse dependiendo del concepto que se tenga de lo educativo.

Por lo anterior considero necesario revisar algunas de las concepciones que de educación se han formulado y que hoy contribuyen a la propia concepción que de educación presento.

Algunas definiciones sitúan el fin de la educación como el "propiciar la actividad centrada en la voluntad y la inteligencia personal para desembocar en un enriquecimiento intelectual, moral y espiritual del sujeto".

De acuerdo con esta misma línea de pensamiento podemos encontrar diversos autores y pedagogos; para Piaget por ejemplo, educar consiste en "formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral, que respeten esta autonomía en el prójimo en virtud precisamente de la regla de reciprocidad que la hace legítima para ellos mismos".

Incorporando y subrayando el aspecto de la inserción social del individuo, Wallon contempló la educación como "resultante de conjuntos sociales, ambientales y psicológicos y presta particular atención a la interacción de esos conjuntos entre sí (...)". En la educación del niño Wallon no acepta que se le imponga esta o aquella doctrina, esta o aquella ideología. No se trata por lo tanto de imponer al niño las normas del adulto, de cualquier tipo que sean".

Como puede observarse aunque ambos autores fortalecen el concepto de libertad dentro del educación, Piaget subraya aspectos tales como:

** Considerar al niño un organismo en educación por lo que resalta en su teoría como necesario reconocer y desarrollar en cada individuo la maduración entendida ésta como la apertura a nuevas posibilidades, excluidas hasta ciertos niveles de edad. La experiencia como interacción con el mundo físico. La transmisión social o influjo de la crianza y la educación sobre la evaluación personal y por último el equilibrio, principio supremo del desarrollo mental, en donde la inteligencia tiende toda adaptación, con los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio que los constituye.*

No obstante la consideración que Piaget hace con respecto al influjo social en la evaluación personal del niño, así como la necesaria cooperación entre los niños y el adulto, Piaget parte de percibir y estudiar al individuo como ente único con capacidad de desarrollo propio, único, autónomo e independiente y con capacidad de establecer una relación de reciprocidad; "la evolución social del niño procede del egocentrismo, de la asimilación al sí mismo, y de la indiferenciación caótica en el grupo, a la reciprocidad, a la comprensión mutua y a la diferenciación fundada en la organización disciplinada".

En tanto que Wallon considera que el desarrollo y la conducta individual se ven posibilitados y limitados por tres órdenes de condiciones, la fisiológica, la psicológica y la social "la constitución biológica del niño en su nacimiento no es la única ley de su destino ulterior. Sus efectos pueden ser ampliamente transformados por las circunstancias sociales de su existencia, de las que también forma parte su elección personal".

Wallon considera que el niño y el medio son inseparables es decir, son complementarios uno del otro, siendo ello, dentro de la base de la vida infantil el par dialéctico, en el cual cada elemento condiciona al otro y se transforma en él, ello no implica que exista dependencia mecánica entre ambos, se manifiestan simultáneamente por acciones reciprocas. No son entidades que deban ser estudiadas separadas y posteriormente encimadas; "el niño lejos de ser un sistema cerrado, se encuentra de entrada, sin cohesión íntima y lanzado sin el menor control a las influencias fortuitas"¹⁰.

Dentro de la psicología genética destacan tres aspectos importantes en el desarrollo de la personalidad; el primero es que cada etapa del desarrollo caracterizada por una "actividad preponderante" es decir, en cada estadio existen "conflictos" que el niño resuelve de diversas formas, ya sean respuestas motrices, intelectuales o afectivas, sin que estas sean separables; el 2o. aspecto resalta los momentos que en la vida de los niños las condiciones posibilitan un nuevo orden que, sin suprimir las conductas anteriores, reorienta y reorganiza toda la actividad del niño, estas son las "alternancias funcionales" . Las síntesis de los procesos de diferenciación y agrupamiento le corresponde al Yo, el cual debe integrar las actividades más primitivas en las más recientes, actuando como un circuito dinámico interno en cuyo centro operan las síntesis que resultan de la dialéctica evolutiva, éste es el último aspecto, mismo que nombra "integración funcional". "Considerar al niño fraccionariamente es ir contra la naturaleza. En cada edad del niño constituye un conjunto indisociable y original".¹¹

Así como Wallon y Piaget se preocuparon por la renovación pedagógica a finales del siglo XIX y comienzos del XX, existen aun más estudios de la educación que compartieron e intentaron dar direccionalidad a la educación con base en una misma línea, la cual era la libertad y la autonomía del individuo como ente que se formaba y desarrollaba fragmentado del medio social , otros consideraron que el medio social determinaba al hombre, no obstante estas posiciones, existen aquellos que consideran el vínculo de ambos aspectos dentro de la formación del individuo.

Por su parte Ferrière y Ferrer comparten la línea que Wallon siguió en cuanto que, consideraba que la educación del individuo partió del propio hombre; retomando al respecto la Psicología Genética de Piaget, así como retoma la interacción del hombre con el medio ambiente, por lo que para Ferrer el fin de la educación es el formar "hombres capaces de evolucionar incesantemente, capaces de destruir, de renovar constantemente los medios y de renovarse ellos mismos; hombres cuya independencia intelectual sea la fuerza suprema, que no se sujeten jamás a nada, dispuestos siempre a aceptar lo mejor, dichosos por el triunfo de ideas nuevas y que aspiren a vivir vidas múltiples en una sola vida".¹²

Partiendo de esa idea de renovación, independencia e ideas nuevas que Ferrer desea alcanzar en los individuos Ferrière enfatiza que "el fin de la educación es propiciar la actividad del niño, la que parte de la voluntad y de la inteligencia personal para desembocar en un enriquecimiento intelectual, moral y espiritual del sujeto. No debemos presionar sobre el alumno sino estimularle para que actúe"¹³. Ferrière al igual que Ferrer requieren que la educación establezca un vínculo real y directo entre el conocimiento teórico que en referencia a la infancia tenemos y entre la práctica cotidiana en la que se desarrollan los individuos"¹⁴

Esta etapa de la educación, estaba representada, por autores que explicaban el fin de la educación con gran fe, en esencia; en la racionalidad de la ciencia, la investigación y en el mismo hombre, ello marcó un especial escepticismo en cuanto a las concepciones y explicaciones

*metafísicas que a la educación y al fin de la misma se atañían, mas ello no implicó dejar del lado el interés por la educación moral y espiritual del hombre, al contrario se hizo gran énfasis en una educación que desarrollara en este aspecto, conductas y valores en dirección al desarrollo de la humanidad y de la sociedad, en busca de cooperación y solidaridad en los sujetos, bajo esta línea en que el racionalismo sucedió el dogmatismo, Paul Robin siendo una gran figura de la pedagogía socialista apunta a un sentido integral a la educación, ya que esta última comprende para él, tres factores importantes, siendo físico, intelectual y moral, e indica además las relaciones continuas entre estos tres factores, es por ello que Paul Robin explica que la educación integral "no es en manera alguna la acumulación forzada de un número infinito de nociones sobre todas las cosas; es la cultura, el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, salud, vigor, belleza, inteligencia y bondad y repaso exclusivamente sobre las realidades experimentales desprecian sobre la imaginación o el sentimiento."*¹⁵

El hecho de retomar a la educación y su función social bajo una perspectiva revolucionaria si bien se vio representada por Ferrer con una visión especialmente europea; también en Latinoamérica la perspectiva revolucionaria de la educación busca su transformación, siendo Paulo Freire un gran impulsor de un nuevo proyecto, en el cual inicialmente marcó como necesario cambiar las concepciones y relaciones que estigmatizan a la educación y a quienes participan dentro de ello con una concepción muy cerrada de la educación; Ferrière al igual que Ferrer trabajaron por transformar esta realidad con tendencia a transformar el pensamiento y la concepción del hombre en sí y de la realidad que les circunscribe; aclarando que Freire parte de una visión política y social en lo que se desarrollan los hombres, la cual podrá ser transformada según él a partir de la concientización a la que se puede llegar gracias a la educación; es por ello que para Freire el educar no es la transmisión de conocimientos ya terminados, por el contrario, educar es crear una situación pedagógica en la cual el hombre se reconozca así mismo y aprenda a tomar conciencia del mundo que lo rodea, a reflexionar acerca de éste y descubrir las posibilidades de reestructurarlo y accionar, esto es actuar sobre la realidad que conforma el mundo que lo rodea para modificarlo. La toma de conciencia reflexión y acción son los elementos básicos del proceso educativo que Freire propone.

No obstante que Ferrer, Ferrière así como Wallon, Paul Robin y Freire son grandes estudiosos de la educación que parten de diferentes contextos geográficos e históricos sus propuestas son encaminadas a la escuela nueva o activa y a la escuela libre o antiautoritaria. Cabe señalar que si bien los primeros autores citados pertenecen a las escuelas reformistas, los segundos definen la libertad y se manifiestan en contra del autoritarismo de la escuela tradicional con una tendencia revolucionaria, ambas posturas parten de una misma preocupación y esta es la transformación de la concepción y el desarrollo de la educación, sin perder de vista en ningún momento el desarrollo de los individuos, estos aspectos son el punto de unión que caracterizan a estos importantes estudiosos que trascienden en la educación.

Así como estos estudiosos pretendían una nueva concepción y alternativa de la educación; fue Neill quien se comprometió a superar la educación autoritaria y tradicional siendo un fuerte representante de la escuela progresista que en su tiempo reformo y revoluciono la imagen y finalidad que a la escuela y a la educación se le atribuía; Neill hizo palpable su transformación radical en el origen de Summerhill concibiendo a la escuela como una estructura comunitaria en donde y el lema que él mismo dice que se pudo llegar a percibir era "Vive y deja vivir" siendo que el niño tiene que vivir su vida, no la que los adultos le programen; por otra parte el fin de la vida es

encontrar la felicidad y ser capaz de trabajar alegre y positivamente. Bajo esta línea el fin de la educación para Neill es "enseñar a la gente como vivir, capacitar al niño para llevar una vida plena, proporcionar a los niños una vida equilibrada, la cual implica abolir el subconsciente adquirido en la familia, subconsciente que impediría la consecución de esa vida plena, equilibrada y feliz."¹⁶

Hasta el momento los autores aquí citados trabajaron por una educación más enfocada al desarrollo y a la transformación de los sujetos colocando en un lugar muy importante a la escuela dentro del proceso educativo en el cual los sujetos se forman; dichos autores estudiaron y criticaron hasta cierto punto a la escuela como institución, así también compartieron desacuerdo con respecto al proceso educativo en cuanto a los roles establecidos para los educadores y los educandos, la vía para alcanzar esta educación que proponían llegó a cristalizarse en la formación y creación de escuelas nuevas que en algún momento llegaron a ser transformaciones radicales por la misma esencia característica de cada método educativo.

Dentro de las más grandes transformaciones radicales en la concepción de hombre y educación, América Latina fue testigo de la propuesta aún no aceptada pero no relegada, que Ivan Illich plantea al hacer una crítica a las sociedades modernas en particular a las que él llama: "Instituciones de bienestar social", a las que califica de burocráticas y productistas, en donde el sujeto siempre es situado como consumidor. Frente a esto monta una filosofía de retorno a la vida auténtica y de sencillez (soc. humana y convivencial) donde todos los hombres tengan acceso directo a los servicios de la comunidad.

Dentro de todo ello Illich desarrolló una crítica de la institución escolar desmitificando su papel educativo en donde "para la mayoría de los seres humanos el derecho a aprender se ve restringido por la obligación de asistir a la escuela"¹⁷, siendo por ello que propone como medida un plan de "desescolarización" que se llevará a cabo por medio de reducción del tiempo de instrucción, la desvalorización de los diplomas, la desprofesionalización de la actividad humana y el aumento de la competencia del hombre ordinario.

Sólo después de una amplia desescolarización de la sociedad el desarrollo personal y social del hombre podría considerarse libre de la opresión productora. "Toda sociedad que hace de la experiencia humana su centro de desarrollo y es esta la sociedad que esperamos y soñamos necesita distinguir tajantemente entre el proceso de instrucción y la apertura de la conciencia de cada individuo, entre adiestramiento y desarrollo de la imaginación creadora"¹⁸

Como puede apreciarse el pensamiento y las alternativas de estos estudiosos de la educación superan en su propia concepción de educación el ámbito escolar, reconociendo la influencia y la manifestación de ésta en un ambiente no escolar.

Por otra parte, existen definiciones que sitúan a la educación dentro de la escuela como "un conjunto de medios que desarrollan en los grupos y los individuos, la institución o las opiniones"¹⁹, tendiente a la educación de un modelo tradicionalista; en donde la transmisión de conocimientos es el ideal educativo. "La meta del proceso formativo se pone en la transmisión de bienes culturales, en la mera comunicación de conocimientos, usos y costumbres del pasado, sin acoger las nuevas adquisiciones, pasa por alto el momento creador de la historia: sólo al basado dirige su mirada, para detrificarse en sus fórmulas.

El tradicionalismo se inició con reflexiones acerca de la conveniencia de educar a niños y jóvenes, por cierto dentro de los usos, práctica y ritos de la sociedad en que convivían, vale decir, dentro de su tradición cultural (...) es decir, tiene conciencia de su pasado. Ya no se conforma con el procedimiento mimético (imitativo) de la educación primitiva; introduce los métodos agógicos (conductivos) y didácticos, conservando así en las generaciones jóvenes la tradición cultural (ritos, formas religiosas y funerarias, costumbres, etc)."²⁰

El modelo tradicionalista "niega el derecho a la diferencia. Los programas son uniformes, generalmente a nivel de Estado, y no tienen en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, ni las diferencias socioculturales, sociolingüísticas, etc. que puedan existir en las distintas comunidades de dicho Estado. Los programas y los contenidos de este tipo de escuela adoptan una posición acrítica frente a la realidad en su conjunto y tienden, por tanto a la perpetuación del statu quo; así también dado el aislamiento de la escuela tradicional, la arquitectura y el ambiente, mobiliario, material etc. se adaptan a dicha concepción, que se caracteriza primordialmente por los espacios cerrados, que facilitan el orden y la disciplina."²¹

Si bien estas son algunas características muy generales del modelo tradicionalista, en su momento fueron una alternativa a la educación jesuita, clasista y elitista, en donde el pensamiento pedagógico de Wolfgang Ratke y el estudio teórico del checoslovaco Comenius partió de la idea de una escuela unitaria y de enseñanza cíclica. Los citados pedagogos oponían un sistema educativo de base popular que partía del principio de la exigencia de la escolarización para todos los niños, sea cual fuere su sexo o clase social, con ello no se pretendía revolucionar la esencia de la educación, concebida como formación de verdaderos cristianos, sino expresar las cosas de distinta manera, en donde el objeto y fin de la educación será para Comenio "hacer que los seres humanos se parezcan a Cristo, lo que implica una preparación para la vida y no sólo para una profesión"²² ello implica que el alumno debe ser guiado, esto es como Comenio solía citar la frase de Terencio "Anda adelante, yo te seguiré" y la explicita así: Se sigue bien el camino cuando otro nos marca la dirección es decir por ejemplo: después de haber citado la lección, el maestro invita a los alumnos a levantarse y a repetir, siguiendo el mismo orden, todo lo que a dicho el maestro, a explicar las reglas con las mismas palabras a aplicarlas con los mismos ejemplos".²³

Así mismo Ratke, Wolfgang; encamina su interés y estudio en cuanto a la finalidad de la educación, logrando proponer reformas educativas en donde aseguraba un "método universal para la enseñanza rápida y natural de las lenguas de las artes y de las ciencias"²⁴ alcanzando a hacer aportaciones nuevas en cuanto a la didáctica tales como: enseñanza en lengua materna, el aprendizaje sin violencia, exigencia de una instrucción básica universal y repetición de actividades, propugna una educación basada en el conocimiento de contenidos, concretos y prácticos. Los métodos en los que se basa son la inducción y la intuición como punto de partida de todo conocimiento. Si bien Comenio y Ratke pretenden reformar hasta cierto punto la didáctica de la educación de su tiempo, así también Ratichius, ya que éste último considera que "cada uno hace lo que quiere en sus estudios, sin orden definido"²⁵ por lo que Ratichius muestra desconfianza ante el trabajo que el alumno pueda realizar sólo, fuera del control del maestro, ya que corre el riesgo de adquirir malas costumbres y equivocarse, teniendo así más dificultades para desprenderse de ello, aunado a esto Ratichius teme a la "debilidad, casi a una especie de inconsciencia, que le amenaza entonces: desde que se ve abandonado a sus propias fuerzas "está sumido en la duda, se pregunta sino se habrá equivocado, no sabe si es justo lo que hace".²⁶

El modelo tradicionalista es considera necesaria la participación, guía y de ser posible la propia dirección del profesor hacia el alumno dentro del proceso educativo, siendo que se desconfía en gran medida de la capacidad propia del alumno; varios han sido los estudiosos de la educación que comparten esta idea, entre otros, también encontramos a Snyders quien considera que "el maestro debe conducir a los alumnos a nociones, a formas de acción y a posturas a las cuales no pueden llegar por sí mismos. El desarrollo espontáneo de los alumnos trae como consecuencia, por una parte, experiencias de relaciones personales (...) recuerdos cuya procedencia no se distingue más y que son amalgamadas en un todo, uniforme.

Esta insuficiencia de espontaneidad remite a dos tipos de motivos. Por un lado las ideas y deseos de los alumnos, que son a la vez los suyos y el reflejo de las ideas que los rodean, es decir, de la sociedad en la que viven.

Por otro lado, lo vivido por los alumnos es una perspectiva concreta pero extremadamente limitada a unos pocos individuos. Entonces los riesgos de equivocarse al querer interpretar ejemplos comportamientos escasos y extraídos de su contexto global serán enormes".²⁷ En base a esta línea de pensamiento Snyders considera que el "alumno necesita aquí un guía, una autoridad capaz de tomar iniciativas, puesto que él se estrella contra un obstáculo real, contra el encierro en sí mismo, limitación que hace aparecer a los otros como absurdos"²⁸

Independientemente del hecho de subravar la importancia de ampliar los horizontes de lo educativo al contexto extra escolar, la educación sea escolar o extraescolar, formal o no formal se fundamenta en el conocimiento, ya que el conocimiento esta implícito en ese proceso que caracteriza a la educación y que se le llama proceso enseñanza-aprendizaje, el cual conlleva a un proceso de cognición, en donde la dirección esta encaminada a adquirir y transformar el pensamiento y el actuar humano de los sujetos. Si bien los autores anteriormente citados no puntualizan directamente dentro de su conceptualización en el término de conocimiento, si hablan de adquisiciones de nuevas actitudes, roles, conocimientos que concluyan en transformaciones de los sujetos, colocando así al conocimiento como materia fundamental de la educación.

Respecto a este concepto existen entre otras, líneas de reflexión que abordan al problema del conocimiento y lo explican desde el escepticismo "como doctrina filosófica tiene dos aspectos uno teórico y uno práctico. Desde el punto de vista teórico, el escepticismo es una doctrina del conocimiento según la cual no hay ningún saber firme ni puede encontrarse nunca ninguna opinión absolutamente segura. Desde el punto de vista práctico, el escepticismo es una actitud que encuentra en la negativa a adherirse a ninguna opinión determinada en la suspensión del juicio (...)

En efecto, en las formas moderadas de escepticismo o de dogmatismo se suele afirmar que el conocimiento es posible, pero no de un modo absoluto, sino sólo relativamente. Tanto los límites como los supuestos se determinan por medio de una previa "reflexión crítica" sobre el conocimiento. Los escepticos moderados usan con frecuencia un lenguaje psicológico o en todo caso tienden a examinar las estructuras concretas del conocimiento. Así, por ejemplo, los límites de que se habla son límites dados por la estructura psicológica del sujeto cognoscente, por las ilusiones de los sentidos, los modos de pensar debidos a la época o a las condiciones sociales etc"²⁹ sin embargo desde una postura empirista "el conocimiento se halla fundado en la experiencia, en donde el sujeto cognoscente es comparable a una tabla rasa o aun encerado donde se inscriben las impresiones procedentes del "mundo externo" transmitidas por los sentidos mediante la percepción. Los datos que ingresan en el sujeto

gnoscente son las llamadas por Locke y Berkeley, "ideas" y las llamadas por Hume "sensaciones", siendo la base de todo conocimiento. Pero el conocimiento no se reduce a ellas, es necesario que las "ideas" o "sensaciones" se "acumulen", por así decirlo, en el espíritu, de donde "acuden" o, mejor, de donde son llamadas para enlazarse con otras percepciones. Con ello se hace posible ejecutar operaciones tales como recordar, pensar, etc; - a menos que sean estas operaciones las que hacen posible el recurrir a las ideas o sensaciones "depositadas", en todo caso es necesaria esta segunda fase del proceso cognoscitivo por que el conocimiento sea propiamente conocimiento y no "mera presencia de percepciones" continuamente cambiantes. La relación entre la primera y la segunda fase del proceso cognoscitivo es paralela a la relación entre las ideas o sensaciones primitivas y las ideas o sensaciones llamadas complejas sin las cuales no podría haber nociones de objetos compuestos de varias ideas elementales, esto es, de objetos (que suponen ser sustancias) con cualidades. En efecto, la formación de los objetos compuestos no siguen el orden en el cual han sido originariamente dadas las impresiones primarias, si no diversos otros ordenes que, por los demás, tienen que ser siempre confirmados recurriendo a la experiencia primaria".30

Por otro lado, el considerar a la razón como único órgano completo de conocimiento es característica del racionalismo, de modo que "todo conocimiento (verdadero) tiene origen racional; se habla en tal caso de racionalismo gnoseológico o epistemológico. Si la realidad verdadera es lo inteligible, y lo inteligible es racional, la verdad, el ser y la racionalidad serán lo mismo, o cuando menos serán tres aspectos de una misma manera de ser. Es importante señalar que en numerosas tendencias racionalistas antiguas, el racionalismo no se opone al intuismo (en la teoría del conocimiento), por cuanto se supone que la razón perfecta es equivalente a la perfecta y completa intuición. En varias corrientes, el racionalismo se integra con tendencias místicas, las cuales son consideradas como la culminación del proceso del conocimiento racional; siendo entonces que la necesidad y la universalidad del conocimiento científico sólo se consiguen por medio de las facultades intelectuales."31

Negar que podamos llegar a conocer a las cosas independientemente del sujeto gnoscente; es parte del fundamento de la postura idealista, siendo que considera que los sujetos solo captamos nuestras propias ideas.

"El idealismo es, pues, fundamentalmente "desconfiado" y por consiguiente, esencialmente cauteloso": Tal desconfianza no afecta únicamente a la llamada "realidad sensible", pues tal ocurría así mismo en el "platonismo" y el agustinismo. La desconfianza en cuestión se manifiesta hacia todo lo real, incluyendo, por tanto, lo inteligible o los supuestos modelos de la realidad sensible; las cosas que se declaran "reales serán fundamentalmente las que se admitirán como "cognoscibles", y en particular como cognoscibles con plena seguridad, según completa evidencia poseída por el sujeto gnoscente.

Para el idealismo "ser" significa primordialmente "ser dado en la conciencia (en el sujeto en el espíritu, etc.), "ser contenido de la conciencia. El idealismo es, así, un modo de entender el ser"32

En oposición a esta postura el realismo sostiene que "el conocimiento es posible sin necesidad de suponer que la conciencia impone a la realidad -en orden a su contenido- ciertos conceptos o categorías a priori; lo que importa en el conocimiento es lo dado y en manera alguna lo puesto (por la conciencia o por el sujeto). El realismo metafísico afirma que las cosas existen fuera o independientemente de la conciencia o del sujeto. Como se supone observar el conocimiento gnoseológico se origina únicamente del modo de conocer; el metafísico del modo de ser de lo real"

El realismo gnoseológico puede a su vez ser concebido de dos maneras: o como realismo "ingenuo" o "natural" o como realismo científico, empírico o crítico advierte que no puede simplemente equipararse lo percibido como lo verdaderamente conocido, y que es menester sostener lo dado a examen y ver lo que hay en el conocer, que no es mera reproducción, para luego tenerlo en cuenta cuando se formulan juicios definitivos".³³

Entre algunas otras tendencias filosóficas, psicológicas y pedagógicas el conocimiento ha sido y sigue siendo definido; lo cierto es que para el hombre es menester conocer el ámbito dentro del cual él se desarrolla y ello depende del tipo de educación y de la propia concepción que de educación se tenga. El conocimiento que mediante la educación se ofrezca al hombre dará continuidad o respuesta a sus problemáticas o necesidades específicas; esto es, por un lado el hombre requiere conocer para saber y "tiende por naturaleza a conocer".³⁴

Las problemáticas y las necesidades que pueden caracterizar un contexto histórico requieren en un determinado momento ser accesibles al conocimiento del hombre, es decir, es necesario comprender y explicarse poco a poco el vínculo de los aspectos y hechos culturales, político-sociales, económicos y morales. Estos acontecimientos, en tanto son accesibles al hombre mediante el conocimiento, pasan a constituir lo que podemos denominar entonces, como fenómeno educativo.

Para ahondar un poco más respecto a este tema revisare el concepto de fenómeno en un aspecto general, de esta forma Heidegger define al fenómeno, como "lo que se hace patente por sí mismo", siendo que Spiegelberg explica que el fenómeno "es todo lo dado a nosotros directamente, sin referencias mediadoras, y tal y como es dado (...) la cosa misma tal y como es presentada, siendo en cambio distinto a la realidad, ésta subsiste por su propio ser independiente de cualquier observador. Esta realidad puede ser no física y psíquica, sino también ideal, axiológica etc."³⁵

Para Husserl el fenómeno es "el de lo aparente de lo que puede aparecer, el de lo intuitivo como tal".³⁶ Si bien en este momento cada uno de los autores citados ha definido el concepto de fenómeno de acuerdo a su perspectiva propia y particular, cabe rescatar que el fenómeno es un acontecimiento o hecho, con características propias en donde no existen referencias mediadoras que le atribuyan un carácter específico al fenómeno, es decir, éste último es el hecho "bruto", que se manifiesta tal cual en la realidad, sin embargo cuando éstos fenómenos asumen un carácter educativo dejan de ser meramente acontecimientos o hechos que se dan dentro de la realidad (social, económica, política, moral etc) que subsiste independientemente de las situaciones que el hombre vivencia, en las cuales se desarrolla como individuo. Esto quiere decir que el fenómeno educativo, adquiere este carácter en el mismo momento en el cual el hombre comienza, a cuestionar el cómo, el porqué y el para qué de los acontecimientos o hechos reales a los que se esta enfrentando, en tanto que existen, es decir, cuando el individuo inicia una construcción de sus estructuras de análisis para adquirir un conocimiento se esta enfrentando ante un fenómeno educativo, esto es educación.

Basada en lo anterior no puedo referirme a un fenómeno educativo o a educación cuando no exista como fundamento la existencia de la adquisición de un conocimiento en el individuo, en donde participaron los cinco sentidos del hombre, con especial iniciativa el sentido óptico, el cual permite asir todas aquellas características físicas del objeto de cognición para poder analizar el componente de ese objeto, esto es valerse de la capacidad de raciocinio que posee cada individuo;

nunca se podrá aprender únicamente en un sentido empírico ni así tampoco en un sentido científico el vínculo de ambas posesiones es el complemento que caracteriza a los hombres. Al respecto García Hoz da una explicación introduciéndonos bajo esta línea al concepto de educación; él dice "el concepto mismo de educación no se aprende, siquiera sea provisionalmente, sino por medio de la observación de algo real. Más no es posible un conocimiento exhaustivo de la educación simplemente por el método de las ciencias del orden empírico. La insuficiencia de este método se torna evidente desde el momento en que, saliéndonos del terreno de los hechos que nos planteamos el problema del fin del deber ser en la educación. La idea del deber no es posible arrancarla, y mucho menos justificarla, simplemente en lo que es. El acuciante problema del para qué, referido a los actos humanos, no tiene contestación en el orden empírico. Pero aun el mismo problema del ser de la educación, en cuanto actividad humana, no puede tener una solución completa en el terreno de los hechos, por que la experiencia es incapaz de hablar de algo acerca del "sentido" de las cosas y de las acciones."37

El poder observar y analizar los hechos es y será la base del poder referirnos a fenómenos educativos, en donde sino existe un conocimiento como fundamento de aquel fenómeno. estaríamos hablando simplemente de fenómenos meramente de orden científico en el aspecto biológico, físico y químico de las cosas, esto es; nos estaríamos refiriendo a fenómenos de carácter natural, los cuales al igual que los fenómenos educativos, políticos, sociales, etc. son precedidos por procesos de desarrollo; claro es, que éstos procesos de desarrollo serán de diferentes índoles de acuerdo al ámbito en el cual se ubique. Con base en lo anterior, existen procesos que son por tanto educativos y otros que no lo son, para poder establecer esta diferencia es necesario recurrir a algunos conceptos que al proceso se refieren.

Para Abbagnano Nicola el proceso será un "procedimiento, modo de acción o de obrar. Por ejemplo "el proceso de composición y la resolución para indicar el método que consiste en descender de las causas al efecto o en ascender del efecto a las causas por ejemplo Santo Tomás que llamo Proceso al infinito para indicar el ascenso de una causa a otra sin detenerse.

Por otra parte Whitehead le da una concepción de devenir o desarrollo al proceso como es el "proceso de la historia" indicando por ejemplo en este caso el devenir del mundo. Así como Abbagnano cita a estos autores dentro de su concepción define al proceso como una concatenación cualquiera de hechos por ejemplo: el "proceso de la indigestión" o "el Proceso químico".38

Por otro lado García Hoz explica su propia conceptualización del proceso, en la cual rescata la idea de desarrollo y consecución antes citada, enfatizando con especial atención en los factores que intervienen dentro del proceso y dentro de estos factores rescata la capacidad de raciocinio que tiene el hombre, ello da una apertura para comprender y explicar el proceso desde una perspectiva educativa. Partiendo de esta apertura a la conceptualización del término es importante rescatar que el proceso "es como todo movimiento, algo que acontece a un sujeto y significa el paso de un término a otro. En efecto, en todo proceso intervienen estos tres factores inexcusables: un sujeto en el que el proceso se cumple, y dos puntos -inicial y terminal-, entre los cuales se realiza. La referencia al sujeto es imprescindible. Él es la realidad que "procede". El proceso no es algo sustantivo (es decir lo que hay permanente en él) y sustantivo (que tiene existencia independiente, individual), sino meramente inherente y adjetivo si no se da esencialmente referido a otro. Quien comience por sustantivar el proceso, acabará por hacerlo inexplicable. El sujeto del proceso basa de un

término a otro. Lo primero que conviene decir de estos dos términos es que deben encontrarse intrínsecamente referidos al sujeto que se mueve. No como dos cosas a una tercera, sino como dos principios a aquellos que de su conjunción resulta. Por eso hemos de decir que los términos del movimiento son constitutivos del sujeto que se mueve, y el movimiento, la expresión misma y la manifestación más cumplida de la contextura interna del móvil.

Veamos ahora las consecuencias del proceso de movilidad para el móvil. Cuando yo me muevo yendo, .ej; de un sitio a otro, pasando de un pensamiento a otro, disminuyendo el número de mis vicios o aumentando el número de mis virtudes, es mi ser integro quien ha sufrido un cambio: Soy yo, ciertamente, quien ha cambiado y no otro por mí o algo en mí. El movimiento es una modificación que afecta a la realidad íntegra de mi ser particular. Sin embargo, no por eso me he convertido en otro hombre, y menos en otra realidad no humana; por el contrario; mi identidad ha sido mantenida a lo largo del cambio experimentado (...) el proceso ocasiona en el ente particular una modificación accidental de su modo substancial de ser. Esta modificación accidental tendrá especial modalidad cuando se trate del movimiento educativo"³⁹

Bajo está misma línea en donde el proceso origina una "modificación accidental del modo substancial del ser"⁴⁰ y existe un seguimiento y vínculo entre los elementos que intervienen en el desarrollo de este proceso, resulta importante tener presente las diferentes relaciones que la educación establece con dichos elementos; es decir, que el proceso educativo por el cual pasa un sujeto no se refiere únicamente a la asimilación o adquisición de conocimientos formales dentro de una institución escolar; el proceso educativo abarca los vínculos y relaciones que se establecen o llegan a surgir entre aquellas instituciones que socialmente se reconocen, teniendo la capacidad de participar en la formación de cada sujeto desde la primera institución a la que se integra al nacer dentro de cierta organización social siendo está la familia, quien en vínculo con otras instituciones primordiales forma al sujeto, estas son la institución escolar y la religiosa como predominantes. Así también existen factores culturales, sociales, políticos, humanos y tecnológicos que en gran medida influyen en la formación del sujeto; es decir, el sujeto conoce y se forma íntegramente con todo lo que le rodea abarcando desde explicaciones lógicas hasta las manifestaciones humanas que día con día ocasionan en él particularmente una modificación accidental de su modo substancial de ser. Por lo anterior García Hoz dice que "si se examinan detenidamente las diferentes relaciones que la educación establece, se verá en ellas una suma de manifestaciones inconexas, sino un extremado de elementos que concurren a la formación de la persona.

Así, por ejemplo, toda la cultura es condición necesaria, ya se dijo, para la humanización de la vida (...), la formación intelectual esta en relación estrecha con las otras manifestaciones de la cultura (estética, técnica moral, religiosa) por que en todas ellas el sujeto debe conocer algo (...). Las distintas actividades del hombre son necesarias para realizar cualquier tipo de educación e igualmente tanto los factores humanos cuanto los factores técnicos se encuentran, aunque en diferente medida, en todas las manifestaciones del proceso educativo"⁴¹

Si bien hasta este momento he pretendido conceptualizar el "Fenómeno Educativo" y el "Proceso Educativo", en virtud de la gran ingerencia que tienen en la educación; cabe señalar que en ambos el fundamento siempre será el conocimiento, bajo una salvedad; el conocimiento que adquiere dentro del fenómeno educativo y del proceso educativo puede llegar a no a una concientización a partir de la adquisición de un nuevo conocimiento provocando cierta influencia en las nuevas

estructuras que personalizan y socializan al sujeto. Es por ello defino a la educación como un proceso dinámico y constante en el cual participan los sujetos interactuando entre si y para sí, utilizando como medios el lenguaje, la expresión corporal, la escritura y todo aquello que el mismo sujeto requiera para interactuar, el fin los unirá en la razón siendo que todos los sujetos somos capaces de razonar, la diferencia estriba en la diversidad de entendimiento que cada uno podamos tener, pero he aquí la posibilidad de que la educación sea dinámica, gracias a las características propias de entendimiento y de criterio el hombre logra cuestionar y cuestionarse, siendo esto parte del proceso, en donde, así también reflexionará y se concientizará para que finalmente alcance el conocimiento y logre transformar su pensamiento y la realidad que existe independientemente a él.

Al hablar de concientización me refiero a una parte del proceso y adquisición de conocimiento en el sujeto siendo que el conocimiento es la base de la educación la cual parte de los fenómenos educativos pasando por procesos de conocimientos que se vinculan con los procesos educativos que forman al hombre.

La educación si bien presenta hasta aquí al hombre que se caracteriza por su capacidad de razonar, cabe nunca olvidar que la educación nació del hombre y en él mismo termina; el hombre la trasciende y la modifica; el hombre la asimila y la rechaza, simplemente es por el hombre por quien podemos crear y discutir el concepto propio de educación; es decir si la educación tiende al conocimiento y a la transformación nunca debe olvidarse que el hombre es capaz de razonar, pero así también es capaz de sentir aquello que conocemos como cosas abstractas o subjetivas tales como el amor, siendo éste otro factor lo que le caracteriza como especie humana.

Deseo señalar que el rescatar la esencia espiritual y humana del hombre es vital para mi trabajo de tesis, ya que si no confío en el hombre no podría ni tendría razón de ser contemplar la presente alternativa pedagógica que se encamina y va en busca de la superación del mismo, el hablar del hombre no es algo fragmentario, por tanto si el hombre es un ser con capacidad de raciocinio, de expresión, inteligencia etc., así también es aún más específico por su capacidad de sensibilidad -en términos de valores que conforman su espiritualidad y moral- misma que ayer y hoy le permite y le posibilita el ir en busca del desarrollo integral de su ser y de su universo. Si este pensamiento no formara parte de mí, yo misma no podría entrar dentro de esta peculiar y hermosa especie humana y por lo tanto no podría aspirar a confiar ni en mí misma ni en el ser humano.

Confiar en el hombre no es tan absurdo y soñador, hablo de la confianza en el ser humano a partir de lo que a logrado en favor y en contra de su propia vida y del contexto que le rodea (basta leer la historia o simplemente ver a nuestro alrededor y percatarnos de la existencia propia de nuestro ser y de los demás).

En la introducción de presente rasgos muy generales con respecto al caso concreto que me ocupa. Partiendo de que el grupo "Jóvenes e Inquietos" es un hecho considere interesante vincular en conjunto con la conceptualización algunas vivencias que proporcionarán elementos para ir conociendo esta educación no formal.

El grupo Jel en su subdivisión se conformaba por otros pequeños subgrupos: las semillas, los seonee y los Kiowas son el resultado de la historia, de la cultura y el desarrollo de nuestra

sociedad mexicana, ellos son una muestra muy pequeña en comparación con los millones de niños (as) y jóvenes que conforman nuestro país, mas son un buen indicio para que hoy se le abra un espacio a una educación no formal que nos permita estructurar nuestro carácter, personalidad, espiritualidad etc. de tal manera que las corrientes culturales de otros países no puedan seguir contribuyendo a la aculturación de nuestro país.

No se puede vivir aquello a lo que uno no se dedica; para dedicarse a la educación es necesario crecer eternamente en la educación. Recordando lo vivido no olvidare nunca que para los Secoonee y los Kiowas era realmente una experiencia inigualable salir de campamento, pero como toda experiencia que implica trasladarse e instalarse en un nuevo lugar suele significar un gasto económico extra a lo contemplado dentro del gasto familiar, los Kiowas y los Secoonee con ilusión y novedad aceptaron lavar autos, vender periódico, repartir propagandas, bañar perros, barrer, hacer aseó doméstico, entre otras variadas e insospechadas actividades que les retribuía "X" cantidad de dinero, siendo algo más que eso, ya que el deseo de trabajar, contribuir al gasto familiar y sobre todo la responsabilidad fue lo mejor que pudieron adquirir. En ocasiones el trabajar para algunos niños resultaba ser cansado y no muy necesario, por lo que los comentarios no faltaron ... "mejor se lo pido a mi papá", "mi papá ya me dijo que él me da el dinero" o en últimos de los casos pensaron en juntar sus domingos. Esta posición puede ser "entendida" hasta cierto punto, cuando al niño o al joven todo lo necesario e incluso lo ni siquiera indispensable se les proporciona, los chicos aprenden y se hacen a recibir sin esfuerzo y por condición, es decir, por derecho y como una obligación de los padres hacia ellos. Realmente lo importante no es el mencionar esto, ya que esto es una situación muy real y forma parte de la mayoría de las familias; lo importante era y es que el chico conozca y reflexione en todo lo que implica el llevar o contar con cierta cantidad de dinero en el bolsillo para satisfacer una necesidad propia o de otro ser y sobre todo es muy importante que el chico experimente la satisfacción de sentir y de poder decir "me lo gane".

Cabe señalar que el grupo lo integraban personas de diversas y en ocasiones contrastantes estratos sociales, por lo que es obvio que las posibilidades y necesidades económicas eran muy diferentes para los chicos, sin embargo esta misma situación permitió que los chicos durante su convivencia de trabajo dialogaran y externaran sus situaciones reales sin pena y temor, e intentando hacer a un lado los prejuicios, conflictos o complejos que hasta cierto punto su situación económica les presentaba.

El tiempo fue decisivo para que los chicos se desprendieran de sus situaciones económicas. El comentar, cuestionar y reflexionar y sobre todo el afecto que llegó a existir entre ellos los encaminó a decidir trabajar por un misma finalidad con respecto a sus economías, esa finalidad era trabajar para que todos fueran al campamento, trabajaron para pagar su campamento, el cual incluía hospedaje, alimentación y transporte. En esas fechas el costo era de \$1,200.00 (mil doscientos pesos viejos) por cada uno. El ir al campamento se convirtió en una experiencia que quería ser compartida por todos y con todos, fue por ello que trabajaban semana con semana en pequeños grupos.

Jamás olvidaré cuando los Seeonee juntaron aproximadamente \$8,000.00 (ocho mil pesos viejos) a mediados de 1984, ¡ah! gritos y abrazos fueron el estímulo exacto para seguir trabajando.

Al principio el dirigente y yo organizabamos las actividades y los tiempos, posteriormente ellos mismos se organizaban y trabajaban juntos, ya no éramos necesarios, transformaron parte de su pensamiento y de su actuar, simplemente actuaban sobre su realidad. Los Kiowas para entonces también trabajaban duro, ya que ellos a parte de pagar su campamento deseaban cubrir la cantidad de \$11,360.60 (once mil trescientos sesenta pesos con sesenta centavos v.p.) para comprar una tienda de campaña y \$11,040.00 (once mil cuarenta v.p) más para comprar un hacha que por el momento era lo que más nos hacía falta, ya que lo prestado para esta ocasión no cubría las necesidades del grupo; el empuje de los chicos fue grande y fuerte ya que lograron juntar \$19,820.00 (diecinueve mil ocho cientos veinte v. p) en esa ocasión.

De entre varias de las transformaciones que nos tocó ver, existe una que vive muy presente en mí.

Si la memoria no me falla por el 22 de enero de 1990 informé a los chicos que iríamos de campamento a Malintzi, así es que nos organizamos y salimos a trabajar, tuvimos un lapso de 4 semanas para cubrir el costo del campamento que incluía pasaje, alimento y renta de terreno por tienda. Pocos eran los días que faltaban para cubrir la cuota y Jordy un seeonee de 7 años me fue a ver a la casa para avisarme que no podría ir, pues no había completado y a no tenía tiempo para salir a trabajar pues tenía que ayudar a su mamá con la venta de la dulcería que tenían, cuando él llegó, algunos de los chicos estaban conmigo liquidando el costo de su campamento, estaban muy entusiasmados; cuando Jordy me planteo su situación, pensé en completarle yo, pero me detuve a pensar que tan benéfico sería, finalmente consideré que se lo merecía pues su historia personal y su ulterior desarrollo dentro del grupo denotaban un cambio e iniciativa ... fue más lo que tarde en comunicarle mi resolución que lo que Juanito, Paco y Daniel reaccionaron; éste último le propuso a Jordy ir por él a las 7 de la mañana antes de que abrieran la dulcería, misma que empezaba a dar servicio a las 10 a.m., la propuesta fue encaminada a trabajar los cuatro juntos el lapso de tiempo que Jordy estaba desocupado y juntar el dinero que todos ganarían para completar su pasaje... mi pequeño Jordy siempre fue un niño solitario, maltratado, en ocasiones humillado, pero dentro de todo ello era alguien quien luchaba mucho para ser aceptado y un poco feliz-, quizá todo ello fue lo que lo llevó a externar que no lo merecía y decía "no puedo aceptar", los niños no se desanimaron, hablaron con él y levantaron su apatía con sus clásicas palabras "échale ganas", "te ayudamos" "ándale vamos", "¡oh! ya vez como eres" -pero no comunes en todos- con sus muestras de cariño como sólo ellos lo sabían hacer y con un palmeo en la espalda por parte de Daniel y con sus manitas en la cintura como muestra de desesperación por parte de Paco y su mirada de interrogación por parte de Juanito todo ello fue una gran lucha para ambas partes, sin embargo fue el logro más hermoso que ellos y yo pudimos haber vivido ese día, con un nudo en la garganta, sus ojos cristalinos por las lágrimas que muy bien supo contener y un palmeo que intento ser un abrazo dirigido a Daniel y un choque de manos para Juanito y otro para Paco, les dio las gracias.

Si bien el educarnos es un proceso que tiene inicio con hechos que bien son educativos; Daniel, Omar, Jonathan, Juan y Ricardo fueron valga la comparación, hechos que marcaron trascendentemente su proceso de educación.

La integración de ellos al grupo fue gracias al comentario que la mamá de Carlos y Ana Luz le hizo a la mamá de Omar, éste último fue el primero de los cuatro hermanos que asistió al grupo. La mamá de estos chicos se preocupaba porque Omar que era el mayor era muy retraído, inseguro y callado; en la escuela era distraído y de bajo rendimiento por lo que la señora estaba muy preocupada y deseaba que lo ayudáramos.

Omar se integró al grupo el 19 de febrero de 1983 apenas comenzábamos con el grupo, por lo que aun eran pocos y podíamos apreciarlos más en cuanto a su desenvolvimiento y desarrollo personal, ahora después de haber estudiado sé que este chico tenía problema de lenguaje quizá frenillo, pues tenía problema con el fonema r y rr. Pasadas ocho semanas Jonathan, Juan y Ricardo se integraron al grupo, era muy especial verlos venir, porque desde Omar que inicialmente llegaba con las manos en las bolsas y los hombros arriba, hasta Richard -que era como lo nombrábamos- el más pequeño de la familia, corrían para ver quien llegaba primero al local, Jonathan siempre llegaba y se aventaba al pasto, reía y con el mismo gusto se levantaba como resorte para formarse detrás de sus hermanitos y saludar, siempre llegaban puntuales, su mamá decía que desde el viernes hacían su tarea y se apuraban en sus quehaceres para llegar el sábado a tiempo.

Los cuatro siempre llegaban limpios aun cuando fuera con los pantalones cortos y apretados o con la playera naranja que tanto les gustaba por que era de su equipo de fútbol americano favorito y en especial el número 11 que ya casi no se veía por las lavadas tan seguidas que esa playera tan usada por Jonathan y por Juan tenía.

La situación económica en la cual vivían estos pequeños era evidente, y no me refiero únicamente al reflejo de su ropa, sino al hecho de saber que en varias ocasiones no asistieron porque ni siquiera tenían dinero para su pasaje, llegó el momento en que sus faltas fueron muy prolongadas y fue entonces cuando hablamos con los papás de los demás pequeños, les planteamos la situación de los hermanos y planteamos la posibilidad de hacer un préstamo a estos niños a partir de la caja de ahorro con que contaban los niños y pudieran asistir mientras se normalizaba un poco la situación en su casa, señalándoles a los niños que el dinero que se les prestaría lo pagarían con las actividades del trabajo que se organizaron, habiendo decidido esto, se habló con Omar, Jonathan, Juan y por supuesto con su mamá quienes después de unas buenas semanas de no asistir llegaron puntuales como siempre, el verlos fue algo muy especial pero fue increíble cuando la mamá de los pequeños nos comentó que habían podido asistir en esa ocasión, ya que los niños habían lavado autos entre otras cosas, para poder asistir.

A las pocas semanas después de esto llegó junto con ellos un muchacho llamado Daniel amigo de Omar y sus hermanitos, tenía 17 años, su actitud inicial fue muy parecida a la de Omar, realmente fue curioso y alentador ver que ahora era éste último el que animaba a Daniel, al igual que para la familia de Omar llegó un momento en que la situación económica les impidió asistir por un tiempo, así también fue para Daniel, ya que tuvo que trabajar para medio solventar las necesidades de su

casa, varios fueron los problemas a los que se enfrentó, que desesperado que sin saber que hacer se acercó a Oscar y hablaron. Oscar aprovechó que se acercaba la junta de padres de familia y externo la situación en la cual se encontraba Daniel con la finalidad de ayudarte, ya que no bastaba con lavar autos, cargo bultos, etc, algunos proponían ayudarle económicamente, otros pensaban simplemente, otros opinaban que sería muy bueno conseguirle un trabajo formal en tanto que tuviera un sueldo fijo, siendo entonces que mi padre y el Sr. Apolinar propusieron que Daniel trabajará de peón en la construcción de la casa de Apolinar la cual dirigía mi padre en "Alta Villa".

Ahora es aún más satisfactorio recordar el día en que Daniel cobró su semana de trabajo y al poco tiempo pudo comprarse un par de tenis y un pantalón, ya que realmente era triste verlo correr con sus zapatos chuecos y rotos que le lastimaban porque eran muy grandes y porque no tenía calcetines.

Para poder ver y sentir ciertos cambios en los chicos fue necesario tiempo y todo un proceso que les permitiera y nos permitiera seguir buscando algo nuevo que descubrir y conocer, pero sobre todo algo firme que nos educara, importante es resaltar lo siguiente; si bien el individuo se forma, desarrolla y educa constantemente, existen situaciones, aspectos y factores que meramente no son educativos, influyen en la educación pero el hecho en sí no siempre lo es, por que simplemente no existe nada que el sujeto deba, pueda o quiera conocer.

La educación al igual que todo proceso dinámico y cambiante en su viabilidad de alcances tiene así también límites, esto es, no es el todo poderoso en la formación y superación del hombre.

"La educación no crea al hombre, le ayuda a crearse a si mismo" 42

Considerando que la educación es un proceso el cual se desarrolla y resuelve en contextos y situaciones que son específicos y cambiantes, es importante anotar que los objetivos de la educación de cada tiempo en ocasiones distan de ser alcanzables en su plenitud, por el simple hecho de que se esta interactuando con sujetos que se forman bajo diversas tendencias educativas que pretenden resolver la necesidad de la sociedad en la cual el niño se ha de convertir en adulto.

La educación tiene su alcance en el conocimiento ante el cual el sujeto se enfrenta, pero tiene sus límites cuando los alcances del conocimiento requieren de una explicación psicológica, sociológica, neurológica entre otras.

Los límites de la educación pueden iniciarse en primer lugar cuando se tiende a divagar en los problemas de la educación que sólo por desconocimiento puede seguir empleándose el término "educación" para designar muy distintos hechos o fenómenos que realmente no son educativos, esto es, que existe una terrible aferración a un ideal que por su mismo carácter no puede asumir las realidades que son independientes a su alternativa.

El límite se alarga cuando no se logra problematizar el conflicto que esta generando aquello que no alcanzamos a comprender y aplicar, optando por afianzarnos a lo propio por seguridad.

*"Llega un momento en el que el espíritu, prefiere lo que conforma su saber a lo que contradice, en el que prefiere las respuestas a las preguntas. Entonces el espíritu conservativo domina y el crecimiento espiritual se detiene"*⁴³

El límite de la educación puede iniciarse en dar por terminada la educación por haber alcanzado "X" objetivo, o bien puede limitarse al negar el avance de alguna otra alternativa. Si optamos por asumir el pesimismo pedagógico que caracterizo al siglo XIX, en específico en el occidente coincidiríamos con el positivismo y las leyes sobre la herencia, caeríamos en la creencia de que el hombre esta determinado desde el momento de su nacimiento por factores biológicos negados al cambio, o bien si optamos por el pesimismo sociológico, en el cual el hombre esta determinado únicamente por el ambiente que lo rodea, es decir, herencia y ambiente son dos factores predeterminantes de la conducta del hombre y son los únicos agentes de la educación .

O bien si asumimos un espíritu y carácter optimista característico en Platón, y posteriormente al neoplatonismo y la Edad Media, creeríamos que la educación lo puede todo, o bien que el hombre no es más que lo que la educación hace de él, si optamos por una o por otra estaríamos limitando a la educación.

Si consideramos ambas posturas y formamos un sistema ecléctico, no como única posibilidad, sino como un medio para considerar ambas, podríamos entonces, replantear y reconstruir aquellos objetivos que pretenden en un momento dado resolver perfectamente cualquier problema que atañe a la educación. Para ello cabe resaltar que la educación únicamente tiene alcance en la medida en que este abierta a reconocer que sus objetivos no siempre serán los más idóneos para resolver la problemática educativa.

1.1.2 La Pedagogía ... saber que posibilidad.

*"si un poco de ciencia vuelve engreído a uno,
mucha ciencia hace a uno muy prudente
y nos llena de humildad"*⁴⁴

La pedagogía si bien a echado mano de algunos procedimientos metodológicos para descubrir, comprobar y exponer las verdades que la constituyen, cabe decir que el conocimiento, la evolución y la conceptualización de la misma se ha visto estimulada a partir de los análisis y soluciones que en la historia de la educación ha existido distinguiéndose distintos modelos educativos los cuales comparten una misma noción de deseabilidad y perfeccionamiento, siendo que van todos hacia una, misma dirección: el hombre.

La educación siempre ha ido en busca de mejoras en las sociedades y en el individuo reconociendo los conflictos y fenómenos políticos, sociales, económicos, religiosos que en algún momento llegan a adquirir un carácter educativo o formativo, ya que si bien no llevan a un conocimiento sí llegan a influir en el mismo proceso educativo de los sujetos, las sociedades y los países. La búsqueda de resoluciones educativas mucho tiempo se caracterizó por pensar en el cómo, educar, cómo enseñar, cómo aprender, ... cómo? y entonces la tendencia era en busca de un método; así también existía el para qué enseñar "x" contenido, aplicar "x" método, para que es necesario que un niño de "x" edad aprenda tal o cual cosa; varias fueron las resoluciones y alternativas que existieron, ya fueran positivas o negativas, ello no está en discusión, lo importante es que a partir de estas cuestiones se planteó como indispensable analizar e investigar la realidad educativa lo que nos ha llevado a estudiar y teorizar con especial precisión e interés a la educación de cada época, y dentro de cada época el proceso enseñanza-aprendizaje, al cual se enfrenta todo individuo en su proceso educativo ya sea formal o no formal .

El interés y la precisión encaminada al conocimiento de la evolución de la educación, llevó a ciertos estudiosos a investigar, cuestionar, reflexionar, proponer y transformar a la educación surgiendo con ello la pedagogía, a la cual ahora comienzo a definir.

Si bien como mencioné anteriormente surgió la necesidad de trabajar metodológicamente los fenómenos y procesos educativos, cabe decir que en su inicio nada fue concreto ya que bien se podía referir a la educación como proceso, o como transmisión -entre otras- así también se referían a la pedagogía aumentando la complejidad de la realidad pedagógica en la medida en que se conquistaban nuevos dominios extendiéndose a una mesa que aumenta sin cesar de educados y educadores. Al mismo tiempo se vio favorecido el impulso de investigadores metódicos para satisfacer nuevas necesidades; ampliando de este modo el campo de exploración de la pedagogía.

Esta constante búsqueda de dar respuestas y soluciones a cada una de las necesidades educativas de cada época llegó a una definición provisional y sumaria de pedagogía, en donde ésta era la teoría práctica de la educación, aclarando que no poseía ni posee el mismo carácter permanente y universal.

Apareció en la historia de un modo tardío e intermitente; muchas sociedades humanas la han ignorado algunos todavía. "Ha ocurrido con la educación lo que con todas las sociedades humanas: todos han empezado con acciones empíricas adaptadas lo mejor posible a su objeto. Al comienzo se ha actuado como se ha podido; la continuidad de las actividades ha dado a los que las ejercían lo que se ha dado en llamar "la experiencia" resultante de los hábitos adquiridos, mejorados por el azar o la observación, por el registro de los éxitos, y, sobre todo, de los fracasos"⁴⁵

De alguna u otra manera ello sigue existiendo a excepción de que el sentido común y la reflexión inteligente han intervenido; permitiendo alcanzar cuestionamientos acerca del actuar y del hacer en busca de llegar a nuevas y mayores satisfacciones; el plantearse este tipo de cuestiones permitió alcanzar la primera plataforma de la investigación objetiva, la de los por qué, para qué y la de los cómo, marcando así el nacimiento del espíritu científico, el punto de partida del desarrollo de las ciencias.

Este progreso ha estado presente desde de las definiciones sucesivas de Platón hasta nuestros días. Se han dado de la educación y de la pedagogía, definiciones determinadas por las actividades de sus autores influidas por las concepciones dominantes de la vida intelectual, moral, religiosa y política de su época.

Si bien en cada época han perfilado acepciones sucesivas de estos términos, en particular el de la educación, no podemos olvidarnos que a su lado el de la pedagogía estaba presente, ya que del sentido que se le dé a la educación depende la idea que de pedagogía se tenga, siendo concebida ésta última, de un modo deliberado o tácito, como el conjunto de los medios empleados para alcanzar los fines asignados a la educación. Por la tan estrecha y justificada relación que existe entre educación y pedagogía varios son los autores que al presentar la aparición y evolución del término pedagogía y a su vez el de su conceptualización acuden a presentar de cierta manera una recopilación de la historia de la educación citando de un momento a otro las acepciones que de alguna manera se han dado a conocer; Debbese, Merani, Baro, Larroyo entre varios más han acudido a esta particular forma de hablarnos de la pedagogía.

Para Debbese y Mialaret resultó interesante partir desde el año de 1485, año en el que según el Dictionarie de Robert, la palabra pedagogía perfila por primera vez, Littré concreta que se halla en la institución Chretienne de Calvino (1536):

"Ha habido una misma iglesia entre ellos (judíos) y la nuestra, pero estaba todavía en una edad pueril; por tanto el Señor los ha educado en esta pedagogía: no darles las promesas espirituales"⁴⁶, curioso es escuchar hablar de pedagogía sin ni siquiera haberla definido quienes la mencionan. Debbese y Mialaret siguen con su desarrollo y nos presentan las concepciones que de educación a ellos resultaron prudentes para dar paso a la conceptualización de Pedagogía, ya que ellos parten de un hecho de evidencia que domina la evolución de las ideas en materia de educación y pedagogía: "la educación está estrechamente unida a las condiciones de la vida social y política, la pedagogía depende de las concepciones y las aspiraciones de aquellas. Esta subordinación de la educación al estado social es un hecho capital en la historia de la Pedagogía de los distintos pueblos"⁴⁷. La evolución propia de los pueblos de un periodo de civilización a otro, se acompaña a su vez del desarrollo mismo de la concepción de educación y pedagogía, estando determinadas por él o los elementos dominantes en una sociedad dada: el autoritarismo del poder eclesiástico y político, acción de las clases dirigentes y concepciones que han tenido de la cultura, entre otras.

Tras esta evolución de 1485, es hasta 1911 cuando Emite Durkheim en el Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de F. Buisson redacta un artículo llamado "Pedagogía" en donde para él ésta última consiste en teorías; en formas de concebir la educación, no de practicarla. No estudia científicamente los sistemas de la educación, pero reflexiona sobre ellos con el fin de proporcionar a la actividad del educador unas ideas que lo dirijan. La pedagogía es una "Teoría Práctica" de la educación. Toma sus nociones fundamentales de la psicología y de la sociología.

Concreta que el papel de la pedagogía no es el de sustituir a la práctica, sino guiarla, iluminarla, ayudarla en la necesidad de llenar las lagunas que se van produciendo, y remediar las insuficiencias que se constatan.

Basada así la pedagogía en un principio de siglo, se caracteriza por la época en que se formuló, todos los países del globo constituían esas sociedades cerradas de las cuales -según Debbese y Mialaret- habla Bergson, mientras que el mundo actual se caracteriza por la ruptura de las barreras familiares, sociales y nacionales, por la extraordinaria extensión de los medios de información y su instantaneidad como por el menos extraordinario desarrollo de la ciencia y la técnica.

"La obra de Alexandre Bain, "La science de l'éducation" es de hecho, un libro metodológico de la enseñanza (hases psicológicas, métodos, plan de estudios). Para él la ciencia de la educación, se limita al estudio científico de un arte: el de enseñar, ya que esta ciencia tiene por objeto hacer adquirir unos conocimientos. Así pues, escribe, en educación, especialmente; el conocimiento nos viene sobre todo de la combinación de los principios generales proporcionados por la ciencias con las observaciones y las experiencias bien orientadas y hechos en la práctica ordinaria"⁴⁸

En 1910, Lucien Cellier distingue las condiciones de una ciencia que denomina pedagogía para distinguirla de la educación concluyendo que la pedagogía consiste en buscar las leyes de los fenómenos que se manifiestan y actúan en la educación fenómenos deducidos de premisas determinadas; el fin asignado a la educación y la acción de los tres factores que condicionan a la educación: el educador, el sujeto, el medio" (1949)

Defendiendo el punto de vista filosófico René Hurbert dice que la pedagogía "tiene por objeto elaborar una doctrina de la moralidad, de la que es prolongación, y que no es exclusivamente ciencia, ni técnica, ni filosofía, ni arte, sino todo ello a la vez, y ordenado según las articulaciones lógicas, la biología, la sociología, la psicología, proporcionan las bases científicas. La pedotécnica se incorpora a la psicología infantil del mismo modo que la electrotécnica se incorpora a la psicología infantil, del mismo modo que la electrotécnica a la electromecánica o la terapéutica a la fisiología. Pero la electrotécnica y la terapéutica no tienen por que definir sus fines, mientras que la acción pedagógica está subordinada a su consideración, que no es cuestión ni de ciencia, ni de técnica, sino de conciencia y, por consiguiente, de filosofía"⁵⁰

Por otro lado, bajo una postura científica Raymond Buyse define a la pedagogía y dice que "en su lenta evolución, parece haber superado una serie de etapas; surgida de un empirismo balbuciente y azaroso, se ha vivificado con las impulsiones fecundas del espíritu filosófico o las genialidades de los grandes intuitivos, alcanza en nuestros días el estado de la verdadera ciencia y se sitúa en la jerarquía de las disciplinas universitarias.

No es menos cierto que para ser plenamente ella misma, seguirá alimentándose simultáneamente de las diversas fuentes que hemos señalado: el empirismo de los prácticos, la inspiración de los innovadores, la visión sintética de los filósofos, el control exacto de los sabios. Esta concepción ecléctica le permitirá utilizar, según necesidades, los logros felices de la suerte, las instituciones geniales de la imaginación creadora, las sistematizaciones de la razón razonante, pero todo ello está subordinado al control lúcido del espíritu científico y observa, mide crítica y a fin de cuentas, es el único que permite llegar a conclusiones"⁵¹

Como esta y de muchas otras más formas la pedagogía ha sido y sigue siendo considerada; para algunos es el planteamiento y la solución científica de los problemas educativos. Para otros el conjunto de reglas o de normas que rigen, o deben regir, la actividad educativa; lo importante no es la exactitud sino el reconocimiento del objeto propio de la pedagogía, el cual se dirige en

referencia a lo educativo. "Ciencia, problema o regla, la pedagogía siempre trabaja con la educación, y cualquiera sea el concepto que de ella se adopte, no puede discutirse que su vigencia y su sentido le vienen de su objeto propio: la educación. Por cierto que existen múltiples definiciones de ese objeto y de diversas maneras de entender su ciencia. Pero esto no afecta el hecho que aquí queremos puntualizar: una cosa es la pedagogía y otra cosa es la educación; una cosa es el objeto y otra, la ciencia que de él se ocupa."⁵²

"Este principio válido para cualquier disciplina, debe destacarse en el caso particular de la nuestra, por que al no estar aún definitivamente constituida se la confunde a menudo con la educación misma, que como tal, es una realidad, un proceso, un hecho o una actividad concreta. En otras palabras, el estudio o el conjunto de normas, que se refieren a un hecho o aun proceso o actividad, la educación. Por su parte, de la educación como realidad surgen los problemas que el esfuerzo teórico y experimental del hombre intenta resolver y reunir en un sistema o cuerpo de doctrina o de normas capaces de explicar el fenómeno de la educación, en tanto realidad, o de conducirlo, en tanto actividad."⁵³

Tras una postura que busca dar un sentido más formal y de reconocimiento en el aspecto científico -sin puntualizar que sea un ciencia autónoma- Fullat conceptualiza y dice, "se ha traducido por ciencia el vocablo griego epistémē; sin embargo, existen separaciones notables entre la <epistémē> griega y la ciencia, tal como se entiende a ésta a partir de Galileo. (...) la epistémē se refiere a lo que no puede ser de otra manera, merced a la demostración que deja al descubierto el lado necesario de lo sostenido o afirmado. En cambio la ciencia desde Galileo se da siempre que haya prueba, la cual o bien es de tipo matemático o de modelo experimental. Los otros saberes dejan ya de ser científicos. La <epistémē> de los griegos abarca muchísimo más.

Cuando nos referimos al aspecto científico de la pedagogía, tomamos ciencia en el sentido moderno del término y no en el clásico. "No puede hablarse de una ciencia pedagógica, sino de ciencias positivas que explican científicamente los variados procesos educativos, cada una desde una perspectiva. La biología y la física son ciencias empírico-naturales que aportan concretos saberes en torno a la educación. La historia, la sociología y la economía son ciencias empírico-humanas que producen saberes constitutivos de la pedagogía en cuanto ésta quiere saber, con pruebas, sobre lo "educacional". La pedagogía científica viene constituida, pues, por aquellos apartados de las ciencias empíricas que dan razón, desde su peculiar tipo de saber, de cuanto concierne a lo educativo".⁵⁴

Por otro lado Debbese y Mialaret siguiendo hasta cierto punto esta misma postura afirman que la "pedagogía es, ante todo, una práctica reflexiva de la educación, que se apoya en un saber que se quiere transmitir, en una habilidad que facilita esta transmisión e, incluso, en un *vloir-faire*, o pragmatismo científico, como lo ha llamado R. Cousinet en la formación de l'educateur, y tiende a convertirse actualmente en una de las ciencias humanas más necesarias. ¿Pero es todavía una ciencia impugnada? se pregunta R. Gal, en su libro *Quí en est la pédagogie?*. A mi parecer, se podrían eliminar muchas prevenciones, hacer desaparecer muchos prejuicios, si se admitiera que la pedagogía no es ninguna receta, sino una investigación. Y es en tanto que investigación metódica y objetiva que se ha convertido en la fuente de las ciencias pedagógicas actuales"⁵⁵

Diversas han sido las acepciones y conceptualizaciones que enmarcan a la pedagogía; disciplina, arte o ciencia?; resulta ser curioso que aún los mismo autores que la definen no le plantean o por lo menos no dejan ver en grandes ocasiones otra posibilidad de conceptualización que no sea la misma que ellos han fundamentado, ya que no encuentran bases para la conceptualización de

determinada época o autor. Decía que es curioso por que tanto una disciplina como un arte, así como una ciencia requieren de una sistematización, orden y reglas que les permitan acceder a cierto conocimiento y análisis de fenómenos en donde los valores espirituales, morales y humanos es difícil que se aparten de quien se involucra en ello.

Las ciencias empíricas humanas siempre se verán afectadas por la subjetividad de la axiología del valor humano, ya que si bien son ciencias empíricas o de la realidad humana difícil es, estudiar desde una perspectiva completamente neutral y objetiva, ello no implica que debamos de tachar y olvidar los parámetros que a la educación y a la pedagogía se les han atribuido.

Esta posibilidad de neutralidad resulta ser tan subjetiva e imposible, ya que sea pedagogo, psicólogo o sociólogo el que deba de emitir un resultado final se encontrará durante el proceso de investigación ante una situación que conforma su realidad humana, con esto no aplaudo las contrarreferencias que existen dentro del estudio de la educación, así como no dejo de observar las carencias y conflictivas educativas que la "neutralidad"⁵⁶ y la "objetividad"⁵⁷ han llegado a provocar. Los estudiosos de las ciencias humanas en algunos momentos podían llegar a asumir una posición neutral por que la situación quizá así lo requiere, mas ello no implica que el estudioso de la educación no se sienta comprometido humanamente con la realidad educativa que investiga. Oportuna resulta ser la comparación que Nassif hace y dice: "el físico, el químico, el matemático, como todos los que cultivan las ciencias que comúnmente denominamos exáctas y naturales, pueden darse el lujo de meditar serenamente sobre su campo de trabajo y circunscribirlo, delimitarlo, mediante la observación desapasionada, la especulación desinteresada o el experimento que puede ser repetido en condiciones propicias para su realización. Estos investigadores no ven comprometida, al menos en forma inmediata, su propia humanidad; pueden abstraerse de ella y ser neutrales frente a los fenómenos que estudian. No ocurre lo mismo con los trabajadores de las ciencias generalmente denominadas humanas (...). No puede el sociólogo ser totalmente neutral frente a los movimientos sociales, ni el psicólogo prescindir de su experiencia personal (...). Esto también le sucede al pedagogo: se siente involucrado en el proceso que estudia que es nada menos que el educativo, en el cual arriesga, de una o de otra manera, su comunidad. Por algo Kant llama a la educación "la más grande aventura humana"⁵⁸

Siguiendo esta línea, Fullat nos dice que "la ciencia no funciona históricamente con total autonomía; no es neutra moralmente en su progreso aunque pueda serlo en sus contenidos."⁵⁹

"La pedagogía se halla en una posición peculiar respecto a las demás ciencias. Mientras que éstas parten de una definición concreta y poseen un carácter definido, la pedagogía es discutida tanto respecto a su carácter como a su valor científico. La pedagogía como tal comienza por ser problema.

Se ha dicho de ella que es un arte, una técnica, una ciencia y hasta una filosofía. Es posible que sea una de estas cosas y es posible también, que sea todas ellas. Por otra parte un a veces se le ha dado un carácter descriptivo, limitándola al estudio del fenómeno de la educación, de la realidad educativa, y otras se le ha asignado un valor normativo, debiendo determinar, no lo que la educación es, si no lo que debe ser. Finalmente, cada corriente filosófica tiene también su interpretación pedagógica, y así existe una pedagogía idealista y otra realista, una pedagogía naturalista y otra espiritualista, una pedagogía vitalista y otra culturalista (...)

Ante esta multitud de interpretaciones, ¿ cabe hablar de una sola y única pedagogía? En realidad, las diversas direcciones de la pedagogía no son más que aspectos o visiones parciales de un solo objeto: la educación considerada desde distintos puntos de mira. La pedagogía sería así como la integración de las diversas interpretaciones de la educación, las cuales no constituirán más partes o capítulos de la misma. No hay en efecto, más que una sola pedagogía, la que tiene por objeto el estudio de la educación."60

El debate en torno a la conceptualización de la pedagogía como ciencia cubre un espacio aun no determinado, el debate cumple su función y las posturas se asumen y respetan.

En lo personal, definir a la pedagogía como ciencia implicaría otorgarle el carácter de científicidad al cual se refiere Galileo -anteriormente citado- la ciencia cubre una serie de orden sistematizado y comprobable que puede llegar a establecer reglas generales que son aplicables en virtud de que las variables se ciñen a un proyecto específico. A la pedagogía yo no puedo ceñirla a ese hecho y proceso que inscribe limitaciones para su propio objeto de estudio; es decir, si he defendido a la educación como un proceso dinámico y constante no puedo entonces hablar de que la pedagogía puede provocar, controlar y en base a ese criterio medir, un proceso que se conforma a su vez de un sin fin de fenómenos educativos y no educativos que se encuentran lejos de la observación y experimentación que es comprobada cuantas veces se pretenda.

Considerando lo anteriormente expuesto presento el concepto de pedagogía que conduce mi trabajo. La pedagogía es el saber que guía el análisis y reflexión de todo fenómeno y proceso educativo formal y no formal dentro del cual el hombre se desarrolla abarcando todas las etapas de su vida, sin olvidar en momento alguno que es un ser integral e íntegro. Todo ello se cumple al ofrecer una propuesta o alternativa que fortalezca o resuelva a la educación.

Definir a la pedagogía como un saber subraya un conocimiento específico pero no autosuficiente para la explicación en dado momento un conflicto educativo, la pedagogía es un saber dinámico, dialógico y dialéctico que interacciona con saberes, ciencias o disciplinas que aportarán elementos sustanciales en algunos casos, de tal manera que la propuesta o alternativa que de ello surja cumpla en un considerable porcentaje en la superación del caso concreto al cual se enfrenta.

Esto último es necesario enfatizarlo, considerando que la educación tiene su inicio y fin en el hombre, por lo que es necesario nunca olvidar que éste saber jamás se generalizará de tal manera que encuadre y universalice, por ejemplo: el síndrome de Down clasifica a niños con "x" características muy específicas, sin embargo cada uno de estos pequeños corresponde a un contexto muy diverso, es decir son casos concretos.

La pedagogía es un saber que por conocimiento está comprometida a responder conforme -valga la redundancia- a su conocimiento; pues es la ignorancia la mejor invitación que tiene para seguir conociendo.

1.1.3 Proceso enseñanza-aprendizaje, sin conocimiento no habría vínculo

"Porque el error no es una pura negación, no es el simple defecto o falta de alguna perfección propia de mi ser, sino una privación de algún conocimiento que me parece yo debía tener"61

Ahora, antes de seguir, quiero abusar un poco de lo que anteriormente les he hablado en referencia al proceso educativo en donde explico que éste, no se refiere únicamente al proceso por el cual pasa un sujeto en una institución escolar, sino que así también el proceso educativo abarca los vínculos y relaciones que el sujeto establece con todas las instituciones socialmente reconocidas, mismas que finalmente afectaban su educación y formación; siendo que son hechos o fenómenos que independientemente de que sean educativos o no, se filtran en el proceso dinámico y constante que es la educación.

Así también como enfatiqué que la educación es un proceso dinámico y constante, en él participan los sujetos entre sí y para sí, en donde se valen de todo su sistema orgánico aunando así su capacidad de entendimiento y razonamiento, todo ello en busca de un intercambio al mismo nivel de participación humana en donde el fin los une en la razón y en la dinámica dialéctica del conocimiento, ya que este último es el que otorga el carácter educativo a un proceso o aun fenómeno, sin conocimiento no existe educación.

Brevemente trabajé lo necesario para profundizar en aquello que prometí retomar, cuando a educación me referí; el conocimiento. Mismo que posibilita entre el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo el vínculo trascendente de dicho proceso, ya que si omitimos el conocimiento dentro de éste se enseñaría sin conocer y se desconocería lo "aprendido", sería un simple proceso natural, químico, físico o biológico como García Hoz lo explica; es por demás difícil formular una definición satisfactoria que abarque todas las actividades que deseamos incluir y que elimine todas aquellas que deseamos excluir, el problema no resulta muy engorroso porque no es causa de controversia entre las teorías. "Las discusiones tienen por motivo los hechos y las interpretaciones, no las definiciones"62; partiendo de esto último considero importante revisar los hechos que han sido la razón de estudio de lo que hoy conocemos como "proceso enseñanza-aprendizaje".

La enseñanza al igual que el aprendizaje son hechos que se han venido explicando y desarrollando en gran medida como hechos por separado tajantemente, o sí no, como hechos que guardan un vínculo por consecuencia directamente recaída en alguno de los dos roles (que la propia institución educativa determina a los sujetos que participan en el proceso).

El cubrir ciertos roles no es lo que me preocupa e interesa en primera instancia, ya que si rescatamos el vínculo dialéctico que existe en el proceso enseñanza-aprendizaje, podemos conocer y resolver acerca del rol que "jugamos" y "adoptamos" dentro de dicho proceso; siendo éste, mi principal interés, ya que conocer implica comprender, concientizar, crecer, evaluar e iniciar.

No obstante, el inicio del proceso enseñanza-aprendizaje como tal se inicio de la explicación, la lectura y comprensión del aprendizaje como tal y de la enseñanza de igual manera, su investigación recalco en ser individual por tanto se les conceptualizo sin profundizar y cuestionar el vínculo que les une.

Es por ello que existen diversas teorías del aprendizaje; en realidad "son muchas las disciplinas que comparten el estudio del aprendizaje; fisiólogos, bioquímicos, biofísicos tienen intereses legítimos en ellas; padres, maestros, gerentes de empresas, expertos en rehabilitación y demás personas que necesitan enfrentarse a los problemas prácticos del control del aprendizaje, tienen necesidades que los impelen a comprender los procesos fundamentales y a saber como entenderse con ellos. Sin embargo, el estudio científico del aprendizaje los han realizado, principalmente lo psicólogos".⁶³

Los títulos que conceden a la psicología el derecho a este campo fueron presentados primero por profesores generales como Ebbinghaus (1885), Brayaniharter (1897, 1899) y Thorndike (1898), quienes han seguido sus pasos han sido, ante todo, psicólogos. Los educadores profesionales han aceptado que la psicología es la ciencia fundamental sobre la cual han de elaborar sus propias prácticas y los estudios del aprendizaje se han llevado a cabo, a la vez en laboratorios de psicología general y de psicología de la educación, y se han ejercido influencias recíprocas entre los campos puros y aplicados. En tales circunstancias es muy natural que los psicólogos consideren que el estudio del aprendizaje les pertenece.

Además de estas razones históricas el interés de los psicólogos en el aprendizaje se explica por otra razón; y esta es la del lugar central que ocupa el aprendizaje en los sistemas más generales de la teoría psicológica.

El científico, además del deseo de satisfacer la curiosidad que despierta en él los fenómenos de la naturaleza siente también la predilección por el ordenamiento de sus hechos hasta formar sistemas de leyes y teorías. Les interesan no sólo las relaciones y hechos comprobados, sino las maneras claras y precisas de resumir tales hechos. Bajo esta postura Bower y Hilgard facilitan su conceptualización y explicación referente al aprendizaje, partiendo de que pueden presentar como ejemplos de aprendizaje: "El adquirir un vocabulario, memorizar un poema, enseñarse a manejar una máquina de escribir. Hay otras no tan evidentemente aprendidas, que son calificadas de aprendidas, en cuanto se reflexiona en ellas entre estas figuras la adquisición de prejuicios, preferencias, actitudes e ideales sociales; estas agrupan múltiples habilidades que se requieren de las relaciones sociales con otras personas. Por último, hay cierto número de actividades cuya adquisición no suele calificar de avance o mejoramiento, por su utilidad, si es que existe, no puede demostrarse fácilmente. Entre ellos figuran los tics, amaneramientos y los gestos autistas."⁶⁴

Lo anterior fue parte del sustento inicial para una primera definición de aprendizaje que Bower y Hilgard trabajan en su libro citado, aclarando que es extremadamente difícil redactar una

definición que sea totalmente satisfactoria aunque le resulta realmente tentador definir el aprendizaje "como un mejoramiento que acompaña la práctica, o como sacar provecho de la experiencia"⁶⁵, no obstante ello, saben muy bien que cierto aprendizaje no es un mejoramiento, y que otros tienen consecuencias indeseables. "Describirlo (al aprendizaje) como todo cambio que acompaña a una repetición, lo confunde con el crecimiento con la fatiga y con otro cambio que puede efectuarse a causa de la repetición. (...) se entiende por aprendizaje el proceso, en virtud del cual una actividad se origina o se cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo (por ejemplo, la fatiga drogas etc.)"⁶⁶.

No obstante lo anterior, cabe señalar que esta definición como otras varias pudieran ser no satisfactorias formalmente, mas esto último no se pone en tela de juicio, ya que ello está entendido desde la naturaleza del proceso teórico e histórico de la concepción; lo importante a rescatar es el énfasis que se hace en cuanto a distinguir entre las clases de cambios y sus antecedentes correlativos, que se consideran como aprendizaje y las clases emparentadas de cambio y sus antecedentes no se clasifican como aprendizaje, esto último es difícil de acordar; ¿qué se considera aprendizaje?

Las teorías psicológicas si bien se han dado a la tarea de definir y explicar al aprendizaje a partir de cambios conductuales afectando desde una interacción social hasta una maduración de función orgánica, "el problema lógicamente, es el mismo de distinguir entre los cambios debidos a la maduración y los cambios causados por el aprendizaje. Pero, en este caso la ambigüedad es de hecho y no de definición"⁶⁷. Si bien lo anterior es una aseveración interesante, aun la explicación y comprensión del hecho es corta, ya que falta contemplar en ello al sujeto que razona y al cognoscente que se desarrolla en un proceso de enseñanza aprendizaje; al respecto, por ejemplo se maneja de manera general, que el aprendizaje puede manejarse mediante recompensa y castigo, y que es más fácil aprender algo interesante que algo aburrido. Sin embargo, cabe cuestionar las consecuencias de ello, así como el diferenciar que la recompensa y el castigo, si bien enfatizan y hacen significativa una situación, acción, respuesta etc. no tienen un alcance igual. Si a ello añadimos que al referirnos al ser humano (quien es cambiante y dinámico) no podemos establecer que en todos los sujetos será siempre el mismo resultado, de ahí que en dicho proceso las metas y los propósitos deben estar bien definidos, a fin de que tal proceso cubra la necesidad urgente.

Bower y Hilgard; puntualizan factores muy importantes que permiten el comprender el proceso enseñanza-conocimiento-aprendizaje vinculado y no como procesos separados. El saber de qué se trata aquello a lo que nos enfrentaremos permite un aprendizaje más fácil; es decir, encontrar un sentido relación con la necesidad o interés del sujeto; ya que al forzar un aprendizaje a partir de la adquisición de un conocimiento que no le interesa provoca grandes barreras en el proceso de e-c-a en los sujetos.

No obstante lo anterior, otro factor muy cierto, es que existen conocimientos que se adquieren al parecer ciega y automáticamente como puede ser el habla, o bien existen conocimientos que se consideran base o fundamento para la posterior adquisición de nuevos conocimientos. (Cf. 69)

Si bien las teorías del aprendizaje que se escriben en la categoría de estímulo respuesta tienen miembros tan diversos como las teorías de Thorndike, Pavlov, Guthrie, Skinner y Hull, las teorías cognoscitivas comprenden por lo menos, las de Tolman y los psicólogos clásicos de la Gestalt. Realmente no se puede clasificar completa y claramente, en estos términos, las teorías del funcionalismo de la psicodinámica y la de las teorías probabilísticas de los constructores de los modelos. Sin embargo, desde que Watson emitió la teoría de que el pensamiento es simple y llanamente llevar a cabo movimientos subvocales del habla, los teóricos del estímulo-respuesta han pretendido descubrir intermediarios de respuestas o movimientos que sirvan de integradores de las sucesiones conductuales. "Estos intermediarios producidos por el movimiento se pueden clasificar como mecanismos "periféricos", por contraste con los intermediarios "centrales" (ideacionales). Los teóricos del estímulo-respuesta piensan que una serie de respuestas musculares encadenadas, vinculadas tal vez por respuestas anticipatorias de metas fraccionales, sirven para mantener a un animal corriendo hacia una caja a distancia que contenga comida.

*El teórico cognoscitivo, por otra parte infiere más libremente la existencia de algunos procesos cerebrales centrales, como los recuerdos o expectativas, que sirven de integradores de la conducta buscadora de meta. Las diferencias de preferencia sobreviven, en este caso, tanto por que ambas clases de teóricos dependen de las inferencias a partir de la conducta observada, como porque estas no pueden verificarse directamente en ninguno de los casos. Es potencialmente más fácil verificar movimientos de la lengua durante el pensar que descubrir una huella de memoria revivida en el cerebro. Pero de hecho tal verificación no se ofrece con la precisión necesaria como para obligarnos a aceptar la teoría. En tales circunstancias, la elección entre la explicación periférica y la central no es algo que se nos imponga, y estar en pro de una o de otra es algo que depende de preferencias sistemáticas más generales."*⁷⁰

Si bien para los teóricos del estímulo-respuesta se aprenden "hábitos" para los cognoscitivos lo que se aprende son "estructuras cognoscitivas". La primera afirmación se refiere al sentido común, mediante la práctica, esto es, que aprendemos respuestas. Así también el segundo apela el sentido común, a partir de las estructuras cognoscitivas que el sujeto establece.

Hasta aquí ambos grupos, así como los funcionalistas (Woodworth), los estructuralistas (Wundt), los psicoanalistas (Dollard y Miller) los no directivos (Rogers) entre otros varios más, ofrecen explicaciones específicas de todo hecho cognitivo que pueda presentar, sin embargo cabe recordar que la explicación particular de cada teoría proviene de la explicación que el otro da, ya que se parte de lo existente para proponer, siendo esto una gran posibilidad de poder reconocer la existencia de más de una clase de aprendizaje.

Varias son las definiciones (con ciertas constantes) que al aprendizaje se le dan, sin embargo pocas son las definiciones y antecedentes que presentan el concepto de la enseñanza. Si bien desde la lectura que podemos hacer de Platón hasta hoy en día, la enseñanza se caracteriza por "transmitir", "compartir", "mostrar" ciertos conocimientos que de alguna u otra manera posibilitan a los sujetos dentro del desarrollo económico político y social que conforma su realidad; varias pueden ser las definiciones que con respecto a la enseñanza podría enlistar, pero podría caer en meras interpretaciones, ya que como bien sabemos pocos son los autores que presentan y explican la conceptualización de la enseñanza específicamente, se habla más de la teoría de la enseñanza, así como lo hace Larroyo, Gimeno Sacristán, Danilov, Estebanes y Angel Pérez entre otros - quienes

presentan un análisis muy específico en cuanto a la teoría del aprendizaje o enseñanza se refiere, posibilitando un acercamiento a la didáctica, pero cabe aclarar que no es mi posición trabajar la teoría ni la conceptualización de la enseñanza, sino el proceso enseñanza-aprendizaje; en donde por cierto, dejaré ver una muy fresca definición en lo que a enseñanza y aprendizaje se refiere, pues bien cierto es, como lo mencionan los autores citados, sin la teoría de estos hechos no podría entender el proceso enseñanza-aprendizaje.

Entre las múltiples definiciones o conocidas posturas, mucho se especula en cuanto a que la enseñanza es la práctica y el aprendizaje es la teoría, o bien sucede viceversamente mas, por qué no contemplar que teoría y práctica se secundan una a la otra y se vinculan sin poder existir separación. Tal pensamiento lo considera y explica Gimeno Sacristan en su libro integración de la Teoría del Aprendizaje en donde comparte que la "teoría y práctica han sido separadas e incluso, como señalan Sanders y Macpeck, excluyentes. Ambas se han desarrollado al margen una de la otra, por lo general, han tenido una ubicación institucional también desconectada e incluso han sido y son objeto de variación intelectual y social muy diferente.

Ambas están cargadas de connotaciones que dan la imagen de ser elementos antinómicos, dando lugar a mutuas incomprensiones y a conflictos (...) tal dicotomización sería un indicio de conflictos ideológicos y actuariales que afectan a las profesiones que de una u otra forma tienen que ver con la enseñanza.

En el establecimiento de vinculación entre la teoría y la práctica, encuentro una posible interpretación del vínculo que existe entre la enseñanza y el aprendizaje. Gimeno Sacristan explica algunas de las múltiples razones que han contribuido en tal dicotomización que en dado momento no puede justificarse como antinómicos.

Una de esas razones, es el hecho de que con frecuencia los "prácticos" olvidan que bajo la acción siempre hay una teoría, puntualizando algo muy importante al respecto y que es que dicha teoría en ocasiones no es concreta, es decir, es una recapitulación de fragmentos de varios. El problema de esto estriba, en que en ocasiones no se está consciente del componente (s) que encaminan la acción o el hecho; éste planteamiento es la primera condición para la racionalización y cientificidad; siendo que será a partir de tal conscientización en donde se puedan explicar tales fundamentos siendo ello la posibilidad de pasar a la discusión de si son científicas o no, y en ello seguir sustentando el desarrollo hasta entonces alcanzado.

Si bien esto sucede en las prácticas de las Ciencias Naturales, es interesante traspolarlo a la práctica pedagógica, en donde la influencia de teorías ya superadas a nivel científico aun continúan prevaleciendo tanto en el proceso e-c-a como en las propias acciones; esto se debe a que los hábitos de pensamiento y de comportamiento son difíciles en gran manera de erradicar. La enseñanza como la educación, es un claro ejemplo de este desfase que a veces presenta matices sangrantes y grotescos. (éste subrayado es mío).

Es difícil de aceptar (en un sentido frustrante) que a partir de ello la práctica consideran que tal conflicto puede iniciar su resolución en que la teoría educativa se emplee en analizar la práctica educativa; es decir, hacer salir a la superficie los fundamentos que de hecho, aunque

implícitos sustentan el modo de actuar en la enseñanza. Esto significa convertir a la teoría en una herramienta crítica de la acción presente (subrayado mío) y será a partir de ello que se podrá aceptar o rechazar.

Otro hecho a puntualizar que ha contribuido en la separación de la creación teórica en el ámbito del aprendizaje y de sus aplicaciones a la práctica, se explica en el desigual desarrollo científico de las teorías del aprendizaje y de la teoría o teorías de la enseñanza.

Varias son las diferencias y las justificaciones de tal hecho; la enseñanza ha sido concebida tan sólo como la actividad práctica en la cual se proyectan variadas consecuencias normativas que emergen de diversos campos científicos: psicológicos, sociológicos etc. La falta de tener un reconocimiento científico le resta importancia, aunado a ello que se le ha llegado a considerar como simple actividad carente de una entidad científica que les interese a los teóricos, provocando una imagen y una realidad de déficit intelectual.

la desconexión psicológica-práctica de la enseñanza aun se sigue reproduciendo en múltiples ocasiones en el tratamiento teórico de la propia enseñanza; encontrando el fundamento en aquellos planteamientos pedagógicos que hacen aun lado la teoría del aprendizaje. No obstante esto, existe otro extremo en donde a teoría de la enseñanza se somete absolutamente a una teoría del aprendizaje; provocando una fusión tal en la que se hace una dependencia en lugar de considerarse interdependientes en virtud de que una requiere de la otra sin perder sus características propias.

La razón reside en que la carencia de la teorización sobre la enseñanza deja a la práctica de la misma y a la teorización sobre ella a merced de cualquier otro fundamento teórico, en este caso la teoría del aprendizaje. Es decir, falta un elemento teórico que filtre e integre a esa teoría del aprendizaje aprovechándola, pero ubicándola en el lugar que le corresponde, puesto que es uno de los fundamentos. La teoría del aprendizaje debe ser integrada y convertida en una teoría de la enseñanza. Pero como ésta es incipiente y poco consistente, no es de extrañar la traslación unilateral de la teoría del aprendizaje. Esa carencia es una causa y efecto de tal dependencia.

Como dice Gage, la teoría de la enseñanza no se ha creído necesaria por considerar que deriva de la teoría del aprendizaje, infiriéndose de ella. De ahí que sea para nosotros importante el resaltar que la integración y traslación de una teoría del aprendizaje a la enseñanza requiere un cierto grado de desarrollo teórico sobre esta última.

En realidad aquí lo que se está tratando es de la colaboración interdisciplinaria entre dos parcelas que hoy tienen muy desigual desarrollo científico. Y el sentido de tal colaboración está en ir más allá de la simple aplicación de la teoría del aprendizaje, sus leyes, conceptos, principios prácticos etc, a la práctica de la enseñanza. No es cuestión de trasladar un elemento teórico (teoría del aprendizaje) a una acción práctica (la enseñanza). Esta acción se apoyará en la teoría del aprendizaje pero a través de la teoría de la enseñanza, ya que ésta trata de más elementos. Es más amplia" (Cp. 71)

Si bien la teoría de la enseñanza no puede prescindir de la teoría del aprendizaje; así tampoco puede reducirse a ella, el problema de la relación entre ambas teorías es que se plantea como roles o repartos excluyentes o como una simple dependencia, sería realmente importante considerar que si "la enseñanza es guía del aprendizaje, la comprensión del mismo es un dato previo a la enseñanza que quiere ordenarlo y la teorización sobre el mismo es la forma de conocerlo científicamente.

Por lo tanto, la práctica de la educación debe considerar las teorías del aprendizaje y todo modelo teórico ordenador y explicativo de esa práctica que tendrá que integrar también esas teorías.

El problema se encuentra no en defender tal colaboración que obviamente es precisa, sino en vislumbrar el engranaje de esa colaboración, cómo es posible hacerla y con qué cauletas; pues, en palabras de H. Taba, "aunque la educación necesita utilizar la ciencia del aprendizaje, su conducta no es simplemente la aplicación directa de las ciencias físicas."72

Realmente es interesante conocer el engranaje de la teoría del aprendizaje y de la enseñanza -ello requiere de un espacio y un estudio específico- el nivel de estudio es amplísimo y es el mismo que da origen a considerar -aunque tampoco se contempla específicamente- el proceso enseñanza-aprendizaje.

El hablar del proceso enseñanza-aprendizaje me inquieta, ya que si bien poco se ha escrito acerca de él, mucho se ha difundido en cuanto que si es un proceso vinculado o si es un proceso considerado como una causa efecto ... etc. o el hecho de que si físicamente debe de ir un guión entre la palabra enseñanza y aprendizaje y de ser así cuál es el significado que encierra.

Pues bien, si partimos de que todo proceso tiene un desarrollo el cual guarda orden y secuencia así también, considero que el proceso enseñanza-aprendizaje tiene sus características específicas, las cuales emergen de su propia esencia -educar a los sujetos- , en donde siempre existirá un educador, emisor, docente y un educando, receptor, alumno, según sea el caso y la teoría que se asuma, lo importante a destacar es que los roles no se deben de asumir como únicos y ya establecidos, es decir, el rol se intercambia en el sentido de que se encuentran en un proceso dialéctico que guarda una lógica específica de acuerdo a los sujetos que interactúan, deseo aclarar que si me refiero a dos sujetos personificados dentro de este proceso, con ello no quiero decir que me olvidé de la tecnología educativa en donde los aparatos de comunicación como lo son la televisión, la radio y hoy día la computadora juegan el rol de educadores.

Es muy cierto también que el proceso enseñanza-aprendizaje guarda una dinámica y un desarrollo muy específico en donde la esencia a la cual me refería anteriormente es el conocimiento, en donde este último dará el carácter educativo al proceso, es decir, si dentro de este proceso no encontramos la existencia de la adquisición del conocimiento, o el descubrimiento, o la fase del nuevo descubrimiento entre otras maneras de referirnos al mismo; si minimamente no existe ese descubrir o el saber qué es, o para qué es, yo no me podría referir a que existe un proceso de enseñanza-aprendizaje.

El acto de conocer, exige el desvelamiento de su objeto, no se da mediante un método específico, ya que cada sujeto aprehende un conocimiento de acuerdo a su propia estructuración y proceso de conocimiento, no se da mediante dicotomías tales como el hablar de objetividad y subjetividad, acción y reflexión práctica y teoría. En forma particular considero que es importante dentro de ese desvelamiento, el proceso concientizador en donde lo aprehendido se concibe como el devenir que esta siendo, es decir, está siendo, en el sentido de que permanece y cambia, ya que de no ser así el conocimiento simplemente será algo provocado por del devenir de la lógica establecida. Cabe señalar que éste desvelamiento guarda una relación dialéctica y dialógica entre los sujetos.*

Es dialéctica ya que los sujetos involucrados ponen en juego toda su capacidad de raciocinio y de construcción de nuevas estructuras cognitivas y a su vez ponen en juego toda su esencia como seres humanos que se encuentra en constantemente formación. Es dialógica siendo que los sujetos involucrados guardan toda una lógica en el debate o mensaje, la relación dialógica es el sello del acto cognoscitivo, en el cual el objeto cognoscible es el mediatizador entre los sujetos que buscan un desvelamiento crítico.

La importancia de esa comprensión de la realidad dialógica se aclara en la medida en que tomamos el ciclo gnoseológico como una totalidad, sin dicotomizar en el mismo la fase de la adquisición del conocimiento existente y la fase del descubrimiento y por consiguiente la creación de un nuevo conocimiento. Esta "corresponde además como destaca el profesor Alvaro Vieira Pinto a la más elevada de las funciones del pensamiento, la actividad heurística de la conciencia"⁷⁴

Basados en la ejercitación y existencia de la relación dialéctica y dialógica de los sujetos, podemos entonces referirnos a la concientización que el sujeto puede llegar a cristalizar en su conocimiento, es decir, que el sujeto logra la aceptación de lo nuevo y de lo viejo en razón de su validez, mantiene una argumentación seria aceptando la censura y la crítica, manteniendo un interés constante en la realidad propia que vive. Ello implica a su vez una asimilación de hechos y de reglas del mundo objetivo forma que incluye la percepción de las materias y de los fenómenos estudiados, la comprensión y la síntesis de sus rasgos y del nexo entre estos, su fijación y la facultad de operar con los conocimientos adquiridos, tanto con fines prácticos como con fines teóricos"^(Cfr. 75)

"(...) Los especialistas parten de la premisa de que los niños, mientras asimilan conocimientos en los cuales se halla condensada la experiencia de la humanidad, conocen el mundo objetivo y que la asimilación de los conocimientos científicos se verifica como un proceso, como un movimiento que va de la ignorancia al conocimiento, de los conocimientos imprecisos e incompletos a conocimientos más exactos y más completos, y de éstos a la práctica. La asimilación de conocimientos por las nuevas generaciones constituye un proceso de labor cognoscitiva activa, la cual tiene rasgos de similitud y rasgos de disimilitud con el proceso de conocimiento en el sentido histórico-social; en la asimilación de conocimientos científicos por los alumnos se reflejan las leyes gnoseológicas fundamentales. Sin embargo; la diferencia esencialísima entre la asimilación de conocimientos y el proceso del conocimiento científico radica en que la asimilación se verifica en el transcurso de la enseñanza."⁷⁶

Todo ello nos habla de que "si el conocimiento fuese algo estático y la conciencia algo vacío, que ocupara determinado espacio en el cuerpo, esa práctica educativa sería la correcta. Pero no es ese el caso. El conocimiento no es esa cosa hecha y acabada y la conciencia es "intencional" hacia el mundo.

En el nivel humano, el conocimiento implica la constante unidad de acción y reflexión sobre la realidad. Como presencias en el mundo, los seres humanos son cuerpos conscientes que los transforman, obrando y pensando, lo que les permite conocer a nivel reflexivo.

Cuanto más capaces seamos de descubrir la razón de por qué somos como estamos siendo, tanto más nos será posible alcanzar, también la razón de ser de la realidad en que estamos, superando así la comprensión ingenua que podamos tener de ella"⁷⁷

Aunado a ello cabe señalar que la relación educativa que existe entre los sujetos que participan en dicho proceso, es dinamicidad y actividad, interacción y diálogo, reciprocidad e influencia, compañía y ayuda, dirección y guía, palabra y respuesta ... la relación educativa es un modo de insistir en la intencionalidad de la educación, en el sentido que Husserl ha dado a la vida, concebida como un ser "frente a frente" entre el sujeto y lo que no es él. Lo intencional, de sabor epistemológico en Brentano, se ha convertido en relacional en Heidegger, que sitúa al "Yo" frente al "Tu", como requisito básico de la existencia.

La relación educativa es lo que realmente constituye a ambos extremos del encuentro en agentes de la educación, por que les pone uno frente al otro y les une en simbiosis pedagógica; se es educador en cuanto se recibe influjo del educador. Entre ambos hay un nexo, una referencia, una presencia y una unión; todo esto es relación educativa. La relación educativa es la corrección de la bipolaridad del proceso que se produce aislada y solitariamente (...), "la vivencia educativa originaria no es la experiencia de una división del yo en algo dominante y algo guiado, conducido, sino hallarse en una relación pedagogía respecto a un conductor. En la vivencia educativa del joven se halla esencialmente contenida la entrega al maestro y la experiencia de un desarrollo y de una formación por los demás."⁷⁸

*Es por todo ello que el proceso enseñanza-aprendizaje es un proceso constante y dinámico que guarda un vínculo esencial, el cual es el conocimiento, mismo que a su vez posibilita a los sujetos para asimilar, desvelar, comprender y aprehender aquello, objetivo o subjetivo que hasta ese momento era algo desconocido, el proceso enseñanza-aprendizaje permite a los sujetos concientizarse de aquellos conocimientos que le son abstractos y complejos sin importar su objetividad o subjetividad dado que el sujeto es un ser humano integral (social, intelectual, político y espiritual) que requiere conocer de todo aquello que le conforma y que su inquietud e interés busca; en el proceso enseñanza-aprendizaje el guión significa vínculo, interacción, disposición y distinción en cuanto que existen momentos dentro de dicho proceso para aprender y enseñar en donde los roles interactúan y cambian en función de la necesidad de aportar, definir y explicar algún conocimiento, el educando y el educador se conforman en un mismo de acuerdo a su necesidad particular, y esto dicho no en un sentido ideológico o utópico soñador, si no en un sentido en el que ambas partes participan en el proceso y se educan uno al otro.**

Cabe señalar que es cierto que a manera institucional se ha requerido de la delimitación de roles como es el maestro y el alumno, docente y el discípulo, el educando y el educador, el guía y el participante etc. esto a modo de disciplina y de control; no estoy casada ni peleada con este modelo institucional, ya que la disciplina, el respeto, y el control son necesarios, mas las formas de llegar a ello son diversas.

"El interesado en el estudio del aprendizaje que se esfuerce concienzudamente por comprender los fenómenos y las leyes que lo regulan, probablemente perderá la esperanza de encontrar una posición segura cuando se le presenten puntos de vista opuestos pero igualmente razonables, de manera que la elección entre los mismos resulte arbitraria. Y acaso caiga en un varco eclecticismo y se contente con decir 'es mucho lo que se puede afirmar en favor de las diversas concepciones'.

Este no es el resultado de todo intento de comprender puntos de vista opuestos. La ciencia debe de ser sistemática, no ecléctica; pero una posición sistemática prematura, probablemente resultará dogmática y cargada de prejuicios, tal y como un eclecticismo perdurable acaso pecaría de superficial y oportunista.

Se puede uno proponer como meta la sistematización del conocimiento sin permitir que el deseo de construir un sistema ciegue al que lo busca, ante aquellas verdades descubiertas por quienes sostienen puntos de vista diferentes al suyo".⁷⁹

1.1.4 El Desarrollo político y económico determinante factor en el desarrollo de la sociedad y la comunidad.

"Parece que no existe un pensamiento humano primitivo que haya perdido su relación con nuestro propio pensamiento, ni tan viejo que haya roto su conexión con nuestra propia vida."

E.B. TYLOR⁸⁰

En su mayoría los hombres viven en la sociedad como en el mundo físico, sin reflexionar en su naturaleza, pero así como los físicos han superado el nivel común de la comprensión del universo físico, también es necesario que no sólo los sociólogos sino incluso los pedagogos, alcancemos un conocimiento de las sociedades y su desarrollo y/o evolución, en específico el conocimiento de nuestra sociedad de tal manera que contemos con elementos más profundos, sistemáticos y fidedignos, que los que tienen los propios miembros de la(s) sociedad(es) o del que necesitan habitualmente para conducir día tras día sus asuntos.

¡Claro!, que , hay que aclarar que no estoy por presentar a ustedes una investigación específica y profunda como lo hizo Godfrey Lienhardt, Eisenstadt, Talcott Parsons, Durkheim o Weber entre varios más, pues sus tiempos fueron dedicados específicamente a ello, con esto no deseo descartar la posibilidad y la necesidad de ocupar un tiempo específico a tan trascendente tema, que realmente más que tema es un hecho.

Pero por favor, no quiero menospreciar esta oportunidad para abordar de manera muy general - creo que Durkheim y Weber dirían "muy superficial"- el concepto, acompañado de un poco lo que se en torno al contexto de la estructuración de la sociedad como tal.

Reconocer a la sociedad como el centro de donde emergen grandes estructuras políticas, sociales, económicas, educativas ... así como tradiciones, costumbres, caracteres, ideas, principios; que finalmente afectan en determinada manera en la educación y formación de los sujetos; de igual manera es una verdad que las comunidades buscan a partir de su condición el desarrollo y resolución de circunstancias, situaciones, conflictos y problemáticas específicas.

Lo cierto es que en ambas realidades es necesario observar cómo los hombres se agrupan o disgregan influenciados por el desarrollo a partir de lo que marquen las fuerzas políticas y económicas, pero sobre todo es necesario subrayar como éstas fuerzas proyectan y determinan el desarrollo de las sociedades y comunidades; pues entre otras cosas la educación se torna con matices muy drásticos y a veces no muy congruentes.

La realidad es que la resolución de desarrollo tomada esta sangrando y provocando fenómenos que atropellan el derecho del ser humano; pues lo urgente es educar y formar individuos para un sistema económico y político, pues así lo requiere el plan de subsistema económico de nuestro país. Será a través del pensamiento de Ezequiel Ander como me introduciré en el tema.

Por demás es decir que el abordar un concepto es realmente entrar en un mundo total de supuestos y premisas que en ocasiones parecerán ser inexplicables. "Todo pensar es ideología, en consecuencia, todo análisis e interpretación es, por definición ideología, pues a la realidad la abordamos siempre con una constelación de ideas, medios y valores.

Aun en las opciones más personales que nos presenta la vida, en la misma situación de resolver el problema de sí misma, hay que hacer necesariamente una interpretación de la realidad objetiva en cuanto tal; tanto más se presenta el problema, tratándose de la sociedad global.

Basta con introducirnos un poco en la historia de la humanidad, para constatar que cada época enfrenta y confronta problemas que adquieren centralidad indiscutible y cuya superación es indispensable para acceder a un estadio más elevado. Nuestro mundo contemporáneo hoy se caracteriza por la problemática y la realidad que diferencia al desarrollo y subdesarrollo -en función de donde se enfoque la atención; tal realidad constituye una de las máximas preocupaciones de los países, que a su vez se convierte en un hecho muy importante e incontestable en el campo de las ciencias sociales.

Cardoso afirma que "el desarrollo como práctica y como ideología constituye el desafío por excelencia del hombre latinoamericano; su teoría como ciencia constituye el mayor desafío intelectual de América Latina. No creemos que sea así; más honda y más profunda que la problemática del desarrollo, es la lucha por la liberación que abarca y polariza el verdadero desafío latinoamericano, y de la cual, el desarrollo es un aspecto particular. Y no cualquier desarrollo, sino aquel que sirve, efectivamente a las grandes mayorías.

Sólo puede comprenderse a cabalidad la problemática del subdesarrollo y desarrollo, si se le enmarca como expresión de las luchas para la liberación nacional y social. Esto, por otra parte, nos permite comprender la antigüedad y equívocos de las llamadas acciones, estrategias o preocupación por el desarrollo. En efecto, el desarrollo de los pueblos -hecho tan importante y significativo en el mundo en que vivimos- es manifestación de una doble búsqueda e inquietud que tiene dimensión universal: de un lado es el clamor y la lucha de una parte de la humanidad que quiere salir de la miseria y aspira a "tener más" para "ser más".

Por otro lado es la preocupación de minorías y países privilegiados que quieren introducir correcciones y eliminar disfuncionalismos que perturban el sistema, se trata de hacer algunos cambios a fin de evitar conmociones violentas, siempre posibles, cuando predomina la miseria, fermento de expansión de comunismo que no se destruye con medidas de fuerza, si no con el predominio de un amplio bienestar, el texto precedente (...) nos revela la razón profunda de la preocupación por el desarrollo de los países económicamente menos desarrollados: asegurar y preservar el orden social vigente y evitar el comunismo, haciendo que cambie algo, para que en el fondo no cambie nada; en otras palabras: desarrollo como modo de aplacar los reclamos del pueblo y mantener situaciones de privilegio. Queremos llamar la atención que en esto hay una cuestión básica: desarrollo, sí pero ¿para qué?, ¿a quiénes beneficia ?.

Un error muy común en la consideración del desarrollo, ya sea mirado desde una perspectiva política o ideológica, es el suponer que la forma de gobierno, quienes gobiernan y los intereses que representan, son indiferentes en relación a los planes de desarrollo y más concretamente a la programación de los mismos. Un buen ejemplo de este "despiste" o desconocimiento de la significación de estas realidades, es uno de los tres supuestos en que James Abegglen apoyo su trabajo sobre las relaciones entre la planificación económica y social en América Latina. Suponemos -dice- "que la forma de gobierno es indiferente a tal efecto y que los problemas de evolución económica y social son en el fondo los mismos sea cual fuere la forma de gobierno".

A partir de la anterior perspectiva d desarrollo, este último es considerando como un instrumento para introducir "racionalidad" (en base a que) a la acción económica y social del gobierno, sea cualquiera la porción política y no un conjunto de medidas "racionales" yuxtapuestas a cualquier proyecto político. Pues es un hecho que cuando se despolitizan las cuestiones de desarrollo y se les consideran a-ideológicamente provoca que éstos planteamientos sean "empíricamente inválidos cuando se los confronta con la realidad, teóricamente inadecuados, en términos de sus propias normas socio-científicas, e ineficaces en sus propósitos de llevar a cabo supuestas intenciones de promover el desarrollo de los países subdesarrollados.

Nuestro abordaje al problema supone que la variable fundamental para llevar a cabo el desarrollo de nuestros países, es la variable política. No se trata de una cuestión de élites tecnológicas: los mejores planificadores pueden hacer los planes más elaborados, sin que ellos cambien en nada la realidad, porque en el fondo el desarrollo es un problema de decisión política.

Tal decisión política que "detiene" o "permite" el desarrollo de un país, se caracteriza por ser un proyecto nacional el cual se enfrenta a su vez a la realidad que de su estructura a surgido y que es una sociedad clasista que al parecer expresa el interés de las clases, presuponiendo la existencia de metas o fines que conduzcan a la sociedad en base a términos axiológicos que permitan el desarrollo del país.

Lamentablemente, "la mayoría de los expertos en desarrollo no se atreven a afrontar la cuestión de los valores, en consecuencia, tampoco plantean los objetivos o proponen sobre el óptimo humano. No habiéndose resuelto las preliminares de la escala de valores, una gran parte de los escritos sobre el desarrollo y de los estudios concretos para el desarrollo proyectan al mundo en una gigantesca aventura. La buena voluntad y la competencia especializada de la mayoría de los expertos y de los asociados a la cooperación técnica son indiscutibles; pero si se hiciera el inventario crítico de los esfuerzos y los gastos inútiles, a veces dañinos, que han sido efectuados habría que concluir que se hace necesario un re-exámen de la noción de desarrollo (...) es menester descifrar los valores subyacentes en la noción vigente de desarrollo. Estos valores han llevado, precisamente a la civilización del despilfarro, a una fetichización de crecimiento económico, a un desarrollo sin finalidad humana, y a existencias personales sin sentido de la vida. Un desarrollo asentado sobre los valores urgentes, tiene como meta el LUCRO, la ganancia el confort; UNA META QUE NO TIENE SENTIDO HUMANO. No podemos plantear seriamente el problema del desarrollo, sin descifrar los códigos subyacentes en nuestra civilización y en el modelo del desarrollo urgente.

En base a lo anterior es necesario subrayar que la problemática del desarrollo es un aspecto muy particular de lo que implica un cambio social, marcando el análisis de dicha problemática destaca los momentos coyunturales en que el problema aparece haciendo historia; por tal motivo es necesario que el desarrollo se considere dentro del proceso de evaluación de las sociedades.

El análisis antes referido tiende a realizarse parcialmente enfatizándose única y exclusivamente a lo económico o lo tecnológico; haciendo desaparecer aspectos e intereses esenciales. Es por ello que si bien el estudio de la problemática del desarrollo debiera hacerse de modo dialéctico, global o totalizante, deben distinguirse por razones analíticas y/o pedagógicas seis aspectos esenciales que se interdependen entre sí.

De entre estos aspectos es necesario contemplar el histórico, esto es que el problema es un hecho histórico, pues sus características contextuales son específicas, es por ello que debe estudiarse como tal. Científico, considerando que es un hecho que emerge de la socialización y sociabilización de los sujetos, es prudente que la sociología del cambio es el marco teórico, mediante el cual se puede analizar el problema. Filosófico: es decir, es necesario contemplar en dicho análisis la filosofía (predominante) de la historia que esta encaminando y sustentando la problemática de desarrollo y subdesarrollo.

Así también es esencial adentrarse al conocimiento de la filosofía (predominante) que está dirigiendo ese momento histórico a fin de conocer cual es el perfil de hombre que se desea formar y la manera en la cual se le insertará en la sociedad.

Ideológico; al respecto cabe subrayar que es un factor sumamente esencial y que se interpele con los demás pues como lo mencione anteriormente basta leer la historia para saber que la realidad de un país se ve marcada en gran manera por las creencias, ideas, opiniones y medios que forman el sistema de valores que en cierta forma representan el mundo, las sociedades siendo implícito el modo en que los hombres se relacionan entre sí y a la humanidad, ligadas a sus condiciones de existencia. Referente a lo político, en base a que como lo mencione anteriormente un programa de desarrollo es un "proyecto nacional" que sea como sea depende de opiniones, decisiones y acciones políticas.

Por lo anterior, queda claro que el problema se estudia en base a métodos y técnicas de acción social (programación del desarrollo, educación, desarrollo de la comunidad, trabajo social etc.) que a partir de su carácter instrumental en un nivel de práctica ofrecen respuestas operativas a la cuestión de "cómo" inducir el desarrollo a fin de alcanzar las metas propuestas.

Hablar de desarrollo y subdesarrollado es muy relativo y poco objetivo: relativo, ya que en cualquier país existen una capacidad potencial no empleada, por lo que en ese sentido en términos de potencialidades, todo país está en vías de desarrollo. Así también no olvidemos que si bien hay países que han logrado en determinados aspectos "x" grado de desarrollo -que al parecer los coloca en un lugar más alto- en otros aspectos tienen claras manifestaciones de subdesarrollo. Esto resulta ser poco objetivo, ya que se considera a un país subdesarrollado a partir de la comparación de éste en relación con los países conocidos como ricos.

Explicar al país única y exclusivamente, y/o a través de los factores económicos a llevado a nuestra sociedad a un "desarrollo" retrogrado, pues aun cuando se subraya la necesidad de analizar, explicar y resolver la realidad desde la sociología, psicología social, antropología, ciencias políticas; el fundamento se inscribe en la economía. "aún hoy la noción generalizada de desarrollo a pesar de su reelaboración y de su modificación los pasados años, sigue tratándose esencialmente de una teoría de la acumulación del capital o de la inversión; en consecuencia lo sigue restringiendo a su concepto económico, aunque ya no se lo indique solamente con el crecimiento continuado del producto, ingreso o renta por habitante de un país o región.

Esto condujo a un cuestionamiento específico en cuanto a la problemática de las relaciones mutuas entre el desarrollo económico y el progreso social, en donde la mayoría de los expertos, se han pronunciado, destacando la importancia de un desarrollo económico y social, "equilibrado e "integrado". La discusión sobre la prioridad de lo "económico" o de lo "social" en los planes de desarrollo, visto desde esta perspectiva fue perdiendo urgencia y actualidad; desde comienzos de la década del 60, ya se hizo un lugar común hablar de interrelación de los aspectos económicos y sociales y la necesidad de coordinación y equilibrio entre ambos. Sin embargo, es muy actual la dicotomía en cuanto se habla de "crecimiento económico", de "progreso social" y, en otros casos, de los requisitos o condiciones sociales para el crecimiento económico.

Es increíble leer que estos planteamientos tan actuales, son el resultado de una conflictiva no superada pero sí evolutiva que hace cada vez más lastres muy difíciles para el hombre de resolver; esto es como lo tenemos con Gimeno Sacristan son lastres del pasado que se siguen produciendo.

Fue Lebrét quien desde los años 50's se manifestó en contra de la mediocridad de los especialistas en desarrollo, quienes desde entonces se encuentran aprisionados por una teoría del poseer y de la extensión de la posesión, cuando en realidad es necesario dar mayor peso al más ser que explicase los límites de la utilización civilizadora del poseer. Esto es, replantear el problema del desarrollo, no cómo el promover el "más tener" o un "más hacer", como lo es el lograr un "más - ser", "un más vivir" en cada hombre en todas sus dimensiones, como hombre individual y en todo los hombres (en interacción).

Es por ello que la finalidad del desarrollo no se inscribe en el simple hecho de que los hombres tengan más.

Cuando se quiera superar el enfoque económico, se presenta el siguiente problema, ¿qué aspectos incluir?, ¿cómo incluirlos?, ¿por dónde empezar la tarea integrativa?. Al no encontrarse respuestas a estas preguntas, han sucumbido algunos intentos el enfoque unificado.

Quienes consideran subdesarrollo y desarrollo como anverso y reverso de una misma realidad parten de otra hipótesis para interpretar nuestro subdesarrollo: la historia de los países latinoamericanos no comienza con los primeros esfuerzos que realiza para "despegue". Y así como los países ricos tienen una historia que explica su desarrollo, nuestros países tienen una historia ligada a los primeros que explica porque son subdesarrollados. Más aún, hay una historia que llamaríamos "junta pero divergente", que explica casi simultáneamente el proceso de desarrollo y subdesarrollo.

Los fenómenos sociales y los hechos históricos, no existen aislados e inconexos. Subdesarrollo y desarrollo no son fenómenos desligados uno del otro, ni dos polos que a modo de punto de partida y de llegada, indican un camino o proceso; por el contrario, son el anverso y el reverso de una misma realidad. La situación de dependencia no explica el subdesarrollo en todas sus secuelas, son el reverso de la dependencia económica, el subdesarrollo con todas sus secuelas, son el reverso (el que a nosotros nos toca). Para decirlo en pocas palabras: el subdesarrollo latinoamericano es parte de la historia del desarrollo del sistema capitalista mundial."

Partiendo de esta noción y hecho que caracteriza el desarrollo de nuestro país por tanto el de la sociedad. Es interesante observar como ésta última ha sido conceptualizada desde muy particulares e interesantes posturas siendo una de ellas la Teoría General de Sistemas quien considera a la sociedad como un sistema social, lo interesante de esto es que sus planteamientos contribuyen en el análisis del desarrollo de una sociedad, sin embargo es una verdad que el desarrollo en una realidad que tiene su explicación y superación en la interdisciplinarianidad.

"Desde una perspectiva "comprensiva" en cuanto sistema, el sistema social es el estudio sistémico de la sociedad en cuanto aglutinante de lo social, que se asienta en la totalidad conformada por elementos en

interacción, con capacidad procesual, y con una dinámica que incluye la transformación o reforma constante de dicha totalidad. Por otra parte, y para completar el concepto, diré que cualquier sistema social distinto, o que no se integre al estudio de la sociedad, será considerado como un subsistema de este sistema social. Como la base en que se asienta lo social no deja ser la interacción dinámica con posibilidades transformativas en la base y fundamento de lo social y, por ende, del sistema social.

El concepto de acción surge a partir de la relación de los individuos a través de las interacciones comunicativas. La acción no es tanto el fruto de las interacciones como la realidad de toda la relación; el actuar supone relacionarse. La acción es el marco de referencia de lo social centrándose, por tanto, en los fenómenos relacionales. Puede decirse en este sentido que la relación es la génesis que conforma no sólo el sistema social, sino todos los subsistemas basados en la acción, tales como el de personalidad y el de cultura.

Entiendo el concepto de relación como fruto de un proceso constante actuante entre los dos términos de la relación, con capacidad de transformación de dichos términos a partir de las consecuencias que la propia relación engloba. Relación supone, pues, una constante capacidad dialéctica y transformativa como la que poseen los sistemas abiertos en su relación con el medio.

Esta capacidad transformativa puede producir una adaptación constante a las nuevas circunstancias de la realidad, o la ruptura del sistema establecido para institucionalizar uno nuevo y más perfecto. La acción esencial conformante del sistema social es la que logra el establecimiento del paradigma axiológico sobre el cual se basará la sociedad; así como las acciones emanadas de dichos valores establecidos.

La acción relacionante, objeto de estudio de la sociología y conformante del sistema social, ha de ser la que fundamente los valores y la surgida a partir de los mismos. Puede decirse que la acción social es, en parte creativa y axiológicamente paradigmática.

En definitiva, el concepto de sistema social lo basamos en el sentido que el término sociedad tiene para nosotros y que, de hecho, lo asentamos a partir de los siguientes puntos:

1. Toda sociedad es una configuración persistente de elementos sometidos al cambio en cualquier momento.
2. Toda sociedad es, o bien una configuración integrada de elementos, o bien una configuración que experimenta conflictos. Ambas posibilidades dependerán de si el cambio afecta o no de una forma significativa la configuración de elementos sociales.
3. Todo elemento de una sociedad contribuye a su funcionamiento, bien a partir de la integración, bien a partir del cambio producido por el conflicto: cada uno de ellos cumple su función en la configuración social.
4. En consecuencia, toda sociedad descansa sobre la coacción que alguno de sus individuos ejercen sobre todos; coacción que puede ser aceptada consciente o inconscientemente por los demás (consenso), o no ser aceptada, originándose de esta forma un foco de tensión.

El proceso o la evolución del sistema social es el resultado de su conducta adaptativa a las influencias que por sus entradas recibe del medio en que se halla inmerso. Esta conducta adaptativa y, por tanto, su proceso de evolución, es fruto de la utilización de sus mecanismos retroactores o ajustadores-adaptativos, cuando este proceso

se da de forma no traumática. En caso de conflicto o ruptura total, el proceso se efectúa debido a la inoperancia de los mecanismos en marcha simultánea del subsistema propulsor. La evolución del sistema se halla en relación con los cambios estimulados a través de las instituciones que conforman tipos o formas distintas de interacción social.

Al respecto Buckley, introduce tres características del proceso del sistema social:

1. La organización de la sociedad es el marco dentro del cual ocurre la acción social y no el determinante de la misma.

2. Esta organización y los cambios producidos en ella son resultado de la actividad de unidades actuantes y no de "fuerzas" que excluyen a dichas unidades actuantes.

3. y finalmente los rasgos estructurales -cultura, roles, status, etc.- determinan las condiciones de la acción, configurando situaciones de acción y aportando símbolos comunes."81

En base a lo anterior puedo comprender a partir de la T.G.S que la sociedad siendo un sistema social planea, organiza y controla a través de sus elementos, no obstante que la sociedad se compone de toda una estructura que en su propia interacción es compleja, en donde los intereses y escalas de valores tratan de inscribir a cada sujeto a la realidad imperante.

Fitche denomina a la sociedad como la relación reciproca de los seres racionales, en donde la consideración de estas consiste en:

1.1 En la consideración de los fines que el género humano en su totalidad debe perseguir y de los medios que debe perseguir y de los medios que la razón señala para el logro de tales fines.

Las doctrinas políticas de los autores griegos, Platón y Aristóteles, por ejemplo, y las doctrinas inusnaturalistas son, en este sentido, teorías de la Sociedad.

1.2 En la consideración de las condiciones que, en línea de hecho, hacen posibles las relaciones humanas. Estas condiciones han sido definidas de diversas maneras y su definición puede decirse que es la primera tarea de la sociología. Max Weber las ha reconocido en la acción social que ocurre conforme a ordenamientos deliberados y relativamente constantes.

Durkheim ha considerado como características de la sociedad humana las maneras de obrar impuestas desde el exterior y que se consolidan en las instituciones. Y la acción misma o el comportamiento a veces considerado como el elemento objetivo que define el campo de las relaciones humanas. Este segundo modo de comprender la Sociedad le reconoce explícita o implícitamente el carácter de un "campo" y la reduce, por lo tanto, a una construcción conceptual, quitándole tanto el carácter de totalidad real como el de ideal normativo.

1.3 El concepto de la sociedad como de la totalidad de los individuos entre los cuales existen relaciones intersubjetivas, esto es como "mundo social" está relacionado por lo común con el concepto de la sociedad como organismo o como "super-organismo". Ya los antiguos decían que la comunidad política, o sea el Estado, era un organismo. Los estoicos afirmaron la semejanza entre un organismo y la sociedad entera, ósea la comunidad de los seres racionales y tal símil se mantiene en la edad moderna.

Por su lado Comte denomina a la sociedad un "organismo colectivo". A su vez, Spencer denomina super-orgánica a la evolución que conduce a la sociedad y considera a la sociedad misma como un organismo cuyos elementos son: primero la familia y luego los individuos en particular. El organismo social se distingue, según Spencer, del organismo animal, por el hecho de que la conciencia pertenece sólo a los elementos que lo componen, por cuanto la sociedad no tiene órganos de sentido como el animal, sino que vive y siente sólo en los individuos que la componen. En el mismo sentido se expresaba Wundt. La hipótesis organicista sigue siendo el trasfondo de muchas doctrinas políticas y sociológicas modernas."

Detectar esos elementos que conforman a la sociedad, así como el comprender las relaciones que se dan entre ellos son datos interesantes pues de ahí podemos avanzar en cuanto al conocimiento de esas interrelaciones dialécticas que se dan entre los sujetos que conforman esa estructura.

Atribuir toda la responsabilidad a un sistema social no es válido, pues estaría negando al sujeto como ser con capacidades de sociabilización; Hobbes hablaba en forma análoga, de la Sociedad como de una asociación debida a las necesidades humanas y al temor, esto es, como constituida, en último análisis por relaciones humanas de utilidad recíproca. Pufendorf puso por fundamento de la ley natural el siguiente principio: "Cada uno, por cuanto de él dependa, debe promover y mantener con sus semejantes un estado de sociabilidad pacífica, conforme en general a la índole y a las finalidades del género humano" y explicó que se debía entender por sociabilidad "la disposición del hombre hacia el hombre, gracias a la cual el uno se siente vinculado al otro por la benevolencia, la paz y la caridad".

Una definición indirecta de la Sociedad se puede entrever también en los textos que insisten acerca de la tendencia natural del hombre a la sociabilidad, por ejemplo, en los que se hallan con frecuencia en las obras de Kant. "El hombre tiene una inclinación a asociarse, porque en el estado de Sociedad se siente más hombre, o sea, siente poder desarrollar mejor sus disposiciones naturales, pero también tiene una fuerte tendencia a disociarse (aislarse) porque tiene en sí también la cualidad antisocial de querer dirigir todo hacia su propio interés, por lo cual espera encontrar resistencia en todas partes y sabe que, debe tender a resistir en contra de los "otros"."

Si me fuera al otro extremo de percibir a los sujetos interactuantes fuera de una política que les mueve a participar y organizarse, si ello fuera caería en un terrible error.

La sociedad vista como organismo o sistema social estructurado por instituciones cubre una parte de la concepción, pues es a partir de la relación hombre-hombre, que tal estructura tomo forma. Es por ello muy importante considerar que "la existencia humana tiene un aspecto "social"; es decir, el hombre vive en relación múltiple con otros hombres: nuestro idioma, nuestras ideas, muchas de nuestras formas de conducta, así como el conocimiento de los objetos y de su aprovechamiento los hemos adoptado de otros hombres o los hemos desarrollado contrastándoles con el pensar y el hacer de los demás. Durante toda nuestra vida vivimos en contacto con otras personas, de lo que se derivan múltiples formas de colaboración y de conflicto, zonas esenciales de nuestro comportamiento se establecen en relación con el comportamiento de otras personas.

Desde la diversidad interpretativa de la terminología de sociedad Karl Martin Bolte define a la sociedad como la relación de seres humanos entre sí y también de animales y plantas. Él comenta en su libro "La sociedad en transformación" que dentro de las ciencias sociales frecuentemente este concepto se emplea cuando se quiere interpretar y definir en general y dentro de un cierto marco a los hombres en convivencia.

"De la conducta de un hombre como miembro de un cuerpo social surgen efectos muy determinados, que pueden ser clasificados según su importancia con relación al cuerpo social. Estos efectos pueden ser adjudicados no solamente a los hombres, si no a cuerpos inferiores, procesos (juramentos, exámenes etc.) y bienes materiales.

Estos efectos que se reproducen y que, por tanto, pueden ser encuadrados, en un elemento social de condiciones determinadas como efectos "típicos", quedan definidos como funciones en el sentido de una integración positiva del cuerpo social a efectos de independencia"⁸²

"Los miembros de un cuerpo social pueden mantener interrelaciones y situaciones muy variadas; la delimitación del "papel" y su concatenación pueden ser diferentes de cuerpo a cuerpo; pueden unirse en un cuerpo varios cuerpos inferiores dentro de las relaciones del más diverso tipo; la dominación del proceso ser de muy diferente índole, etc. El tipo característico de esta interrelación de los elementos de un cuerpo social será considerado como su estructura"⁸³

Parsons se remonta hasta Aristóteles y dice "una sociedad es un tipo de sistema social, en cualquier universo de sistemas sociales, que alcanza el nivel más elevado de autosuficiencia con sistema en relación a sus ambientes.

Más ¿y qué es un sistema social? Él dice que, puesto que el sistema social "se compone de la interacción de los individuos humanos, cada uno de los miembros es a la vez el actor (con metas, ideas actitudes, etc). Así pues, el sistema de interacción es un aspecto analítico abstraible de los procesos tales de acción de sus participantes.

Debido a esa interpretación, cada uno de los sistemas de acción (cultura, personalidad y organismo conductual) constituye una parte del ambiente -o bien, podemos decir que es un ambiente de un sistema social. Más allá de estos sistemas se encuentran los ambientes de la acción misma, que se hallan por encima y por debajo en la jerarquía general de los factores que controlan la acción en el mundo de la vida.

Por debajo de la acción en la jerarquía, se encuentra el ambiente físico orgánico, incluyendo a las especies subhumanas de organismos y de los componentes "no conductuales" de los organismos humanos. Esto constituye un límite particularmente importante de acción, debido a que, como humanos, conocemos el mundo físico sólo por medio del organismo. Nuestras mentes no tienen experiencia directa de un objeto que el cerebro "procesa" información relativa a él. No obstante, en su sentido conocido psicológicamente, los objetos físicos son aspectos de la acción". Hasta aquí en lo referente al sistema social; mas es importante resaltar la autosuficiencia a la que refiere Parsons en donde dice que está última es una función de la combinación equilibrada de sus controles sobre sus relaciones con los ambientes -la realidad última, los sistemas culturales, los sistemas de la personalidad, los organismos conductuales y el ambiente físico y orgánico- y de su propio estado de integridad"⁸⁴

A la sociedad se le reconoce tanto como el grupo de personas que interaccionan y se distingue por características específicas. Con una población que crece sin parar circunscrita en un sistema que es el resultado del desarrollo integral del país, el origen de la comunidad no pudo esperar, pues el crecimiento de la primera fue tal que algunas realidades que las minorías vivían pasaron a segundo término pues no eran las prioridades generales.

La comunidad a su vez tiene características muy específicas que en algunas circunstancias dan origen a grupos no formales que buscan resolver las necesidades del contexto, que la sociedad y la educación no formal en ese momento no han podido resolver. A continuación citaré brevemente algunas de esas características que singularizan a la comunidad, a fin de comprender la afirmación antes hecha.

Las relaciones que se dan entre los individuos que conforman dicha comunidad se caracteriza por tener intereses o necesidades comunes, éstos cubren una gama muy diversa provocando que éste tipo de relaciones, de intereses y/o prestaciones que ligan a una misma persona con otras o con entidades más amplias; en ello estriba el sentido de pertenencia a una nación, iglesia partido o sindicato.

Este tejido social (refiriéndome a la comunidad) contempla y considera las discrepancias y los conflictos que entre los miembros de dicha comunidad existen. Es cierto que les unen intereses comunes así como también es un hecho que existen intereses particulares que divergen con los demás. Si bien ello se debe primeramente a que son seres individuales con una historia propia y singular existen algunos factores que aun cuando no son determinantes si interfieren en cierta manera en la forma y alcances de relación tales son las clases, opiniones, barrios, generaciones, grandes de riqueza o de pobreza distintos. Sería totalmente erróneo percibir y abordar ala comunidad como una realidad armónica y equilibrada.

No obstante, lo anterior un hecho muy evidente es que los miembros están unidos a su comunidad, un factor que provoca tal unidad es la identificación que encuentran con ella. Es a partir de esto que el exterior los reconoce como perteneciente a dicha comunidad pues aun cuando son seres individuales con características propias buscan un mismo fin; mismo que les permite experimentar lazos afectivos que fortalecen el sentimiento de pertenencia, siendo una característica fundamental en una comunidad. La comunidad se distingue de una nación no sólo por su razonamiento territorial sino también por la multiplicidad y la globalidad de las relaciones que allí se mantienen. (Cfr 85)

Por otro lado, es importante señalar que las comunidades no son unidades superpuestas; sino que son como una estructura en la que unos se integran con otros.

El concepto ha tenido variaciones a lo largo del tiempo. Tradicionalmente, desde el punto de vista individual, entrañaba el escenario necesario y suficiente para la vida del hombre. En ella satisfacía sus necesidades y se realizaba personalmente. Desde el punto de vista colectivo implicaba una autosuficiencia social, económica, recreativa etc. En realidad, la pretendida autonomía de la comunidad se hace cada vez más difícil, por cuanto depende y se interrelaciona en forma creciente con otras estructuras que rebasan la comunidad misma. Lo cierto

es que la comunidad funciona como una unidad social en la cual una persona puede realizar su vida en un nivel satisfactorio. Es también un grupo territorial, con interacciones recíprocas, que utilizando recursos comunes busca satisfacer objetivos comparativos.

No obstante lo que decimos, no debe entenderse la comunidad como un sistema cerrado, autosuficiente, sino que concebimos y preferimos la comunidad abierta, ubicada en el lugar, pero con proyección universal, integrada en una sociedad cada vez más global, pero donde sobre los valores técnicos y económicos prevalezcan los valores específicamente humanos. (Cfr 86)

Si bien Ezequiel Ander Egg nos ha señalado algunos puntos realmente importantes con respecto a la conceptualización que a comunidad se refiere, así también en su libro "Método y Práctica del Desarrollo de la Comunidad" nos describe los principales elementos que lejos de acotar el significado con una definición, nos señala aquello que se alude cuando se habla de comunidad; estos elementos son los siguientes:

- * Agrupación organizada de personas que se perciben como una unidad social.

- * Cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común: esas unidades sociales más o menos amplias, para que sean consideradas como una comunidad, deben participar también de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común.

- * Con conciencia de pertenencia: para formar parte de una comunidad hay que tener conciencia de pertenecer a ella; no es indispensable como suele afirmarse ser miembro activo de ella. Es evidente que estamos inmersos en varias comunidades simultáneamente aunque con variado grado de conciencia de la pertenencia a cada una de ellas.

- * Situados en una determinada área geográfica: toda comunidad ocupa siempre un determinado territorio, aún cuando esa ocupación sea transitoria como en el caso de una tribu nómada o un grupo de gitanos, en la cual la pluralidad de personas interaccionan más intensamente entre sí que en otro contexto: los miembros de una comunidad -cualquiera que sea la amplitud aunque se utilice el término- tienen una mayor ligazón entre sí y, consecuentemente, una mayor interacción, en este caso la "comunidad" es como la conciencia o sentimiento de la matriz (ámbito psicológico y lo geográfico) en donde se dan las interacciones de una pluralidad de personas.

Los miembros de un pueblo interaccionan más intensamente entre sí, que con respecto a los pobladores de otro pueblo, pero los miembros de una y otra interactúan más intensamente entre sí como miembros de otra comunidad nacional ... Así podríamos ir hasta la interacción que se da a nivel de la comunidad internacional, cada vez más intensa a medida que el mundo se hace más interdependiente.

De lo dicho podríamos establecer la siguiente noción de comunidad:

"la comunidad es una agrupación organizada de personas que se perciben como unidad social, cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interaccionan más intensamente entre sí que en otro contexto"⁸⁷

Como pudimos ver el término "comunidad" es usado de manera analógica y/o con una considerable variedad de significados, sin embargo coinciden en la interacción de sujetos motivados por necesidades específicas y/o comunes -aunque sean vividas por cada uno en diferente forma- buscando un posible desarrollo, ¿pero cuál es ese desarrollo? a qué se refieren o nos referimos cuando se habla de desarrollo? ... considerando el contexto histórico, social, político y económico que nos caracteriza.

El contar con la posibilidad de leer, comprender y observar la historia en general de México y de algunas regiones geográficas; así como el trasfondo cultural, político, económico y educativo me ha permitido saber que la sociedad si bien es el término que se le atribuye a un grupo de personas que se relacionan con determinados fines y que representan un país es hoy día aún más trascendente, la identidad asumida por los hombres convencidos de que sus necesidades, potencialidades, conflictos, problemáticas son semejantes -si es que al hambre, la miseria y la angustia por mencionar "algo", no son iguales para cualquier edad, sexo o estrato social; sea como sea la semejanza es un gran vínculo-. dicha identidad ha llevado al hombre a congregarse, juntarse, agruparse en busca de ayuda y de ser apoyo en virtud de saberse útil y sobre todo de gustar de serlo; o bien en virtud a la realidad que les identifica.

De ahí y a partir del "avance" de nuestros países vecinos es que el hombre ha buscado y sigue buscando organizar y estructurar el "desarrollo" del país, han creado los elementos políticos, económicos, educativos entre otros de tal manera con la representación de lo "óptimo" y lo "preciso" para nuestra realidad.

Es curioso lo siguiente, pero verdadero; si bien a partir de una IDENTIDAD nos agrupamos y nos desarrollamos con lo que se crea, así también es cierto que dicha identidad hoy día se pierde en el hecho del desarrollo, ya que ahora la identidad va en dirección a las situaciones de otros países, sin aun haber entendido la propia, es por ello y por eso rescato con especial valor lo citado anteriormente (ANDER-EGG) nuestro desarrollo tiene dirección económica por tanto política, que aun no se a comprendido y por si fuera poco se perfila hacia una visión *extranjera**, que se adopta por que su escala nos apunta y nos deja abajo sin detener el "proceso" que nos ahoga y que nos comienza a disgregar llevándonos a una PERDIDA TOTAL DE IDENTIDAD entre nosotros mismos y de nuestras propias necesidades, capacidades etc.

A partir de la percepción de la desintegración de la identidad de mi país es que considero que el desarrollo de los hombres y de los elementos y estructuras creadas por ellos mismos deben tener una misma visión* en busca de la identidad unívoca, ya que es claro que un individuo sin identidad -espiritual, psicológica, ideológica, política, etc.- es difícil de comprender, de apoyar, ser útil, así como es casi imposible de organizar, imagino que si esto pasa con un individuo al cual se le llega a afectar en gran manera cuanto y más con un país que carece de identidad.

Simplemente deseo PLANTEAR la necesidad de hacer, pero hacer en complemento con una misma visión, con diversas estrategias, contemplando el uno lo que el alcance del otro aun no conoce o no contempla, todo siempre encaminado, nada en busca de lo propio o lo único como importante, sino el hecho mismo dejaría de ser importante. El desarrollo de la comunidad requiere

de un seguimiento en base a un proceso definido con propósitos y principios bien explícitos encaminados hacia el fin planteado, mismo que les representará como individuos y como sector dentro de una gran estructura organizada social, política y económicamente.

Actualmente nuestro país escucha esto como una gran utopía, ya que no se necesita de mucha experiencia para conocer como esta siendo nuestra realidad diaria, basta ver las noticias, subirse al metro, ser asaltado, ser asalariado con jornada de 8 horas por el día y taxista por las noches, o bien ser un payasito de las esquinas que con naranjas y la cara pintada obtienen un sueldo que aunque no sea fijo en ocasiones alcanza para pagar \$10.00 nuevos pesos para poder darse un baño más \$5.00 nuevos pesos para comer unos tacos y seguir trabajando y por la noche buscar un lugar "seguro" para poder dormir "tranquilo" en la calle para esperar el día siguiente... creo que nuestra gente tiene razón de no creer en los demás. Las promesas se han vuelto parte de la imaginación de aquellos que dirigen el desarrollo de nuestro país, repito nada es nuevo, lo cierto es que esto forma parte del tema de conversación a la hora de la comida, pues también es muy cierto que es un lujo comer ciertos alimentos.

Por todo lo anterior considero urgente trabajar en una forma más personalizada en donde la confianza, las expectativas se rescaten y se manifiesten; nuestra gente posee esto y aun más, tan sólo es volver a RECUPERARLO; lo esencial esta y siempre ha estado; NUESTRA COMUNIDAD por su cooperación (nada más evidente como el caso de San Juanico y del terremoto) disposición y desprendimiento en ocasiones incluso de lo que no tiene ha sido evidente. Con ello no dejo de ver las zonas nubladas de nuestra comunidad, en donde ni siquiera existe \$1.00 nuevo peso para comer un bolillo o en donde un cuchillo es la herramienta mágica para tener instantáneamente en la mano un cigarro de marihuana para no sentir hambre, frío, miedo, soledad ...

A diferencia de la representación cuantitativa de sujetos que conforman la sociedad, la comunidad busca interaccionarse más íntimamente tratando de aceptar la interdependencia que existe entre unos y otros, ya sea como seres humanos o en algunos casos como profesionistas.

La interrelación caracteriza a la sociedad así como a la comunidad, ya que el elemento primordial es el hombre y el hombre por naturaleza lo sabemos es desde su nacimiento interdependiente -con individualidad propia y libertad de elección-, la diferencia es que hoy día nuestra interrelación a nivel nacional esta enmarcada por la situación política y económica, aunando a ello la confusión y la confrontación entre sí que existe a nivel regional en varios estados de la república.

Todo esto es lo que invita a recobrar esa identidad a la cual me refiero, integrar nuestra sociedad desarrollando las diversas comunidades que le conforman y a su vez generando grupos no formales que concentren aun más los intereses y necesidades.

He llegado a sentir miedo de acercarme a comunidades terriblemente limitadas en donde de ante mano se anticipa el no saber si salga o como salgas, pero me pregunto acaso ellos no tienen ese mismo temor y no saben qué hacer

A qué fuimos llamados como profesionistas ¿cuál es tu visión para esta nuestra sociedad y el desarrollo de nuestra comunidad?

1.2. La Educación No Formal complemento necesario para la Educación Formal

1.2.1. La perspectiva de ser un país subdesarrollado: factor que impulsa a la Educación no formal.

El haber revisado a groso modo la tendencia política económica que nos inscribe como país en cierto grado de "desarrollo o subdesarrollo" social y nacional, es esencial para poder comprender la (s) política (s) que rigen a la educación.

Hoy día la educación se le concibe en gran manera como el nivel o grado académico que se alcance o requiera en cada individuo; el hecho de enseñar, conocer y aprender se perfilan a las necesidades o demandas de una sociedad capitalista, la institución educativa actualmente tiende a vender un proceso de enseñanza-aprendizaje en donde el educando será preparado para combatir la competencia y las demandas de nuestro país. Me apena reconocerlo pero Illich planteo una realidad que hoy día es evidente, pues la educación se ha cerrado a ser aparato ideológico en donde la política imperante es impregnada en todos los ámbitos que componen a nuestro sistema nacional, aun cuando es muy cierto que las partes que conforman éste, en el hecho se mueven a intereses muy particulares.

Illich en su perspectiva de la desescolarización subraya esta situación, sin embargo la alternativa que el propone implica cambios quiéranse o no político estructurales que no corresponden al capitalismo.

No obstante la penosa realidad en la cual la "educación" se está desarrollando, sería aun más perjudicial desescolarizar a una nación que concibe a la educación como un medio y no como un fin, siendo que en esencia es un proceso constante, dinámico y cambiante que tras la superación de conflictos y problemas educativos a presentado diferentes alternativas que caracterizan a las corrientes o posturas teóricas de las diversas escuelas, es ahora Giroux quien fundamentó la necesidad de un cambio radical en la educación formal.

Para los años 80's Giroux plantea en su libro "Teoría y resistencia en educación", algunas realidades que estaban sobrepasando las posibilidades de apoyo de la educación escolarizada en la formación de "x" individuos.

El pensamiento de Giroux es muy interesante pues si bien habla de la necesidad de una pedagogía crítica, así también se confronta con la resistencia ya existente, en donde quizá ésta última postura es la que viene a reforzar la trascendencia de la educación escolarizada.

Es interesante observar como Giroux lucha por una escuela en donde las relaciones entre los involucrados sea dialéctica así como el hecho de ver a la escuela como un sitio social en donde se educan seres con capacidades de sociabilización propias.

El momento histórico social en el cual dicho autor hace este análisis es como ya mencione en los años 80's, momento en el cual desde una postura crítica y muy particular el líder de Jóvenes e Inquietos se planteo el formar individuos críticos, de amplio criterio, pensando en que la posibilidad sea la educación no formal mediante la cual pretendía trabajar contemplando a ésta como un complemento de la educación formal.

A continuación citaré un fragmento del pensamiento de Giroux, en cuanto a una educación crítica que colocaría al individuo en un estado de libertad, disposición y posibilidades correspondientes a su momento histórico, político y social. Ello otorgaría desde mi punto de vista el poder volver a concebir a la educación escolarizada como la digna posibilidad con la cual contamos, pues la función de la educación no se termina en otorgar y reconocer el nivel académico de alguien.

"La educación tiene conexiones fundamentales con la idea de la emancipación humana, aunque ésta se mantiene en constante peligro de ser capturada por otros intereses. En una sociedad desfigurada por la explotación de clases, la opresión sexual y racial, y el peligro crónico de guerra y de destrucción ambiental, la única educación que se merece tal nombre es aquella que forma gente capaz de tomar parte en su propia liberación. La empresa de la escuela no es la propaganda. Es la de habilitar a la gente en el conocimiento destrezas y conceptos relevantes para reconstruir un mundo peligroso y desordenado. En el sentido fundamental, el proceso de educación y el proceso de liberación son lo mismo. Son aspectos de doloroso crecimiento de la sabiduría y autocontrol colectivos de la especie humana. A principios de los años ochenta es claro que las fuerzas opuestas a tal crecimiento, aquí y a escala mundial, no sólo son poderosas sino que también han llegado a ser crecientemente militantes. En estas circunstancias, la educación llega a ser una empresa riesgosa. Los maestros también tienen que decidir del lado de quién están. Connell 1982.

Esta cita contiene una serie de ideas importantes a menudo ausentes o suprimidas de los discursos educativos. Hace una conexión entre escolarización y emancipación sugiriendo que las escuelas tienen la responsabilidad de habilitar a los estudiantes con el conocimiento y destrezas que necesitan para desarrollar una comprensión crítica de sí mismos así como de lo que significa vivir en una sociedad democrática. Además, la cita señala a la educación como una actividad y también como una región de la vida social que contribuye a la legitimación y reproducción de una sociedad inmersa en la dominación y en la desigualdad de clase, género y raza. La naturaleza "riesgosa" de la educación está basada en la tensión que caracteriza la diferencia entre la promesa y la realidad de la escolarización. Esta encuentra expresión concreta en las relaciones y prácticas antagónicas de la mayoría de las escuelas, y en las elecciones que los educadores tienen que hacer para conformar o para intentar transformar tales relaciones.

Quiero remarcar, en parte, la pregunta fundamental de lo que debe ser hecho para poder entender a las escuelas no sólo como sitios de la reproducción sociocultural sino también como lugares involucrados en la contestación y en la lucha. La tarea nada menos se trata de encontrar un nuevo discurso y una nueva forma de

pensamiento acerca de la naturaleza, significado y posibilidades de trabajar dentro y fuera de las escuelas. La meta aquí es establecer las condiciones para "aumentar la comprensión que de sí mismos tienen los actores sociales respecto a su situación sociohistórica, y esencialmente para aclarar la existencia de fuerzas sociales hipostasiadas y reificadas que pueden invadir la acción autónoma" (Stewart, 1980). Lo que está en juego es el propósito de desarrollar una comprensión de las posibilidades inmanentes para una crítica radical y una forma de acción social basadas en la creación de una cultura de discurso crítico. La intención de tal discurso es la de crear las condiciones ideológicas y materiales para una esfera pública radical (Gouldner, 1979).

En esta perspectiva, la importancia de la pedagogía y de las escuelas radicales es esclarecida por una serie de supuestos básicos. En primer lugar, el requisito de un modo de análisis que capte la relación dialéctica entre los agentes colectivos y las condiciones históricas particulares y locales en las que se encuentran ellos mismos. En otras palabras, se necesita un discurso crítico que muestre la reacción de los seres humanos de diferentes clases sociales ante las limitaciones, ya sea para cambiarlas o para mantenerlas. Las clases sociales, en este análisis son tanto los agentes como los productos de la sociedad más amplia. Un segundo requisito es que las escuelas tienen que ser vistas como sitios sociales contradictorios marcados por la lucha y la adaptación, mismos que no pueden ser vistos como totalmente negativos en términos de sus efectos sobre los desposeídos políticamente. Esto es, mientras que hay poca duda de que las escuelas están atadas a políticas, intereses y recursos educativos, que soportan el peso de la lógica e instituciones del capitalismo, también suministran espacios para la enseñanza, conocimiento y prácticas sociales emancipatorias. Las escuelas producen conformaciones sociales alrededor de la explotación de clase, de género y de raza, pero al mismo tiempo contienen pluralidades contradictorias que generan posibilidades tanto para mediar como para contestar a las ideologías y prácticas de dominación. En efecto, la escuela no es ni un lugar de apoyo de la dominación que todo lo abarca, ni la localización de la revolución; por lo tanto, contiene los espacios ideológicos y materiales para el desarrollo de pedagogías radicales. Por supuesto, la escuela es sólo un lugar donde los educadores radicales pueden luchar por intereses emancipatorios. No obstante, es una esfera que debe ser seriamente considerada como sitio para crear, tanto un discurso crítico alrededor de las formas que una sociedad democrática pudieran tomar, así como las fuerzas socioeconómicas que eviten que tales formas emerjan.

La pedagogía radical debe ser definida aquí como el punto de entrada a la naturaleza contradictoria de la escuela, una oportunidad para forzarla hacia la creación de condiciones para una nueva esfera pública. Un tercer supuesto es que la intención de la escuela y la pedagogía crítica deben ser vinculadas al problema del desarrollo de una nueva esfera pública. Es decir, la tarea de los educadores radicales debe estar organizada alrededor del establecimiento de condiciones ideológicas y materiales que capacitarían a mujeres y hombres de clases oprimidas a afirmar sus propias voces. Esto daría lugar al desarrollo de un discurso crítico que permitiría la inserción de un interés colectivo en la reconstrucción de la sociedad más amplia. En efecto, el concepto de la esfera pública (Habermas, 1974) representa un fundamento teórico para desarrollar una nueva perspectiva tanto de la ciudadanía como de la alfabetización. Es decir, la esfera pública representa una categoría crítica que redefine alfabetización y ciudadanía como elementos centrales en la lucha por la emancipación individual y social.

Esta sección desarrolla el fundamento teórico de la perspectiva de la relación dialéctica entre agencia y estructura más viable. En este caso, los conceptos de ideología y cultura son rescatados de las tradiciones teóricas que las disuelven en una noción unilateral del idealismo, o en una igualmente determinista perspectiva del estructuralismo. Una nueva problemática, al mismo tiempo que plantea nuevas cuestiones y demuestra un modo de crítica, pretende responder a la pregunta de cómo podemos crear una concepción de alfabetización radical que

dé forma a los modos en que la gente abraza crítica y políticamente el concepto de ciudadanía y a la tarea de demostrar valor cívico. La alfabetización en este caso no sólo ofrece las herramientas para "leerse" a sí misma y para leer al mundo críticamente, sino que también llega a ser el vehículo para demostrar que la educación tiene implicaciones más amplias que la de crear una fuerza de trabajo educable y capacitada. En otras palabras, este concepto de alfabetización radicaliza la noción de la educación cívica y crea nuevas oportunidades para una acción positiva. Tales luchas por transformar condiciones materiales e ideológicas son necesarias para el desarrollo de una esfera pública conformada por las mediaciones críticas de los grupos sociales que examinen y actúen sobre la naturaleza de la existencia, "más que sólo disfrutarla o sufrirla". (Gouldner, 1979). "88

La resistencia en nuestra actualidad a tomado diferentes matices, basta ver y recordar por ejemplo; las pasadas elecciones; podríamos pensar que fue una resistencia a la repetición de una política autoritaria e imperante. Este último tipo de resistencia es un factor sumamente importante de rescatar, hoy día nuestra sociedad se resiste a seguir desarrollándose en la constante; las comunidades se unen y se agrupan a fin de manifestar su desacuerdo, postura y/o demanda sin embargo pocas son las personas que desarrollan su resistencia con un sentido crítico, reflexivo y analítico encaminando a un fin que resuelva el conflicto o problema. La manifestación de la resistencia va más allá por ejemplo: de levantar pancartas en busca de la "paz" en Chiapas cerrando universidades en donde la población involucrada en poco conoce la realidad que este estado vive y sobre todo ¿qué es lo que aportarán?

Gioux enfatiza de una manera muy explícita esta postura de la resistencia en donde señala que " el concepto de resistencia, más que un nuevo tema heurístico en el lenguaje de la pedagogía radical, representa un modo de discurso que rechaza las explicaciones tradicionales del fracaso de las escuelas y conductas de oposición. La resistencia en este caso redefine las causas y el significado de la conducta de oposición al argumentar que tiene poco que ver con la lógica de la desviación, con la patología individual y la incapacidad aprendida (y, por supuesto, las explicaciones genéticas). Tiene mucho que ver, aunque no exhaustivamente, con la lógica de la moral y de la indignación política.

A parte de cambiar el fundamento teórico con el que se analiza la conducta de oposición, la construcción de la resistencia requiere una serie de preocupaciones y supuestos acerca de la escolarización que son generalmente negados por las perspectivas tradicionales de la escuela y por las teorías de la reproducción social y cultural. Primero ésta alude a una noción dialéctica de la intervención humana que representa correctamente a la denominación no como a un proceso estático ni siempre concluido.

Las categorías centrales que emergen en la problemática de la resistencia son la intencionalidad, la conciencia, el significado del sentido común y la naturaleza y valor del comportamiento no discursivo. Segundo, la resistencia añade una nueva profundidad teórica a la noción de Foucault (1977) de que el poder trabaja para ser ejercido sobre y por la gente dentro de diferentes contextos que estructuran las relaciones de interacción de la denominación y la autonomía. Lo que se subraya aquí, es que el poder no es unidimensional, es ejercido no sólo como modo de dominación sino también como acto de resistencia o como expresión de una forma creativa de producción cultural y social fuera de la fuerza inmediata de la dominación. En estas formas de conducta así como en los actos creativos de resistencia, han de ser encontradas las imágenes fugaces de libertad.

Quando se toca el tema de la resistencia en algunos casos pareciera haber tocado una herida profunda en donde quien la sufre al verse nuevamente lastimado reacciona porque le duele sin detenerse por un momento a pensar qué es lo que no permite sanar esa herida profunda. La resistencia hoy día se torna en busca de un cambio radical, que confronte la ambigüedad que existe por considerar a toda conducta de oposición, resistencia.

La resistencia debe llegar a ser un constructo analítico y un modo de investigación que contenga un momento de crítica y una sensibilidad potencial hacia sus propios intereses: es decir, un interés en el proceso de desarrollo de la conciencia radical y en la acción colectiva y crítica.

Por ello es importante y necesario observar y conocer aquellos intereses que subyacen de las conductas a fin de ser aclaradas y/o confrontadas con las prácticas y valores sociales a partir de las cuales la conducta emerge. de ahí la importancia de analizar el contexto histórico (condiciones políticas, sociales, económicas etc) que incitan dichas conductas, así como estos valores que identifican al grupo y a cada uno de sus miembros entre sí y en ello observar muy detenidamente las prácticas sociales en donde se desenvuelve (familia, trabajo, escuela e iglesia).

La resistencia debe tener una función reveladora, que contenga una crítica de la dominación y ofrezca las oportunidades teóricas para la auto reflexión y la lucha en el interés de la emancipación propia y de la emancipación social. En la medida en que las conductas de oposición supriman las contradicciones sociales y simultáneamente se fusionen -más que desafíen- la lógica de la dominación ideológica, no caerán en la categoría de resistencia sino de su opuesto, esto es en la acomodación y el conformismo. El valor del constructo de la resistencia residen en su función crítica, en su potencial, para expresar las posibilidades radicales contenidas en su propia lógica y los intereses contenidos en el objeto de su expresión. Por supuesto, esto es más bien un conjunto de estándares un tanto generales para fundamentar la noción de la resistencia, pero ofrece un aspecto de interés y un andamiaje teórico sobre el que se puede hacer una distinción entre formas de conductas de oposición, que pueden ser usadas para el mejoramiento de la vida humana o para la destrucción o la denigración de los valores humanos básicos.

Algunos actos de resistencia revelan visiblemente su potencial radical, mientras que otros son un tanto ambiguos; aún más, otros no pueden revelar más que una afinidad con la lógica de la dominación y la destrucción. Esta área ambigua es la que quiero analizar brevemente, ya que las otras dos áreas hasta cierto punto se explican por sí mismas. Recientemente, escuché a una educadora "radical" decir que los maestros que corrian a sus casas después de salir de la escuela estaban, de hecho, cometiendo actos de resistencia. Al mismo tiempo afirmó que los maestros que no preparaban adecuadamente las clases para sus alumnos también estaban participando en una forma de resistencia. Por supuesto, es igualmente discutible que los maestros en cuestión simplemente fueran flojos o que les importara muy poco enseñar, ya que lo que de hecho se estaba mostrando no era resistencia sino un comportamiento imperdonable, poco profesional y nada ético. En estos casos no hay una respuesta lógica y convincente para su argumento. Las conductas exhibidas no hablan por sí mismas; llamarlas resistencia significaría cambiar el concepto por un término que no tiene precisión analítica. En casos como éstos, uno tiene que vincular el comportamiento bajo análisis con una interpretación ofrecida por los sujetos que la muestran a indagar profundamente dentro de las condiciones de relación e históricas específicas, a partir de las cuales la conducta se desarrolla. Sólo entonces, las condiciones posiblemente revelarán los intereses contenidos en tal conducta.

Como tal, la clave está en ir más allá de la inmediatez de la conducta hacia la noción del interés que subyace a su frecuente lógica oculta, una lógica que también tiene que ser interpretada a través de las mediaciones históricas y culturales que le dan forma.

Finalmente, se debe subrayar enérgicamente que el valor esencial de la noción de resistencia tiene que ser medido no sólo por el grado en que promueve el pensamiento crítico y la acción reflexiva sino, de manera más importante, por el grado en el que contiene las posibilidades de estimular la lucha política colectiva alrededor de problemas de poder y determinación social.

El valor pedagógico de la resistencia reside, en parte, en situar sus nociones de estructura e intervención humana, y los conceptos de cultura y autoformación, dentro de una nueva problemática para comprender el proceso de la escolarización. Rechaza la noción de que las escuelas son simplemente sitios de instrucción y, al hacer esto, no sólo politiza la noción de cultura sino que señala la necesidad de analizar la cultura de la escuela dentro de un terreno cambiante de lucha y contestación. El conocimiento educativo, los valores y las relaciones sociales están ahora ubicados dentro de un contexto de relaciones antagónicas vividas, y necesitan ser examinadas ya que están contenidas dentro de las culturas dominantes y subordinadas que caracterizan la vida en las escuelas. Los elementos de resistencia ahora se convierte en el punto central para la construcción de diferentes conjuntos de experiencias vividas, en las que los estudiantes pueden encontrar una voz y mantener y extender las dimensiones positivas de sus propias culturas e historia. La resistencia también llama la atención a los modos de pedagogía que necesitan explicar los intereses ideológicos incluidos en los diferentes sistemas de mensajes de la escuela, particularmente en el currículum, en las formas de instrucción y procedimientos de evaluación (Hemstein, 1977).

Naturaleza "riesgosa" de la educación está basada en la tensión que caracteriza la diferencia entre la promesa y la realidad de la escolarización. Quiero remarcar, en parte, la pregunta fundamental de lo que debe ser hecho para poder entender a las escuelas no sólo como sitios de la reproducción sociocultural sino también como lugares involucrados en la contestación y en la lucha. La tarea nada menos se trata de encontrar un nuevo discurso y una nueva forma de pensamiento acerca de la naturaleza, significado y posibilidades de trabajar dentro y fuera de las escuelas. La meta aquí es establecer las condiciones para "aumentar la comprensión que de sí mismos tienen los actores sociales respecto a su situación sociohistórica, y esencialmente para aclarar la existencia de fuerzas sociales hipostasiadas y reificadas que pueden invadir la acción autónoma" (Stewart, 1980). Lo que está en juego es el propósito de desarrollar una comprensión de las posibilidades immanentes para una crítica radical y una forma de acción social basada en la creación de una cultura de discurso crítico. La intención de tal discurso es la de crear las condiciones ideológicas y materiales para una esfera pública radical (Gouldner, 1979).

En esta perspectiva, la importancia de la pedagogía y de las escuelas radicales es esclarecida por una serie de supuestos básicos. En primer lugar, el requisito de un modo de análisis que capte la relación dialéctica entre los agentes colectivos y las condiciones históricas particulares y locales en las que se encuentran ellos mismos. Un segundo requisito es que las escuelas tienen que ser vistas como sitios sociales contradictorios marcados por la lucha y la adaptación, mismos que no pueden ser vistos como totalmente negativos en términos de sus efectos sobre los desposeídos políticamente. Esto es, mientras que hay poca duda de que las escuelas están atadas a políticas, intereses y recursos educativos, que soportan el peso de la lógica e instituciones del capitalismo, también suministran espacios para la enseñanza, conocimiento y prácticas sociales emancipatorias. Las escuelas producen conformaciones sociales alrededor de la explotación de clase, de género y de raza, pero al mismo tiempo contienen

pluralidades contradictorias que generan posibilidades tanto para mediar como para contestar a las ideologías y prácticas de dominación.

1.2.2 La Educación no formal una digna posibilidad vs la desorganización

"La educación no formal puede ser una solución interesante pero, por problemas de equidad, sólo puede ser complementaria y no sustitutiva de la educación formal, a menos que las soluciones experimentadas se apliquen a todos sin excepción."⁹⁰

Habiendo revisado la situación de resistencia que de acuerdo a la visión Giroux prevalece actualmente en la educación institucional y que por otro lado se refuerza con la postura específica en que Ivan Illich percibe a la educación sea reducido a cubrir "x" Plan Curricular que se vincula con lo ya revisado anteriormente con respecto al desarrollo económico y político de los países.

Lo anterior ha sido muy evidente en los Planes de Desarrollo Educativo que cada seis años encaponan cada vez más a la educación en un nivel académico, a la especialización, adiestramiento y/o capacitación, siendo que la educación implica un proceso constante y dinámico que se cristaliza en fenómenos como explique al referirme a la educación como fenómeno y proceso.

Considerando desde esta perspectiva a la educación sin olvidar el lugar en el cual se le a colocado a la misma y que de alguna manera Giroux dejó en claro necesita cambiar, no resulta nada descabellado establecer un vínculo con la educación no formal que conlleva un proceso de enseñanza-conocimiento-aprendizaje en una forma integral y no formal.

La educación formal que actualmente contextualiza a los países subdesarrollados, se enfrenta ante una diversidad de conflictos educativos que ya no pueden ser resueltos por la educación institucional, así como las instituciones especializadas ya no se dan a basto, siendo que numerosos grupos surgen con proyectos y propuestas que pretenden resolver dichos conflictos.

Esto lo podemos revisar en la investigación que se realizó en el 2º Congreso de Investigación Educativa en el área de la Educación no formal y la proyección que ésta a tenido y que hoy día se ubica como educación popular en donde las finalidades de dicha educación responden a la diversidad de conflictos educativos que sufre nuestra sociedad. La información que de ello localice la presentaré más adelante en el análisis del caso concreto.

Es la revista *Perspectivas de la UNESCO* vol.xv No.1 de 1991 es Ali Hamadache quien da un panorama del desarrollo de la educación no formal desde esta perspectiva de complemento y dice que "este interés creciente por las formas de enseñanza extraescolar, como complemento o incluso sustituto de la escuela, surgió primero en respuesta a los fallos y defectos del sistema escolar de tipo clásico. En realidad, lo que mejor explica este interés son las ventajas que presenta la enseñanza extraescolar para el desarrollo socioeconómico y/o sociocultural. Por otra parte, la iniciativa no partió de los pedagogos, sino más bien de los investigadores e instituciones preocupados por el problema del desarrollo y por la necesidad de aprovechar los recursos humanos potenciales de las sociedades.

Para comprender mejor la aparición de la enseñanza no formal, es necesario tener presente algunos hechos manifiestos:

- La escuela ha dejado de considerarse el único lugar de enseñanza y hoy ya no puede pretender monopolizar las funciones educativas de la sociedad. Además, las posibilidades de aprendizaje comprenden elementos múltiples y diversos que no puede considerarse partes de un sistema único, administrado y supervisado por una autoridad centralizada. La enseñanza ya no depende únicamente de los departamentos responsables de la educación nacional, sino también de otros servicios e instituciones, en especial los que trabajan en la esfera de desarrollo.

- La enseñanza y el aprendizaje han dejado de considerarse sinónimos de "escolaridad", aunque muchos padres sigan asimilando enseñanza y escuela y estableciendo una relación, cada vez más hipotética, entre el "diploma" que expide la escuela y la posibilidad de obtener un empleo. Esta identificación del aprendizaje con la enseñanza escolar sigue arraigada en la mentalidad de muchos padres pero, al mismo tiempo, los fracasos de esa escuela en la que han depositado todas sus esperanzas han engendrado una ola, cada vez más amplia e inquietante, de descontento y crítica en relación con los sistemas escolares.⁹¹ Al parecer la necesidad de complementar a la educación formal es muy evidente mas debemos de tener muy claro es a "qué se aplica esa noción, precisando de qué forma puede favorecer la complementariedad entre aspectos escolares y no escolares de un proceso de educación fundamental, con miras a "completar, y no sustituir, el sistema de enseñanza escolar" (Banco Mundial)⁹²

Normalmente se tiene el concepto errado de que la educación no formal es informal o bien que no requiere de organización o de alguna didáctica específica para poder desarrollarse, por otro lado se considera que la educación no formal se refiere a la extensión de la educación básica, o en dado caso se le ubica como aquella educación de autoayuda para la resolución de problemas muy específicos.

Al respecto considero que la educación no formal es una alternativa que va más allá de complementar a la educación formal única y exclusivamente en problemas de analfabetismo o de problemas psicológicos o conductuales que por ser muy comunes dentro del contexto social se les canaliza y se les agrupa. Con lo anterior no demerito el apoyo tan grande que es a nuestra sociedad este tipo de educación no formal, sin embargo es un apoyo a una problemática educativa social, mas aun se puede ofrecer algo mas, en donde la educación no formal no se dirija única y exclusivamente a un sector determinado o aun problema o conflicto específico en donde los que no se circunscriban a esa realidad no podrán formar parte o participar de dicha-educación. NO. la

educación no formal no es un parche para "x" situación es una educación para el hombre que requiere de organización, sistematización, planes y programas etc.

Para subrayar esto es La Belle quien presenta una definición muy específica al respecto y aclara que "si bien algunos dirán que el impulso principal de una educación alternativa provino de quienes consideraban que la escuela era ineficaz, ineficiente y muchas veces inadecuada para la gente a la que estaba dirigida,(...) otros todavía considerarán que, por su misma naturaleza, el sistema educativo originó su propia demanda al crear una jerarquía vertical mal adaptada a las realidades de empleo. Finalmente, otros sugerirán que la orientación inherente de la escuela es la de favorecer a las poblaciones urbanas de clase media y alta, que, debido a sus antecedentes socioculturales se combinan con las exigencias de las escuelas, consiguen mejores éxitos escolares.

Para buscar otras alternativas debemos comenzar por considerar a la educación como un continuo que va de la educación informal a la no formal y finalmente, a la formal. Coombs y Ahmed dicen que la educación informal es el proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio; la educación no formal es toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sean adultos o niños. La diferencia principal entre estos dos procesos consiste en que el deliberado énfasis en la instrucción y en el programa que existe en la educación no formal no está presente en la informal. Los mismos autores definen el tercer modo de aprendizaje, el formal, como el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad. (...)

Callaway nos ayuda a captar la naturaleza general de los esfuerzos de educación no formal delineando algunas de sus características comunes. Dice que, por lo general, los programas de educación no formal 1) sirven de complemento a la educación formal; 2) tienen diferente organización, distintos patrocinadores y diversos métodos de instrucción; 3) son voluntarios y están destinados a personas de edades, orígenes e intereses diversos; 4) no culminan con la entrega de credenciales o diplomas; 5) se realizan donde la clientela vive y trabaja y 6) su ritmo, su duración y su finalidad son flexibles y adaptables. Del mismo modo, las publicaciones sobre la educación no formal indican que con frecuencia a esos programas les faltan: 1) Recursos para llevar a cabo lo que se proponen y admitir a todos los que tratan de inscribirse en ellos; 2) organización y colaboración, lo que provoca duplicación de esfuerzos; 3) evaluación de resultados efectivos; 4) incentivos para que los participantes completen los programas y 5) comprensión del proceso de cambio social para desarrollar una estrategia que logre efectivamente los resultados propuestos"⁹³

Estos son elementos sumamente interesantes y necesarios de ubicar para poder comprender, analizar y resolver casos concretos de educación no formal. Lo anteriormente revisado será parte de fundamento conceptual operativo que permitirá aplicar la pedagogía a fin de ofrecer una alternativa específica.

1.3. Trabajo Profesional del Pedagogo.

1.3.1 Conflicto y Problema Educativo

"Pensar y hacer, hacer y pensar es la suma de la sabiduría, en todo tiempo reconocida, en todo tiempo practicada, pero no por todos comprendida (...)"
Goethe.

Las realidad que caracteriza a nuestro país es de "CRISIS", la carencia, la competitividad, la falta de busca de intereses que beneficien a las mayorías ... no es necesario subrayar más. En específico en el área educativa se vive una conflictiva muy fuerte, misma que se quiere resolver tras el estudio y realización de proyectos tendientes a superar la ignorancia que oprime en todo nivel a los habitantes de los países subdesarrollados. La diversidad de los problemas educativos a tomado tal complejidad que la demanda de solución ya no es suficiente para superar tales situaciones, ya que se desea dar respuestas a conflictos y problemas educativos desde una perspectiva totalizadora en la cual en ocasiones se llega a pensar que la educación y la pedagogía por sí mismas resolverán todo; o bien a partir de perspectivas que demarcan tajantemente una sola óptica o postura mediante la cual se dará respuesta absoluta a todo ello.

Aportar no es difícil, las intensiones quizá son buenas, pero es sumamente importante reconocer que el límite que tenemos es el de la sabiduría de discernimiento de un problema o conflicto educativo.

Por lo anterior, es sumamente importante retomar la trascendencia que dicho discernimiento ejerce directamente sobre la investigación pedagógica, siendo por ello un punto que no puedo dejar de retomar.

Varios han sido y son los autores que resaltan la importancia de la investigación educativa y/o pedagógica dentro del desarrollo de las naciones y las personas: otros tantos discuten la falta de fundamentación curricular que existe en la propia formación de los pedagogos, otros ni siquiera dan la oportunidad a la pedagogía de ejercer una investigación científica, algunos exhortan a los profesionistas en la materia educativa a prepararse e incluso dan alternativas que merecen ser estudiadas y analizadas, ya no desde un punto de vista crítico sino desde una postura profesional abierta y necesitada de ser comprendida y sobre todo que puede ejercer como tal; Mialater, Debbese, García Hoz, Luzurriaga, Freire entre otros, son de esos autores que lejos de dar una receta invitan a desarrollar y aportar lo que tu, yo y ellos nunca han dejado de reconocer... nuestra humildad ante el conocimiento y el compromiso que asumimos al decirnos estudiosos de la educación.

A partir de dicho compromiso considero importante y muy necesario en este punto que a investigación y desempeño profesional se refiere dar a conocer algunos conceptos y planteamientos que fundamentan el MEPP, mediante el cual analizaré el caso concreto a fin de ofrecer una Alternativa Pedagógica en educación no formal que seguirá estando abierta a seguir analizándose.

El conflicto y el problema educativo serán conceptos y sobre todo, hechos, que permiten y seguirán permitiendo el desempeño profesional pedagógico y sobre todo la investigación científica en el área educativa, es por ello que primeramente en breve presentaré la conceptualización de tales hechos para que a continuación a partir de ello partamos a rescatar el sentido de ello sobre el área que a este punto de la tesis refiere.

"De acuerdo con las propuestas antes tratadas, el conflicto se manifiesta como incongruencia, como pugna, como desbalance, etc., en donde aparece el término incompatibilidad ya sea de intereses, o de relaciones frente a situaciones concretas.

Anteriormente el conflicto educativo se maneja como aquella situación que se hace manifiesta cuando.

- a) Se contraponen una situación de hecho a otra a la cual se aspira, o*
- b) Cuando existe la posibilidad del impedimento de una situación de hecho que esté llevándose a cabo en forma idónea.*

Para reconsiderar este planteamiento y hacerlo más claro de tal forma que resulte un elemento operativo para la detección pedagógica de la cual se tratará más adelante, es necesario añadir que el conflicto se plantea cuando hay una no coincidencia en un espacio y tiempo determinados, de elementos axiológicos y fácticos referidos a una misma situación. En el caso del conflicto educativo, esta situación estará caracterizada por ser aquella en donde se da la creación, transmisión o caducidad del conocimiento en el medio social, es decir, por ser una situación educativa.

En palabras más sencillas, estamos frente a un conflicto educativo cuando no es lo que debe ser en educación. Ello, como puede suponerse, involucra la presencia de diversas formas de interpretar la realidad, de hechos que se contraponen, de sistemas valorativos que al referirse a una misma situación resultan opuestos, etc.

La relación ser-deber ser resulta más compleja en la medida en que intervienen en ella más acontecimientos (hechos) y más criterios subjetivos (debe ser).

Por otra parte una característica más de la manifestación, se hace evidente cuando se compara a este con el planteamiento del problema, del cual se tratará a continuación.

En el conflicto está inmerso el factor subjetividad, ya sea en un caso intrapersonal, cuando el sujeto no desea que las cosas sean como son, o cuando, por ejemplo, un grupo de sujetos no quiere lo que otros aspiran. La subjetividad manifiesta a través del interés, el deseo, la voluntad o la valoración, etc., caracteriza al conflicto como algo que sucede a seres humanos o entre seres

humanos sin que estos necesariamente sean contemplados como objetos de estudio por sí mismos o por alguien más. Cuando el conflicto se despersonaliza y los sujetos, elementos fácticos y axiológicos se convierten en objetos de estudio, se está frente a un problema.

En otro orden de ideas, a partir de las propuestas que consideran al conflicto expuestas anteriormente, en especial las de Likert & Gibson y Filley se puede destacar el hecho de que un conflicto no siempre es algo que conlleve una valorización negativa. De hecho Filley describe explícitamente que un conflicto puede acarrear consecuencias positivas para la organización tales como la difusión de un conflicto más serio, la estimulación de la búsqueda de nuevos hechos o soluciones, el aumento en la cohesión y rendimiento del grupo o la medida del poder de la habilidad, sin embargo como concepto operativo en esta tesis, el conflicto detendrá una connotación negativa, aún cuando sus consecuencias sean bienvenidas para el individuo, el grupo o la comunidad.

Cuando existe una situación favorable y también la amenaza de acabar con ella; el conflicto radica precisamente en la presencia de esta última que no debe darse. Cuando existe una situación que se considera inconveniente el conflicto radica precisamente en su existencia. Cuando existen dos versiones distintas e incompatibles respecto a lo que una sola situación debe ser, el conflicto se plantea en términos de dicha incompatibilidad. El número de ejemplos se multiplica indeterminadamente de acuerdo con el número de casos y valoraciones que tengan lugar en un momento dado y las circunstancias educativas y no educativas con las que estén relacionados, es decir, puede haber en un conflicto la presencia de intereses políticos, jurídicos, religiosos, etc., y la presencia de hechos políticos, económicos, etc.

En la fase de detección pedagógica que se detalla más adelante, se profundiza más sobre la consideración específica para cada caso de los elementos fáctico y valorativo del conflicto que, en resumen, se caracteriza por:

a) Representar la no coincidencia de los elementos fácticos y axiológicos. El conflicto surge cuando no es lo que debe ser.

b) El conflicto puede presentarse a nivel individual, grupal o comunitario pero a diferencia del planteamiento de un problema, está caracterizado por la personificación y la subjetividad (No vista como antónimo de objetividad sino como la expresión de intervención de sujetos).

c) De acuerdo con la definición dada en el inciso a), el conflicto educativo amerita prevención o solución por parte del pedagogo porque tiene un significado negativo. Si un caso determinado sitúa a un sujeto en una posición de desequilibrio, aparentemente conflictiva, por plantearse situaciones de hecho que no deban ser pero este caso es deliberadamente buscado para resolver otro tipo de problemas, entonces no se está frente a un conflicto, pues el caso a final de cuentas fue como debió haber sido.

d) En virtud de la diversidad de elementos que en él intervienen, por las características de los hechos y los valores presentes en el conflicto, este constituye una realidad ante la cual el pedagogo

debe actuar considerando su unicidad. Cada conflicto es único por los sujetos y las situaciones de hecho que plantea y en consecuencia debe ser tratado profesionalmente.

2. Problema. A diferencia del conflicto, el planteamiento del problema durante el ejercicio de la profesión representa una acción racional sobre una situación en la que pueden verse involucrados aspectos emocionales. Cuando se plantea un problema se define un proceso en donde, aunque no se llegue al logro de la solución concretamente, se vislumbra esta como posible. Es decir, el planteamiento de un problema amerita la consideración de que exista una solución probable al mismo. El problema implica luego el análisis del conflicto y su planteamiento en términos racionales. De esta forma el conflicto representa una situación de hecho (en la que a su vez intervienen, como antes se expuso, elementos axiológicos y fácticos), y el problema equivale al conocimiento y comprensión del conflicto de acuerdo con una racionalidad (humanización), la identificación de sus elementos integrativos, de su evolución y relaciones causales y su planteamiento en términos que dirijan hacia su solución.

El problema, sin embargo, lleva consigo una toma de distancia con respecto a los acontecimientos, y aún con respecto a la propia valoración o juicio de los mismos, de manera tal que aún el profesionalista en sí pasa a ser su objeto de estudio y sus tendencias, decisiones, puntos de observación, formas de juzgar y actitudes en general, vienen a ser planteados en términos⁹⁴ operativos⁹⁵.

Durante su ejercicio profesional el pedagogo transita de la detección de un conflicto al planteamiento de este como problema y viceversa. El primero le permitirá enfrenar la situación conflictiva real, en tanto que el segundo le permitirá ubicarla desde una perspectiva situada fuera de la misma⁹⁶, es decir, comenzar a ver el caso como el sujeto que lo conoce con miras a comprenderlo para actuar en él y no como el sujeto que lo vive o lo sufre. Sin embargo, aunque la problematización de una situación conflictiva haga posible que el pedagogo la comprenda, y comprenda asimismo su situación y sus posibilidades profesionales, es ver y entenderse actuando frente al conflicto lo que permitirá la participación de los demás sujetos involucrados y la realización de sus respectivas voluntades.

Aun cuando los procesos de investigación científica más tradicionales defienden el hecho de tomar distancia de los acontecimientos y aun, en casos como el positivismo, tomar una posición neutral, los procesos como el de investigación-acción o investigación participativa fortalecen la intervención de los sujetos involucrados. Ello resulta una característica del ejercicio profesional de la pedagogía, que en tanto distinto a la investigación, pretende distintos fines (resolver el conflicto educativo en este caso) y por ello no puede operar solamente con la resolución de problemas, pues ello implicaría que el pedagogo está considerando a sus clientes o a los beneficiarios o usuarios de su servicio profesional como cosas, sin capacidad de decisión propia cuando por el contrario, en la relación profesional, el pedagogo tiene el derecho y la obligación de actuar conforme a su leal saber y entender; pero el cliente será quien decida en última instancia sobre la aplicación concreta de medidas que pudieran en un momento dado lesionar o interferir con sus intereses.

Por lo anterior, bien puede decirse que el pedagogo parte de un conflicto, lo problematiza durante el desarrollo de su ejercicio profesional y ha de ejecutar las medidas correspondientes (en la ejecución, última fase del MEPP) considerando que está frente a un conflicto problematizado por él o por otros sujetos, pero que definitivamente no es su voluntad la única capaz de intervenir en el caso. Ello hace del ejercicio profesional de la pedagogía un quehacer político aún cuando se base en la actividad científica.

Ahora bien, se mencionó anteriormente que el planteamiento de un conflicto surge fundamentalmente cuando hay una no coincidencia entre lo axiológico y lo fáctico; la problematización, como inicio del proceso cognoscitivo, implica un desarrollo un tanto diferente. Zemelman⁹⁷ sostiene que lo que él denomina aprensión cumple la función de la problematización, en virtud de lo cual, coincidiendo con lo anterior, se desarrollará brevemente a continuación este concepto:

De acuerdo con el autor el rompimiento de la relación teórica estructurada entre sujeto-objeto, se traduce en el reconocimiento de ciertas mediaciones entre ambos, como es la problematización de lo dado, que rompe no sólo con las condiciones teorías, sino también con las de sentido común, y permite delimitar campos de observación que no son definidos en términos de un cuerpo teórico. De aquí puede destacarse por una parte la problematización como mediación sujeto- (que investiga, estudia o analiza el conflicto-profesionista-) objeto (situación que analiza, incluida en ella otros sujetos con otros sistemas valorativos y al conjunto de hechos o referencias empíricas -conflicto-), que rompe con condiciones teóricas (las que en el planteamiento del conflicto junto con el sentido común le permitieron o indujeron, según sea el caso, a valorar los hechos y formular un debe ser determinado) y que las analiza estableciendo nuevos puntos desde donde observar al conflicto que no necesariamente coinciden con un cuerpo teórico específico, y que por lo tanto puede incurrir en que el conflicto sea replanteado o inclusive en reconocer que no hay tal. Lo cual desemboca en dos consideraciones importantes: 1) La problematización es fundamentalmente crítica y 2) al plantearse el problema, a su vez el conflicto puede modificarse.

La problematización no representa, por otra parte, una mera explicación del conflicto sino el cuestionamiento crítico a las construcciones teóricas que hagan posible comprenderlo y la ponderación de los alcances y limitaciones de tales construcciones, así como la subjetividad de quien se halla problematizando el caso determinado y qué intereses se encuentran en juego en dicho caso. Cuando esto se hace manifiesto por parte de los sujetos involucrados en el conflicto, como ya se planteó anteriormente, este puede verse modificado (lo cual no necesariamente ocurre en todos los casos) al resultar aclarados los aspectos fácticos y axiológicos que se encuentren en pugna y que dan lugar al conflicto.

Antes se menciona que por virtud de las características respectivas de conflicto y problema, el primero llevaba a la actividad política, en tanto que el segundo significa la base de la actividad científica y, en este punto, es necesario subrayar nuevamente, que en el caso de la pedagogía, aún cuando el profesional fundamentalmente su ejercicio en el conocimiento científico de la realidad, en donde la cuestión fundamental es entonces la problematización en el análisis científico, ya que la validez de cualquier disciplina que se quiera coronar como científica, depende únicamente de los

problemas específicos que se proponga resolver, de la manera como se propongan por el investigador y de cómo éste los resuelva⁹⁸, este será una labor eminentemente política, por cuanto los sujetos que intervienen en el conflicto que él trabaja como parte de su profesión; no pueden ser convertidos y considerados durante la fase de ejecución como objetos de estudio.

El aspecto tratado en el párrafo anterior, para finalizar este punto, es una consideración que el profesional de la pedagogía ha de hacer pues no se trata sólo de que él analice la compleja y conflictiva realidad educativa, sino que proponga y ejecute medidas para transformar lo que haya que transformar y para preservar aquello que lo amerite y eso, en tanto la educación es en esencia un fenómeno social en donde intervienen variadas intenciones, voluntades e intereses, aunque se base como ha de hacerlo en amplios y profundos estudios científicos, es un ejercicio político. La pedagogía, y específicamente cuando se considera como una profesión, es una actividad política.

1.3.2 Método de ejercicio profesional del pedagogo

"La grandeza de un hombre se determina por la causa por la cual vive y por su voluntad de pagar el precio por conseguirlo"
Anónimo⁹⁹

Como anteriormente se mencionó; la pedagogía encuentra en el problema educativo, (como conflicto social en el caso de la teoría pedagógica y como problema de conocimiento de la forma de conocer o comprender las diversas situaciones, a dicho conflicto social, en el caso de la metateoría pedagógica) su ámbito de acción, y la metodología pedagógica a que me refiere en este apartado y en general en el desarrollo de la tesis que se plantea, ha de considerar necesariamente, tanto una labor de tipo investigativo de la realidad representada por el problema educativo ante el cual se sitúa el pedagogo, la forma como este profesional comprende y construye el fenómeno en el que se encuentra actuando, su propio lugar en tal caso y la forma como otros sujetos participantes en la situación de que se trata construyen o intervienen en el problema planteado, pero también ha de considerar los procesos para la acción concreta del pedagogo sobre este problema educativo y las consecuencias y límites de tales acciones.

El pedagogo efectivamente representa a un estudioso de lo educativo, sin embargo como quedó expresado en el apartado anterior su responsabilidad profesional no se limita solamente a la investigación de los problemas y conflictos de la educación, sino que con ésta (la investigación) como base busca obtener una modificación o transformación de aquellos aspectos que lo ameritan, en beneficio de la comunidad a la cual se encuentra sirviendo profesionalmente. Tal modificación

en virtud de las dimensiones que detenta, -es decir: las modificaciones o transformaciones de la realidad que se lleven a cabo con la finalidad de superar las consecuencias que un conflicto educativo genere en detrimento de un individuo, grupo o comunidad, implican necesariamente afectar las vidas de tales sujetos y, por lo tanto sus dimensiones se tornan enormes-, requiere de un dictamen pedagógico que suponga una base científica y por ello es válido decir que, con fines de ejercicio profesional, la metodología pedagógica, con todos aquellos aspectos que considera y de los cuales ya se ha hecho mención, se fundamente en una metodología científica.

La fundamentación científico-metodológica del quehacer profesional de la pedagogía, puede a su vez verse influenciada por diferentes tendencias de pensamiento y diversos procesos de carácter instrumental.

La finalidad de este apartado es presentar cada una de las fases metodológicas que constituyen el MEPP: detección, ubicación, factorización, ensayo, dictaminación y ejecución, bajo el considerando de que aún cuando su descripción en este trabajo pudiera parecer tomarlas en cuenta de forma lineal, en la realidad cada caso concreto determinará su consecución y si es necesario regresar a una etapa anterior o no, finalmente será el logro del propósito profesional deseado el que determine si se cumplieron satisfactoriamente las etapas en cuestión y si el método mismo pudo ser considerado como tal.

DETECCION

Inicialmente se planteó esta etapa como la en que se lleva a cabo la detección de aquél conflicto educativo que constituye el centro de la aplicación del método. De una adecuada detección dependerá el éxito de la aplicación de las siguientes fases o etapas del método.

En la generalidad de los casos esta etapa se puede presentar ya rebasada aún por quienes no siendo pedagogos si se ven afectados por la existencia de un conflicto educativo que por ende visualizan como tal; sin embargo; es lo que podría considerarse una detección a priori que conllevaría en el caso de un desacierto a concebir a un conflicto educativo a aquella situación que ni siquiera se presente conflictiva. Posturas tales como el educacionismo en donde se pretende resolver con educación conflictos que rebasen este ámbito o que se manifiesten completamente fuera de él son el producto (aparte de otras circunstancias de las cuales pudieran emanar) de una detección equívoca.

De acuerdo con la detección llevada a cabo; de un conflicto educativo o lo que hasta entonces se considere como tal; es que se realizarán la siguientes etapas del método; no siendo sino hasta la sexta y última etapa o ejecución cuando se pueda evaluar satisfactoriamente una detección hacia el interior del método; es decir; que no fue rechazada durante la consecución de cualesquiera de las cinco fases posteriores a la misma; ya que; dado este caso; se hubiera regresado a lo que bien podría llamarse una redetección.

En virtud de que pretende llevarse a cabo una reconstrucción del concepto para cada una de las fases metodológicas; se procederá a su planteamiento; en cada uno de los seis casos; considerando los elementos

fundamentales que han de tomar parte en la realización de la etapa de que se trate y a continuación el análisis de la fase y su reconstrucción; tales elementos en el caso de la fase de detección son los siguientes:

Dicho en pocas palabras la detección es aquella etapa en donde el pedagogo se plantea si la situación que tiene enfrente constituye una verdad un conflicto y por qué; y asimismo si este conflicto es educativo o no.

El tratamiento profesional de este planteamiento aparentemente tan sencillo engendra; sin embargo una serie de situaciones bastante complejas; fundamentalmente; en virtud de que en la manifestación de una situación conflictiva -en términos por demás simples; una situación conflictiva es aquella en donde no es lo que debe ser- intervienen elementos fácticos (de hecho) y axiológicos (de deber ser); la detección debe dar cuenta de ambos para evidenciar lo que se considera como problema educativo. El pedagogo por consiguiente; para detectar un conflicto educativo ha de determinar cuáles son los hechos a que se enfrenta; cuáles de esos hechos son educativos y cuáles no; así como que sistemas normativos están presente y cuáles de esos sistemas hacen que se manifieste el conflicto. Desde luego estas actividades investigativa e intelectuales están determinadas por la forma en que el pedagogo comprende la realidad y por sus propios sistemas de valores y ese es el objetivo fundamental de incluir dentro de este apartado la consideración respectivamente de tendencias ideológicas y de valores que definitivamente habrán de intervenir en el planteamiento de una situación determinada de la realidad como un conflicto educativo.

Para abundar un poco en lo que se menciona en el párrafo anterior; Además de cuestionarse (el pedagogo) en esta etapa en qué consiste lo propiamente educativo de la situación que se plantea al pedagogo y los elementos formativos científicos y profesionales con los que éste cuenta para actuar en un caso concreto, (o cual es materia de subsecuentes capítulos de la tesis) en la detección se desarrolla una amplia investigación tanto de los hechos que supone la presencia del conflicto como los aspectos valorativos que tal situación envuelve; comparándola finalmente con una construcción típico-ideal o axiológica final. Es decir; en la detección el pedagogo comprende los elementos axiológicos y fácticos que ocurren y de acuerdo con los cuales se plantea una situación educativa determinada; esta puede ser conflictiva o no; y para identificar ese carácter habrá de construirse un modelo ideal de acuerdo con el caso para compararlo con la realidad y obtener a partir de las incongruencias de dicha comparación en que radica el conflicto educativo. (Tanto la construcción de tal modelo como el análisis y la comprensión de los hechos y los valores que intervienen realmente en el caso, pueden verse afectados por tendencias metodológicas y doctrinas axiológicas.

Esta primera etapa implica por consiguiente dos procesos intelectuales básicos: determinar y comprender cuál es el conflicto educativo frente al cual el pedagogo actúa profesionalmente, y no se trata de describir solamente un sector de la realidad, sino de comprender en qué radica lo educativo y lo conflictivo de esa realidad, para que una vez haciéndolo el pedagogo esté en posibilidades de saber qué es lo que está en sus manos efectuar en consecuencia.

En la realidad compleja y conflictiva que analiza el pedagogo, los elementos fácticos y axiológicos no se dan por separados, ni se han presentado nitidamente a los ojos del profesionista, a la inversa, será él quien con una capacidad limitada de comprensión y acción tendrá que situarse y transformar una realidad que no conoce límites y la detección es el primer acercamiento que busca el punto donde se logre esta interacción finito-infinito y se perfilé el espacio en donde el pedagogo puede y debe actuar. Por consiguiente, de acuerdo a lo antes mencionado, esta primera fase toma en cuenta para su realización.

UBICACION

La ubicación del conflicto educativo detectado como parte de la realización de la etapa anterior, acontece como un segundo momento en la realización del MEPP. Inicialmente la ubicación se planteó como aquella etapa en que se describe el conflicto educativo en el contexto que se plantea, estableciéndose sus causas, sus relaciones con otros fenómenos no educativos, o educativos que no constituyen el centro de la adaptación del método, y sus efectos.

En esta etapa se sitúa al conflicto como inmerso dentro de un contexto histórico que lo determina y al que a su vez determina.

El conflicto educativo implica factores de hecho y valores; ninguno de los dos se manifiesta aislado ni emanado por generación espontánea, antes bien, supone su inmersión y relación con una multiplicidad de otros hechos y valores que conforman su contexto histórico; es decir, se constituye en un acontecimiento único en la historia de la humanidad y ha de ser tratado por lo tanto como una individualidad única; de ahí deriva la importancia de su ubicación.

Como resulta del anterior planteamiento, la ubicación pedagógica recupera y subraya la dimensión histórica del caso a tratar por parte del pedagogo.

Anteriormente el pedagogo ha puesto en claro su deber ser en torno a la situación educativa y ha buscado el de los demás sujetos involucrados con la misma, y de igual manera ha detectado los hechos que se manifiestan como parte del conflicto, y establecido las correspondientes relaciones que le llevaron a hacerse un planteamiento del mismo en una forma inicial.

Ahora el contextualizarlo y ubicarlo en un tiempo y en un espacio determinados lo sitúa como un hecho histórico, relacionado con otras situaciones. Pero al hacerlo así, también deberá tener presente que precisamente esas otras situaciones con las que se relaciona el conflicto educativo que esta tratando y que son las que definen su historicidad, dependen de la interpretación que haga el pedagogo de los acontecimientos.

De esta forma, no se trata de hacer una colección de lo que pasó y caer en el papel del historiador que parodia E.H. Carr¹⁰⁰ cuando refiere que los hechos los encuentra el historiador en los documentos... etc., No todos los datos que obtendrá el pedagogo y que se relacionen con su caso, tendrán algún significado para él por sí mismos. El material que ha recabado durante la fase de detección consiste sólo en su material básico, y de acuerdo a la precisión y profundidad con la que haya procedido en esta etapa le permitirán contar con material de interpretación.

Resulta falso pensar que en un caso de conflicto educativo los hechos hablarán por sí solos, ya que lo hacen en todo caso cuando el pedagogo apela a ellos, pues es él quien decide en momento determinado a que hechos se da paso, y en qué orden y contexto hacerlo.

Esta situación plantea claramente, por otra parte, el rol activo del pedagogo como profesional y la responsabilidad que conlleva su interpretación en este caso, pues le compete aquí la labor de la selectividad, distinguiendo entre los hechos relevantes y que tienen cierto significado y aquellos que por el contrario carecen de importancia.

La tarea del pedagogo en la ubicación radica en someter nuevamente a cuestionamiento el conflicto que emana de la detección a través de la recopilación selectiva, en función de sus fines profesionales, de los datos que permitan contextualizarlo y darle al caso el carácter de histórico.

En este proceso, el pedagogo puede encontrarse con que el conflicto educativo que tan claramente planteó en la detección no es más que el efecto de otro tipo de situación que puede ser o no educativa y deberá en tal caso, tratarlo en consecuencia.

Para ejemplificar con una situación concreta muy frecuente y conocida en nuestro medio: un problema de deserción escolar de un sujeto, puede encontrar su origen en su falta de recursos económicos para continuar con la escuela, a diferencia de otro que abandone sus estudios por un problema de orientación vocacional o de aprendizaje. En ambos casos el problema que se presenta es el de la deserción, pero cuando se procede a ubicarlo se destacan distintos tipos de relaciones en ambos casos.

Cuando el pedagogo procede a la etapa de ubicación, está considerando su labor en la detección como la base o punto de partida, con todo el material y los datos obtenidos en esta etapa como su material básico, pero en ningún momento la considera acabada a manera de los cimientos de una edificación de concreto, pues un conflicto que se plantea en la detección, puede ser corroborado o no al ubicársele.

De tal forma, en la ubicación no toman lugar ni los datos surgidos de la detección, ni la opinión y experiencia del pedagogo, por sí solos, sino que lo hacen relacionados entre sí y permite el acceso al segundo estadio de la tarea pedagógica la ubicación, que se extiende recuperando la óptica con que se presentaron los datos obtenidos y no sólo a la obtención de estos, sino que vuelve a fortalecer el concepto y realización de la interpretación.

Cuando se habla de situar en un tiempo y en un espacio determinados a los acontecimientos detectados, más que hacer un listado de fechas y lugares, se trata de ubicar el sitio desde donde se interpreta y no sólo determinar qué lugar ocupan los acontecimientos en un continuum. El pedagogo a similitud del historiador de Carr¹⁰¹, pertenece a su época y está vinculado a ella por las condiciones de la existencia humana.

En todas las fases de este proceder metódico que se propone para la tarea pedagógica ha de replantearse el hecho de que la pedagogía es una profesión de índole política, pero especialmente para el caso de la ubicación, porque es aquí donde la posición y el partido, juegan una relevancia fundamental.

Cuando, como hasta ahora, se rescata el papel de la interpretación en la ubicación, no se pretende que por este hecho la tarea pedagógica caiga del lado de la ambigüedad escudada en la subjetividad, por el contrario; la labor selectiva que ha realizado amerita ahora de una búsqueda exhaustiva que le permita reunir todos aquellos datos conocidos o susceptibles de serlo que sean relevantes en un sentido u otro para su caso¹⁰² y verificar su exactitud y objetividad.

Lo anterior sitúa entonces a la detección como una selección provisional¹⁰³ que se afina y reafirma o por el contrario se refuta conforme avanza la ubicación.

Cuando plantea su definición de Historia, Edward Hallett la presenta como un proceso continuo de interacción entre el historiador y sus hechos, un diálogo sin fin entre el presente y el pasado. Especialmente durante esta etapa del MEPP, el pedagogo desarrolla en gran medida una labor de historiador, sin embargo el elemento referente al futuro está indefectiblemente presente en su tarea ya que habrá de responder a la cuestión para qué, con qué finalidad profesional ubico estos hechos.

Desde la etapa anterior el papel (posición y partido) del profesional se ha subrayado como un elemento fundamental, pues bien, en esta etapa resulta de carácter determinante, pues en función de lo que el profesional pretenda lograr como su servicio, es que desarrollará la etapa de ubicación. Es decir, si en un momento determinado el pedagogo se encuentra en una situación de tipo profesional, frente a un conflicto educativo, la propia relación jurídica que se forma le confiere responsabilidades y compromisos, derechos y obligaciones y de acuerdo con los mismos se irán planteando sus objetivos concretos con situaciones y sujetos. Estos objetivos y finalidades representaran la guía que perfila los límites de la ubicación. De tal manera que retomando las ideas del autor antes mencionado, en la ubicación pedagógica además del proceso de interacción entre el pedagogo como sujeto y los hechos, entran en juego el conjunto de compromisos y vínculos jurídico-político-sociales que el pedagogo adquiere como parte de su acción en un problema social concreto, es decir, la finalidad con la que se responsabilice profesionalmente.

La consideración de los tres elementos mencionados, se plantea como sigue para la fase de ubicación.

a) Hechos.- En general, los estudios de los hechos son estudios de sus causas, especialmente aquellos de carácter histórico, como en el caso que nos ocupa.

(...) el término causa será conceptualizado como aquel acontecimiento relacionado con el destacado como el conflicto educativo que representa el caso de atención profesional del pedagogo, mismo que puede ser un efecto o, sin llegar a serlo en su totalidad, si verse afectado por tal acontecimiento (causa) en alguna forma. Ante ello, el pedagogo encuentra para desarrollar esta etapa, la necesidad de proceder a establecer:

1.-) Relaciones causales.- Un acontecimiento, un conflicto educativo determinado, responde a un conjunto heterogéneo de causas económicas, políticas, ideológicas, de salud, etc., que se presentan a corto, mediano o largo plazo.

De acuerdo con Ceniceros Cortés Jesús¹⁰⁴, la causalidad puede interpretarse en términos generales como una acción subordinada a una regla general y totalizante; o en lo particular como una acción relacional o una especie de dinámica entre dos fenómenos cualitativamente diferentes.

En el primero de los casos se tiende a borrar el concepto de acción, de dinámica y por lo tanto se pierde la propia causa, pero en el segundo, en la acción relacional desaparece la noción de regla general y se hace manifiesto que cada caso que se presente al pedagogo es singular cualitativamente.

Por otra parte, también de acuerdo con lo expuesto por este mismo autor en Elementos de Metodología¹⁰⁵ jamás podremos saber la causa última del fenómeno dentro de una cadena causal. Trasladando esto al ámbito que nos ocupa, el de la pedagogía, se reitera la propuesta de que es la finalidad en el ejercicio profesional uno de los aspectos que plantean los límites del estudio de relaciones causales en el caso del conflicto educativo, es una de las razones necesarias en este tipo de estudios y que, junto con los otros dos mencionados (sujeto y hechos) conforman la razón suficiente para pasar a la fase de factorización.

El objeto de identificar los diversos tipos de causas que conforman el conjunto heterogéneo al que responde la manifestación del conflicto educativo, radica no sólo en conocer con mayor exactitud la situación que demanda los servicios profesionales de pedagogo, sino de precisar cuáles son aquellas otras circunstancias con la que se encuentra relacionada y de qué naturaleza son, para identificar así mismo dentro de qué ámbito profesional se comprende su tratamiento si es que este no se halla en el pedagógico¹⁰⁶. Todo ello en su momento dará elementos para la elaboración del diagnósti-

Aunque definitivamente los procedimientos de reflexión analíticos-sintéticos intervienen en todas y cada una de las fases de MEPP, bien podría decirse que especialmente los tres primeros resultan procederes analíticos. Sin embargo hay que puntualizar que lo mismo que ocurre en un modelo inerte de un organismo vivo, en el que el estudio de sus partes por separado no se acerca siquiera a una imagen fidedigna del todo en su dinámica y complejidad, sucede en un caso como éste, en el que cada parte del todo es diferente al mismo sin dejar por ello de constituirlo.

La ubicación que permite al pedagogo identificar cuáles otras circunstancias, educativas y no educativas, se encuentran relacionadas con su caso, también le permite ir visualizando en cuáles de ellas se encuentra limitado para intervenir y debe recurrir, por lo mismo, a solicitar la intervención de otro tipo de profesionales.¹⁰⁷

La ubicación, en consecuencia viene a significar que el pedagogo identifique una multiplicidad de causas y que comprendiéndolas las plantee en una forma simple y sencilla que le permita ponderarlas posteriormente.

La ubicación pedagógica, por el contrario, también implica el examen de las posibilidades del acontecer de las cosas de diferente manera y no sólo como ocurrió porque tenía que ocurrir. Ello arroja elementos que habrán de ponderarse durante la factorización (las posibilidades también pueden valorarse); diversas consideraciones hipotéticas para el ensayo y alternativas para los casos en que el ejercicio profesional de la pedagogía tenga como finalidad la prevención de un conflicto y su solución. En tercer lugar, dar paso a tomar en cuenta como pudieron haberse presentado los hechos que constituyen el conflicto educativo, proporciona nuevos elementos para la redetección.

b) El pedagogo como sujeto.- La ubicación del pedagogo como profesional y como sujeto también es un elemento a definir dentro de esta etapa.

A la vez que el pedagogo establece relaciones causales e intrínsecas y sitúa los hechos en un tiempo y en un espacio determinados, ha de considerarse a sí mismo como sujeto de la ubicación.¹⁰⁸

Los tres elementos que toma en cuenta para ello son:

1. Formación académico-profesional
2. Ética
3. Situación jurídica como prestador de un servicio profesional.

c) Tipología.- La finalidad de proponer una tipología para la etapa de ubicación no es la de brindar un casillero en donde se coloquen los elementos de la realidad investigados para disponer de ellos en consecuencia, sino aportar parámetros mediante los cuales pueda bordarse un todo caótico y transformarlo en una forma dirigida, porque no se trata tampoco de cambiar y transformar sólo por hacerlo, independientemente de los resultados que se obtengan con ello.

Por otra parte, así como de acuerdo con una óptica constructivista, se comprende aquello que se está capacitado para comprender de acuerdo con las estructuras psicofisiológicas con las que en su caso cuenta el sujeto, de la misma manera se puede actuar profesionalmente sobre aquello que además de comprender, el pedagogo puede

transformar o mantener de acuerdo con las herramientas intelectuales con las que cuenta. Difícilmente un pedagogo podrá resolver un problema clínico de salud, digamos un apendicitis por ejemplo, de forma profesional, pues no cuenta con los elementos para comprender el fenómeno, su etiología y su evolución; ni con herramientas para actuar frente a tal tipo de situación.

El fenómeno educativo, es multideterminado, con lo que se quiere dar a entender que responde a un conjunto de fenómenos que pueden ser no educativos, y multireferenciado, es decir, que puede ser visualizado desde diferentes ópticas.

Aunque afirmaciones como la anterior las encontramos frecuentemente en la literatura especializada en nuestra materia, realmente es posible decir lo mismo de cualquier fenómeno que acontezca en la naturaleza y la sociedad, por ello resulta necesario ubicar tales fenómenos y al hacerlo es que se genere la tipología.

Toda tipología se establece en función de la perspectiva desde la cual se observe el fenómeno y, desde luego, de las características de este último, por eso mismo es dudosa la existencia de una tipología única que funcione como el casillero al que se hacia referencia al iniciar la redacción de este apartado.

Dado lo anterior la siguiente propuesta se estructura considerando más bien algunos puntos generales sobre los cuales es factible formular en cada caso de conflicto educativo una tipología que nos permita comprenderlo y enfrentarlo, que un conjunto de caracteres cuya presencia tenga que identificarse necesariamente en un conflicto educativo determinado, ya que en cada caso pueden surgir nuevos, que ni siquiera hayan sido pensados en un caso anterior y no vuelvan a presentarse nuevamente, o que en definitiva sean desechados por el profesional que enfrenta la problemática concreta debido a que este no tenga elementos para considerarlos o los haya ordenado ya de acuerdo con otra forma de categorización.

De esta manera y con la anterior observación tomada en cuenta, los elementos para ubicar el conflicto educativo recurriendo a las posibilidades que ofrece la formulación de una tipología, son las siguiente:¹⁰⁹

- a) por su referente
- b) por su situación espacio-temporal
- c) por su etiología
- d) por sus consecuencias
- e) de prevención o solución
- f) por los sujetos que afecta
- g) por su naturaleza axiológico-fáctica
- h) por la situación de la relación educativa.

La ubicación, en mayor grado que la detección dirige el tratamiento del conflicto educativo hacia su solución y prevención, la cual, por lo que se refiere a su situación como problema social, requiere la intervención de un equipo interdisciplinario, intervención que se realiza bajo la supervisión de un pedagogo responsable, por lo que se refiere a la manifestación de esta problemática social como conflicto educativo.

FACTORIZACION

La factorización es descrita como la tercer a etapa del MEPI, que plantea la necesidad de profundizar en la esencia de las relaciones que se han formado en el colectivo pedagógico (fenómeno educativo), explicar su potencia educativa, los factores externos que lo condicionan; comprender y valorar concretamente las necesidades y motivos que determinen el carácter de los nexos educativos entre los sujetos u objetos pedagógicos de la educación, con estos últimos (individuos, grupos etc) se utilizan como medios de ponderación de factores de diversos tipos de observaciones naturales y especialmente organizadas (directas, mediatizadas, no participantes etc.) cuestionarios, estudios de caso, etc. y sobre la base de la presión, detección y ponderación de factores se hacen una serie acerca de las relaciones de dependencia .. en la estructura de los fenómenos educativos.

Es necesario tomar en consideración la naturaleza de los factores que intervienen en la manifestación del conflicto educativo, ésta se ha hecho manifiesta durante la etapa anterior o ubicación y en esta etapa tales elementos o factores se conocerán más a fondo con la finalidad de ponderar su incidencia en el conflicto: La profundidad con que se conozca uno o varios de los factores incidentes dependerá de la capacidad tanto del analizador como de los instrumentos que utilice para el efecto.

Durante cada una de las etapas anteriores el pedagogo ha recurrido a procedimientos de valoración o evaluación y ponderación; cuando detecta, por ejemplo, y establece su "deber ser" en el caso de una situación determinada que se encuentre atendiendo, o cuando ubica, en otro de los casos, y decide qué elementos tomará en cuenta para el efecto y cuáles no por considerarlos menos relevantes.

Sin embargo en el caso de la factorización la finalidad es precisar los factores emanados de la etapa de ubicación para lo cual se requiere conocerlos más a fondo por medio del mejor tipo de instrumentos que lo permitan. Sin embargo ello no quiere decir que el pedagogo se cierre a la posibilidad de descubrir o identificar el conflicto educativo y con ello nuevamente habrá de regresar a las etapas de ubicación o bien de detección.

En algunos de los procedimientos matemáticos la factorización como los antes mencionados, se trata al termino variable como sinónimo de factor.

En algunos otros casos (como en la Ciencia Pedagógica Soviética por ejemplo), de forma diferente, se le puede encontrar identificados con el concepto de subsistema de acuerdo con un enfoque sistémico-estructural.

En función de esta última perspectiva mencionada "el enfoque científico jamás puede abarcar más de todos los elementos del sistema y esta en posición de tomar medidas concretas con tiempo y recursos y limitados, es necesario conceptualizar y valorar el mayor número de factores determinados, con el objetivo de que la establecer las relaciones entre los factores y subsistemas del conjunto, sea posible determinar los principios de interacción del sistema sobre el medio sobre la base del análisis interno de la totalidad, separar entre el conjunto de conexiones internas los factores, las conexiones formadas del sistema y aquellas que tratan sobre la unión de los diversos factores entre sí y su ordenamiento y ser, hacer manifiesta la estructura y organización del fenómeno o del conflicto en tanto fenómeno educativo y estudiar los procesos de dirección que aseguran el logro de los resultados, y con lo

anterior a su vez es esté en posibilidades se seleccionar, entre todas aquellas acciones que forman parte del universo de medidas que puede tomar un pedagogo y que con el menor gasto de recursos y tiempo contribuyan a prevenir o resolver de la mejor manera los conflictos o problemas educativos en beneficio de sus clientes. La factorización es la etapa del MEPP en la cual resulta más clara la utilización de los recursos del MEPP en la cual resulta más clara la utilización de los recursos y la acción de actividades de naturaleza cuantitativa para el logro de la tarea pedagógica, sin embargo ello sólo es factible sobre una base cualitativa. De esta manera la factorización sólo pretende agregar como más elementos de juicio para el profesionistas, aquellos que arroje el análisis numérico del caso mediante su consideración comparativa con otras situaciones similares. Ante esta situación, el pedagogo debe considerar que ningún caso es idéntico a los demás (situaciones similares pueden en todo caso requerir tratamientos similares, no iguales) sin embargo en la medida en que el pedagogo conozca más acerca del caso que enfrenta en un momento determinado en que su apreciación de la realidad se acerque más a la realidad misma, y en que su modelo ideal de conflicto educativo sea más semejante a la realidad que implica éste, su acción profesional (limitada por los aspectos que representan entre otros factores aquellos relativos al espacio, tiempo y economía por ejemplo) podrá ser más acertada.

Tal vez en el ámbito de la investigación, un investigador de pedagogía pueda considerar la aproximación al conocimiento de la realidad del conflicto educativo mediante el recurrir al ensayo y error; en el caso del ejercicio profesional es diferente: las medidas que se ejecuten para resolver o prevenir una situación conflictiva han de ser lo más certeras posible, y ello sólo se logra sabiendo donde está, en que radica concretamente y cómo es el conflicto educativo.

Supongamos que un competidor de tiro al blanco se halle en una justa deportiva y acierte, su ejecución se considerará parte de la competencia, sin embargo, no se puede decir lo mismo del acierto de un espectador que ejecuta igual tiro por casualidad. En el ejercicio profesional pedagógico sucede algo muy similar, el pedagogo no puede aguardar a que la resolución o prevención de los problemas educativos que le sean confiados, se realice por casualidad y en el caso de que Esto último sucediere, ello alimentaría considerablemente su ejercicio profesional pero no se consideraría propiamente como la realización del mismo.

La factorización, de esta manera, es una fase metodológica que permite lograr una comprensión más profunda de la realidad, recurriendo a la perspectiva de procedimientos de análisis cuali-cuantitativos.

ENSAYO

Las tres etapas anteriores de la metodología propuesta se consideran básicamente pasos en lo que lo estudiado se descompone en partes. No me refiero aquí a sus partes constituyentes exactamente, sino que además el conflicto educativo es revisado desde diferentes ángulos y reconstruido considerando las aportaciones de varios sujetos, técnicas y perspectivas.

El ensayo responde al conflicto educativo reconstruido en problema. La etapa de ensayo permite el planteamiento de varias posibles soluciones a un mismo conflicto y la selección de aquella que represente aun mismo conflicto y la selección de aquella que represente la mejor opción, expresándose las razones en las que se fundamenta dicha

selección. Estas razones pueden comprender aspectos relacionados con los factores determinantes de un conflicto, como con los efectos que emanan de la solución que habrá de trascender a la siguiente etapa o dictaminación.

Como la fase de ensayo implique disposición a la solución del problema, aquí se expondrán y comentarán por lo tanto algunas estrategias para el ensayo fundamentalmente desarrolladas a partir del ámbito de la administración y psicología social debido a que es en estas disciplinas en donde se ha elaborado un mayor número de propuestas tendientes a la resolución de conflictos en el medio social. De esta forma, el capítulo relativo al ensayo se expondrá considerando los siguientes incisos:

a) Estrategias más comunes; entre las más utilizadas para lograr solución de conflictos se encuentran las de "ganar-perder, perder-perder y ganar-ganar.

En la primera de las estrategias se reconocen cuatro tipos de métodos: 1) el uso simple de la autoridad, 2) cuando una de las facciones utiliza el sometimiento de la otra ya sea por fuerza, intimidación etc; 3) cuando se ignoran los planteamientos hechos por una de las facciones y se da tiempo a que éstos al no ser escuchados ni secundados se olviden, 4) cuando se ejecuta solución que la mayoría ha dado al tipo de conflicto educativo que se plantea sólo por la circunstancia que así lo ha hecho la mayoría a través del tiempo, y 5) cuando por el contrario se ejecutan soluciones propuestas por minorías debido a que se elaboran planteamientos por parte de sectores mayoritarios. "Sin un ulterior disenso la disposición de la minoría surge como la posición oficial de un grupo".

La segunda de las estrategias que mencionan (perder-perder) implica la idea de que una parte de lo que "debe ser" para cualquiera de las facciones en conflicto es mejor que nada y que resulta más atractivo evitar las consecuencias ulteriores de un conflicto evadiéndolo que enfrentarlo con el surgimiento de confrontaciones.

En algunos casos (especialmente de conflictos educativos individuales y grupales), es posible que el pedagogo reúna a las distintas facciones que intervienen en el planteamiento del problema y se lleve a cabo la comprobación y ajuste de mecanismos recurriendo a los siguientes pasos:

1.- Nivelación; la nivelación requiere aclarar y confirmar para todos los que intervienen en el grupo dedicado al ensayo, qué planteamientos propone cada una de las facciones o individuos presentes en el conflicto.

2.- Determinaciones conjuntas.- en los casos en que sea posible, resulta de la mayor utilidad determinar conjuntamente las diferencias u obstáculos existentes para lograr una solución integral. Una alternativa en este caso es identificar explícitamente los obstáculos que cada una de las facciones observa y partir entonces al análisis de dicho material. Se estará en posibilidad de lograr el primer momento de una estrategia ganar-ganar.

3.- Simulación.- El pedagogo determinará en cada caso de trabajo con individuos o grupos qué ejercicios de simulación les permiten hacer manifiesta su postura en casos de solución de conflictos irreales. Ello hace posible que cada individuo o facción tomen conciencia de su actitud frente a la solución de problemas que no sean el conflicto educativo que se está planteando. Es frecuente que el comportamiento que se manifiesta en ejercicios de

simulación sea el mismo o muy parecido al que se efectúa en una situación real. Los datos resultantes de esta actividad pueden hacer evidentes obstáculos no determinados anteriormente e inclusive de volver al profesional a etapas anteriores del MEPP.

La asimilación, por otra parte, permite acceder a soluciones innovadoras que difícilmente se hubiesen manifestado ante el tratamiento de la situación real, y ponderar sus consecuencias.

4. *Despersonalización.*- búsqueda conjunta de soluciones a los problemas requiere que las alternativas de solución se planteen de forma despersonalizada. Ello hace que a la hora de ponderar la efectividad de tal alternativa sea ésta misma la que se someta a juicio y no la persona o facción que la propuso. El efecto de lograr este punto se debe tratar de combatir el antagonismo y no al antagonista.

b) Posibilidades para el planteamiento y evaluación de alternativas.

En este caso se incorporan dos actividades en la realización del ensayo: el planteamiento de medidas concretas de solución o prevención del conflicto educativo y como una segunda etapa la evaluación de las mismas y la decisión sobre la solución o medida definitiva (o su conjunto de acuerdo con las características del problema mismo).

Para favorecer el planteamiento de alternativas de solución o prevención del conflicto educativo, ya sea que esto se lleve a cabo dentro de los grupos formados por las facciones o individuos que intervienen en el conflicto por especialistas de distintas disciplinas reunidos con la finalidad de realizar la etapa de ensayo, se puede recurrir a algunas como las siguientes:

1.-Trabajo individual.

2.-Lluvia de ideas.

3.-Discusión en grupos.

La etapa de evaluación y decisión por su parte se plantea como una segunda fase después de la proposición de soluciones y medidas per se.

El análisis transaccional ha sido utilizado en la propuesta de alternativas ante los conflictos intra e interpersonales, sin embargo, como el caso de las técnicas de factorización o cálculo de probabilidades en la etapa anterior, se trata de otro apoyo instrumental que puede ser aplicado tanto para identificar reacciones que den lugar a la manifestación del conflicto educativo, como para racionalizar lo que en un momento determinado surge hacia el interior del proceso de ensayo en un equipo dedicado al desarrollo de dicha tarea.

DICTAMINACION

Para proceder a realizar la fase de dictaminación es necesario tener un panorama general, una visión total del problema educativo que se pretende atender.

El dictamen implica el desarrollo detallado de la mejor posibilidad de solución o tratamiento del conflicto educativo derivada de la etapa anterior, precisando los sujetos que intervienen, las acciones a realizar, los medios y técnicas, procedimientos, costos, bases legales y administrativas del dictamen, etc. Esto hace posible que el

dictamen sea ejecutado posteriormente sin cambios o interpretaciones externas que puedan deformar la solución que el pedagogo tiene prevista para el caso concreto.

Como podrá apreciarse, la definición del dictamen se apeg a diferencia de lo ocurrido en las etapas anteriores, al planteamiento original, sin embargo sólo se enuncian las diferentes técnicas que pueden ser utilizadas para llevarlo a cabo entre las cuales se alude concretamente a las de representación, redacción, planeación etc. A partir del trabajo con casos concretos, se ha podido constatar que, para el caso del dictamen, no es posible lograr cabalmente la consecución de la etapa a menos que se emplee un método que permita integrar las técnicas mencionadas anteriormente y otras más. Tal método lo representa en este caso el enfoque de sistemas para el diseño y solución de problemas. Este enfoque efectivamente ha sido desarrollado ampliamente en el campo disciplinario de la administración, sin embargo ha sido considerado aquí para el caso de la pedagogía, entre otras por las siguientes razones:

- como ya se indicó, provee de una metodología integral que desarrolla varias técnicas útiles al dictamen.
- representa la consideración de la optimización de recursos tendientes a la solución de problemas que se presentan en el ámbito social.
- el dictamen, sin dejar en absoluto la perspectiva y finalidad pedagógica que lo orienta, representa ante todo una tarea administrativa y de planeación de recursos para el logro de la ejecución.

Dentro de las características de dictamen pedagógico como sistema se destacan las siguientes: el dictamen es un sistema artificial, abierto, temporal y adaptativo.

Dentro del dictamen como un proyecto (que guiará la ejecución como ya se mencionó) se consideran aspectos como las variables, los componentes, la estructura, el proceso, las fronteras, las interfases, la entropía, la homeostasis, la equi y multifinalidad y la operacionalización.

Una forma como podemos dictaminar medidas tendientes a resolver complejos problemas educativos es recurriendo a los modelos que nos permiten reconsiderar y organizar lo elaborado hasta el momento para actuar en consecuencia. Sin embargo es necesario tener en mente que los modelos nunca podrán representar todos los aspectos de la realidad debido a las innumerables y cambiantes características del mundo que ha de ser representado, pero que si incorporan los aspectos relevantes y a menudo los que tienen un influencia directa y determinante en la posibilidad de solución.

Existe una multiplicidad de modelos que pueden ser utilizados para el dictamen pedagógico siguiendo el enfoque de sistemas. La elección de unos o algunos de ellos dependerá de la finalidad que el profesionista hizo manifiesta y a la que se alude directamente en la fase de factorización.

En general, los modelos pueden dividirse en cinco clases, cada una de las cuales hace apuraciones diferentes, estas clases son:

Por la función que realizan los modelos pueden ser:

- Descriptivos.- Ofrecen una perspectiva de la solución o tratamiento que habrá de darse al problema educativo, sin que hagan ningún tipo de recomendación o predicción respecto a la ejecución de las medidas.
- Predictivo.- Al contrario de lo anterior, este modelo trabaja con hipótesis como: "Si ocurre A, entonces sucederá B".
- Normativo.- Son aquellos que proporcionan cursos recomendados de acción.

Por construcción:

Iconicos.- representan o reconstruyen el objeto atendiendo a sus características físicas. En algunos casos se trabaja atendiendo a la forma física que tendría alguna relación específica.

Simbólicos.- Utilizan símbolos para describir el mundo real.

Analógicos.- Aceptan una sustitución de sus partes integrantes a fin de que se pueda construir un símil de la situación.

Por el manejo del factor tiempo:

Dinámicos.- se modifican en función del tiempo por lo que lo consideran como una variable independiente.

Rígidos.- no consideran los cambios que pueden operarse a través del tiempo.

Por el manejo de probabilidad de ocurrencia:

Probabilísticos.- Incluyen una gama de valores considerando la probabilidad asociada a cada valor. Ayudan en condiciones de riesgo durante toma de decisiones.

Determinísticos.- Representa la consideración de una situación en condiciones de certeza, para cada entrada o conjunto de valores de entrada hay una salida en forma específica.

Por la comprensión de la totalidad del conflicto:

Generales.- Consideran a distintas áreas de la situación conflictiva y su tratamiento.

Especializados.- Normalmente se elaboran con base en los anteriores y consideran áreas de atención particulares.

"La construcción de modelos requiere a menudo reconocer un problema y luego encontrar una técnica idónea para su solución"10, en el caso del MEPP el reconocimiento del problema está dado durante las tres primeras fases metodológicas y el encontrar la técnica idónea para su solución es tarea del pedagogo durante el ensayo y precisamente el dictamen.

Debido a que, como ya se expuso antes, la dictaminación pedagógica implica establecer y precisar el conjunto de medidas que habrán de ejecutarse, su proceso involucra un conjunto de toma de decisiones, no ya respecto a lo que habrá de hacerse, pues eso ya fue analizado y ponderado en el ensayo, sino a como habrá de realizarse.

Los factores más importantes que integran el proceso de decisión en el caso del dictamen y el ejercicio profesional pedagógico son los siguientes:

- 1.- Tiempo.
- 2.- Costo.
- 3.- Análisis técnico-profesional.
- 4.- Características y capacidades de quienes intervienen activamente para el logro de la ejecución.
- 5.- Influencias ambientales (sociales y organizacionales)

Entre más minucioso sea el dictamen pedagógico mayores posibilidades de éxito tendrá al ejecución del mismo porque integra menos elementos fortuitos y retoma muchos más aspectos de los que el pedagogo investigo y desarrolló durante su trabajo desde la detección del conflicto educativo hasta el ensayo.

Ejecución.

La ejecución es la última fase metodológica, en ella se lleva a cabo el dictamen elaborado como parte de la etapa anterior y se valoran los resultados obtenidos.

En el planteamiento inicial de la ejecución se hace referencia a esta etapa como aquella en que "aplica prácticamente el dictamen, bajo la supervisión de un pedagogo responsable y se evalúan los resultados de la acción pedagógica con fines de retroalimentación.

Las soluciones de los conflictos educativos pueden quedar comprendidas en dos grandes rubros: educativas y no educativas. Generalmente en el caso de las primeras el pedagogo está capacitado para ejecutarlas, aunque cuando se trata de soluciones de tipo institucional que requieren de una infraestructura que rebasa la capacidad individual del profesionista, así como la mayor parte de las soluciones no educativas, el pedagogo necesita y debe derivar la ejecución de dichas soluciones a otros especialistas u organismos idóneamente capacitados para dichos fines, incluyendo el caso de soluciones docentes que deban encomendarse a maestros o profesores especializados.

...La ejecución se representa como la materialización del MEPP y como la posibilidad de evaluación y control del mismo y al contrario de representar una ejecución ciega del dictamen, implica una constante vigilancia sobre el mismo. En éste caso el control se refiere al sistema diseñado para el dictamen y no a la realidad concreta en la cual éste ha de ser aplicado. En este sentido el control puede operarse sobre la organización, la actividad de los individuos etc.

Los sistemas de control pueden ejercerse por retroalimentación o por antealimentación. El control de retroalimentación es el más utilizado y consiste en recibir información sobre los resultados que se obtienen paulatinamente de la aplicación del dictamen para que sobre ellos se tomen las medidas correctivas que se requieren en cada caso. Si el dictamen prevé la posibilidad de correcciones a través de la retroinformación, este procedimiento no acarreará cambios significativos en el mismo.

Si por el contrario el dictamen carece de la consideración de las medidas de autocorrección (lo cual significa una limitación en todo caso), el control por antealimentación puede significar la posibilidad de lograr la ejecución.

El control por antealimentación se efectúa antes de que se presente la desviación prevista en la ejecución del dictamen. Eso requiere de un control tanto de las entradas como del proceso.

Existe, finalmente, la posibilidad de realizar un control "de tipo sí-no"!!! es decir, aquel en el que el resultado es una decisión de "seguir adelante" o "no hacer nada". Las mediadas y sobre todo las limitaciones establecidas en el dictamen son la base sobre la cual se puede tomar este tipo de control. Algunos instrumentos útiles para la realización de la etapa de ejecución son la ruta crítica, generalmente utilizada para la evaluación y revisión del

ESTADO GUAYANES
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
CARRACAS

dictamen considerándolo como diseño. La ruta crítica y el método PERT (técnica de revisión y evaluación de proyectos) son procedimientos administrativos usados para el control de proyectos extensos y bien definidos.

Por otra parte, algunos elementos que intervienen en el proceso de ejecución son los siguientes:

a) Tiempo.- las limitaciones de tiempo a menudo impiden llegar a profundizar o transformarla aplicación de alguna medida.

b) Costo.- Al igual que en el caso anterior, los límites de los recursos económicos que se pueden invertir en la ejecución de determinado proyecto son un elemento importante a considerar. Por muy bien estructuradas que se encuentren las medidas sugeridas en el ensayo o el dictamen, o por excelente que sea su respaldo teórico, si no se considera su viabilidad vinculada con este punto, su ejecución será imposible.

c) Participación técnico-profesional.- No todas las medidas de solución o prevención que se dictaminen con respecto a un problema educativo deberán ser propiamente educativas. En la generalidad de los casos es necesaria la intervención de otro tipo de profesionales o técnicos distintos al pedagogo. No por ello este profesionista deberá canalizar el tratamiento del caso y desentenderse de la solución o perder de vista la finalidad de su desentenderse de la solución o perder de vista la finalidad de su intervención en un caso determinado. La evaluación en el sentido de la participación técnico-profesional en la ejecución pedagógica, no implica supervisar e intervenir directamente en un ejercicio distinto al de la pedagogía, pues nos e tienen los elementos, ni académico profesionales ni jurídicos o éticos para hacerlo, pero si estar pendiente constantemente de los resultados obtenidos a fin de no perder su vinculación con la finalidad del MEPP y la tarea pedagógica.

d) Las características sociales, psicológicas o culturales de quienes reciben los resultados de la ejecución del dictamen.- Hay que tener presente en todo momento que la ejecución se refiere a una tarea profesional que se realiza en beneficio de un sujeto, grupo o comunidad determinada. No se trata de una investigación o un trabajo a criterio único del pedagogo. En materia de criterios técnico, metodológicos o profesionales en su ejercicio, la decisión es suya, sin embargo en materia de si el servicio deberá seguirse prestando o no, comparte el derecho a determinarlo en igualdad de circunstancias, con el receptor de su servicio (cliente, usuario, o como halla decidido llamársele).

Durante el desarrollo del MEPP se ha venido tratando de equilibrar la abstracción y la ejecución, la comprensión y la explicación, el para qué se hacen las cosas y el cómo hacerlas. La ejecución plantea al pedagogo el reto de ser operativo y no perder de vista la finalidad de la pedagogía; de manejar aspectos tan específicos como costos o tiempos (que finalmente podrían venir a promover u obstaculizar su tarea) sin perderse o esclerotizarse en el cumplimiento de una tarea porque así está señalado en una ruta crítica o en una gráfica de Gantt.

Este equilibrio al que se alude, ya en la ejecución práctica, plantea algunos problemas que es necesario tener en consideración, entre ellos se encuentran los siguientes:

1.- Diferencia en el manejo de términos y comprensión disciplinaria.

Un profesionalista puede integrarse a equipos interdisciplinarios si tiene un conocimiento del tipo de aportaciones que puede realizar y de la clase de limitaciones con que tiene que enfrentarse profesionalmente desde el interior de su disciplina. En el caso de la educación; todo puede convertirse en su objeto, pero la educación no lo es todo por otra parte el pedagogo debe estar consciente de esta circunstancia. Los procesos e instrumentos que aplique, provenientes de otras áreas disciplinarias, requerirán de una revisión o una reconstrucción desde su propia óptica. En este sentido, es necesario tener en claro que distintos profesionistas pueden encontrarse realizando tareas dentro del marco de un tratamiento a un conflicto educativo, pero que no por ello su labor será educativa (se trata por ejemplo, de planificar un proyecto, de realizar ciertos diseños gráficos, de atender un caso clínico, etc.), compete pues al pedagogo determinar la vinculación de estos quehaceres con la labor pedagógica en la solución o prevención del conflicto educativo e integrar las acciones.

En muchas ocasiones los conflictos relacionados con el léxico técnico o científico, que surgen en el interior de equipos interdisciplinarios son debido al uso de cierta terminología científica. En este caso, los integrantes del equipo se encuentran manejando distintos términos en esencia trabajan con conceptos similares. Se trata entonces de establecer las finalidades comunes y proceder.

2.- Transformación del contexto.

El contexto donde se desarrolla la actividad pedagógica no es estático, muy por el contrario, se encuentra en permanente transformación y movimiento. Las etapas del MEPP anteriores a la ejecución han venido desarrollándose considerando ciertas características en los individuos y en el ambiente y, han formulado resultados en consecuencia. En la ejecución se trabaja con el objetivo a partir de estas representaciones de la realidad. Si la dinámica de cambio ha sido poca, los esquemas construidos la representarán aún cuando se ejecute el dictamen; sino, la ejecución (debido a la transformación constante de la realidad y no a una deficiente comprensión de la misma) está trabajando frente a unas circunstancias distintas a aquellas que operaban cuando se llevó a cabo la detección. Esta transformación debe ser prevista durante esta etapa. La ejecución siempre significará vigilar y adecuar el MEPP desde su primera etapa, la detección.

3.- Lo óptimo vs. lo satisfactorio.

En materia de ejercicio profesional "lo mejor es lo que sucede", todos los estudios, por objetivos, comprensivos o brillantes que parezcan, son intrascendentes sino pueden operarse en beneficio de la sociedad. Considerando los elementos que pueden intervenir para que un dictamen pedagógico se ejecute o no (desde un complejo planteamiento del problema, tomando en cuenta elementos axiológicos y fácticos, hasta un meticuloso cálculo de costos) en ocasiones habrá que sacrificar una propuesta óptima por otra que pueda realizarse aunque no logre más que resultados satisfactorios.

4.- La adquisición de conocimientos nuevos y el servicio a la sociedad.

La ejecución de un dictamen pedagógico implica, desde luego, la posibilidad de revisar planteamientos teóricos y la forma como operan los distintos instrumentos utilizados en cada una de sus fases. Cada caso de acción pedagógica

abre la puerta a conocimientos nuevos. Sin embargo, esa no es su finalidad. En concreto, no se aplica el MEPP para ver cómo funciona y mejorarlo, ya que el objetivo de la acción metodológica no es el método sino la solución o prevención de los conflictos educativos en la sociedad. El ejercicio profesional debe fundarse en el científico y viceversa, pero su mutua alimentación no implica su confusión. El profesional transforma (o persevera) la sociedad y para hacerlo, es necesario conocerla de tal manera que el profesional de la pedagogía se basa en la investigación pero su objetivo es la acción, aún cuando ésta no necesariamente pueda retroalimentar a la primera.

Finalmente debemos de tener presente que los problemas educativos no se presentan dados al pedagogo. Si consideramos que para el planteamiento de un problema interviene la conceptualización particular de quien lo plantea, entonces el pedagogo tendrá que problematizar cada caso de conflicto educativos que enfrente.

1.3.3. Investigación científica y desempeño profesional.

La factibilidad de establecer una relación entre la ciencia y el desempeño profesional, radica en una primera instancia en el reconocimiento de lo que cada una de estas actividades supone como parte de sus objetivos generales, ya que un punto de partida para determinar la relación ciencia-profesión está en establecer sus diferencias.

La finalidad de incursionar en este tema en particular es revisar las posibles divergencias manifiestas en torno a lo que pudiera considerarse como un método de ejercicio profesional y uno de investigación científica, porque, aún cuando constituyen una actividad distinta, debido a que ambos procedimientos metodológicos persiguen finalidades diversas, pueden incluirse mutuamente, durante el transcurso de los procesos que ambos pretenden llevar a cabo.

Debido a la afirmación hecha en el apartado anterior relativa a que "mediante la revisión de la racionalidad de las posibilidades metodológicas de acercamiento cognoscitivo a la realidad que implica un conflicto educativo, se identifica un punto de partida para la edificación de la ciencia de la pedagogía desde el quehacer pedagógico"¹¹², se plantean cuestiones tales como las siguientes:

a) Cuál es la relación existente entre un proceder científico y uno profesional, para que a partir de la metodología de este último puede accederse a la construcción o alimentación de la teoría pedagógica.

b) Cuál es la posibilidad de que el ejercer la profesión de pedagogo se lleve a cabo una actividad científica y, al desarrollar la investigación científica en torno al conflicto educativo -o investigación científica pedagógica- pueda enriquecerse la actividad profesional.

En virtud de lo anterior, resulta necesario estudiar lo que cada una de dichas actividades metódicas conlleva, y para hacerlo se partirá inicialmente del planteamiento de la finalidad que ellas persiguen respectivamente:

Se entiende como Ciencia a aquella "esfera de la actividad humana que tiene por meta estudiar los objetos y fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, así como determinar sus propiedades, relaciones y leyes. Es una de las formas de la conciencia social. En el sentido literal de la palabra ciencia, significa conocimiento..."¹¹³ Ello no quiere decir, sin embargo que sea el único tipo de conocimiento ya que existe el conocimiento tradicional, el empírico, el religioso, etc., que aún considerando la posibilidad de que en ciertos casos fueran equivocados y constituyeran errores, son otras posibilidades de conocimiento que se contraponen al conocimiento científico o verdadero.

"La ciencia es una actividad creadora cuyo objeto es la comprensión de la Naturaleza y cuyo producto es el conocimiento"¹¹⁴, de acuerdo con esta afirmación aunque el único producto de la ciencia es el conocimiento, la actividad científica tiene ciertas consecuencias como, pueden ser la generación de productos culturales a través de la formación científica de recursos humanos, la utilización de los conocimientos con fines de beneficio social y económico, etc.

Continuando con las ideas en torno al concepto de ciencia que maneja este mismo autor - Ruy Pérez Tamayo-, resulta irrelevante si no es que del todo inexistente la distinción entre ciencia "pura" y ciencia "aplicada", ya que sólo es posible establecer alguna diferencia entre ellas porque los usos de la primera no han sido definidos.

Cuando se habla de ciencia aplicada, la mayoría de las veces se está haciendo referencia a la Tecnología, que no es lo mismo debido a que ésta última representa más bien a una actividad transformadora, con el objetivo de lograr la explotación de la Naturaleza, y cuyos productos son por lo general bienes de consumo, en tanto que la Ciencia tiene, sin dejar por ello de considerarse asimismo como una actividad transformadora, intereses principalmente cognoscitivos. La Tecnología es fundamentalmente una labor de tipo económico; la Ciencia representa la producción conceptual en tanto que la Tecnología contribuye al avance de la primera, pero la mayoría de las veces ocurre que lo hace de forma secundaria y no como su meta principal; en cambio, la comprensión y el desarrollo de la Tecnología se basan de manera fundamental en una construcción de índole científica. "Por eso es que para existir y desarrollarse vigorosamente, ambas actividades, Ciencia y tecnología, se necesitan mutuamente; sin Ciencia la Tecnología no tiene instrumentos para trabajar y en una sola generación también se queda sin personal capacitado, no sólo para desenvolverse de manera autónoma sino hasta para entender y aprovechar los nuevos procedimientos desarrollados en otros países; sin Tecnología, la Ciencia esta obligada a caminar más despacio y los conocimientos acumulados no encuentran salida para incorporarse en beneficio de la comunidad."¹¹⁵ (...) y es de acuerdo con este esquema que se construye en torno a lo real, que se lleva a cabo la operación del profesionista en la realidad social, con el objetivo de lograr el servicio hacia una comunidad específica.

Lo anterior nos dirige ya hacia las implicaciones del concepto de Profesión, que a diferencia de la tecnología no se fundamenta necesariamente en el conocimiento científico en todos

los casos de su ejercicio, ya que algunas veces lo hace sobre prácticas aceptadas institucional o socialmente que no constituyen prácticas científicas, con lo cual es susceptible de convertirse en objeto del estudio de la ciencia.

La Profesión por su parte constituye "el desempeño de una actividad que el hombre realiza para servicio de los demás, y a cambio de la cual recibe para su propio bienestar, el servicio de los demás"¹¹⁶

"La profesión remite a aquello que se profesa, es decir a intereses específicos, a aquello en lo que se cree de tal modo que lleva a la acción, acción que implica un ejercicio voluntario y consciente, una dedicación plena o prioritaria a una actividad determinada y que llega a convertirse en una especie de segunda naturaleza del sujeto"¹¹⁷

Entendida como una actividad social que desempeña el individuo, el ejercicio de la profesión no es la única que puede llevar a cabo, sin embargo, al constituirse en una actividad que tiene implicaciones colectivas, que puede traducirse en beneficio o perjuicio de los demás, ha de ser cumplida de la mejor forma posible.

Esta exigencia se manifiesta concretamente en el caso de la legislación de profesiones vigente que en su artículo 33 establece que el profesionista está obligado a poner todos sus conocimientos científicos y recursos técnicos al servicio de su cliente, así como el desempeño del trabajo convenido, transformándose por lo tanto en una actividad especializada. El profesionista por lo tanto utiliza la ciencia y la tecnología para resolver los problemas o conflictos que se le encomienden.

"El profesional se conoce y se reconoce en el ejercicio de una actividad; es decir, a la vez que se adentra en el conocimiento de sí mismo por la actividad que realiza, se identifica en el sentido de hacerse él mismo, pero también es conocido y reconocido por los demás por esta actividad específica que lo distingue socialmente. Un profesional se distingue por el cultivo de un saber, por la permanencia de sus intereses y por las aportaciones a un campo determinado del conocimiento o un campo especializado de actividad"¹¹⁸

Aunque ambas actividades, ciencia y profesión bien pueden ser entendidas como un producto cultural, en cuanto resultan de la interacción del ser humano con su medio ambiente en un tiempo y espacio determinado, involucrando una racionalidad concreta, lo cual produce una identificación en el origen de ambas, el objetivo de la ciencia radica fundamentalmente en la obtención del conocimiento, en tanto que del ejercicio profesional lo hace en la prestación de un servicio, para resolver o prevenir un conflicto o un problema.

De esta forma puede entenderse que cuando un profesional cumple con sus objetivos, puede obtener o no conocimientos nuevos, pero no es este el móvil de su actividad, ni dejará, por el hecho de no obtenerlos, de estar desarrollando una actividad profesional exitosa; en tanto que el científico, puede o no brindar un servicio a la comunidad a través de los conocimientos que desarrolle, ya que esto es más bien una cuestión de tipo político y ético, y lograr avances significativos en el ámbito de la ciencia.

Lo anterior se entiende si se considera, retomando una vez más al Doctor Pérez Tamayo, que la función de la ciencia es aumentar el conocimiento; y los usos que nuestra sociedad decida darle a la información obtenida por la ciencia son un problema político y no científico. Naturalmente, un científico que pretenda ser un miembro integral de la comunidad social en que vive, ha de compartir con los demás miembros de esa comunidad la responsabilidad de los usos que se den a sus hallazgos científicos, no obstante, esta participación depende de su condición como ciudadano, más que de su desempeño como científico. (Cfr. 119)

Lo expresado hasta este punto, subraya las diferencias que pueden encontrarse respecto a los fines, de acuerdo con los cuales los métodos en el caso de la actividad científica y el ejercicio profesional articulan las etapas de sus respectivos procedimientos de acción. Sin embargo, la existencia de estas diferencias, al contrario de tornar irreconciliable el desarrollo de ambos procedimientos metodológicos, posibilita su vinculación; y esta vinculación surge si se piensa en que para lograr brindar un servicio profesional es necesario el dominio de un campo específico del conocimiento. De esta forma, el desempeño profesional que pretende enfrentar, en el caso de la pedagogía concretamente, la problemática educativa en el medio social, y auxiliar a la comunidad en el tratamiento de dicha problemática, requiere de un conjunto de conocimientos que le permitan actuar en consecuencia.

La finalidad de cada actividad humana, determina el método que permita alcanzarla y sólo será método si la alcanza, cualquier otro trata de serlo, pero no llegará a serlo hasta en tanto no la alcance y en la medida en que la alcance, así el método científico es tal porque permite alcanzar el objetivo de la ciencia que es el conocimiento verdadero (...); y el método profesional será el que en cada profesión le permita al profesionalista alcanzar su objeto que es la solución o prevención de los conflictos que se le encomiendan en el seno de la sociedad.

Cuando, de acuerdo con la anterior afirmación, se realizan aportaciones, mediante el ejercicio profesional a un determinado campo del conocimiento, se está llevando a cabo la vinculación ciencia-profesión. De esta manera, el conocimiento generado a raíz del desempeño de una actividad profesional, sin ser científico en sí, puede transformarse en un objeto del conocimiento científico, es decir, una forma de proceder en el ejercicio profesional pedagógico con fines de servicio (con el método profesional), al ser revisado metodológicamente contribuye a la construcción de la teoría pedagógica (con el método científico).

Una posibilidad de la vinculación de la ciencia con la sociedad se entiende, por lo anteriormente expresado, a través del ejercicio de la profesión, es decir, de los métodos que emplea el profesional de la pedagogía en este caso, para lograr sus objetivos de servicio con base en un conocimiento objetivo de la realidad en la que actúa, cuando el método profesional incluyen el empleo de conocimientos científicos o verdaderos.

Además de lo anterior, en torno al concepto de profesión se plantea la situación de considerar la existencia precisamente de lo que se denomina "la profesión" frente a la de "las prácticas profesionales". Este planteamiento resulta de mayor importancia debido a que en torno a como se formulen estos conceptos se encuentran repercusiones en los diseños curriculares de las

licenciaturas que permiten la formación académica del profesionista en cuestión, en las disposiciones jurídicas que representan derechos y obligaciones para los sujetos activo y pasivo caracterizados durante el desarrollo del ejercicio profesional, en la constitución y funcionamiento de gremios, colegios o asociaciones profesionales, en la conformación de la identidad del pedagogo como profesional de la educación y en la construcción de la ciencia pedagógica.

En este sentido se considera que la realización de la práctica profesional se identifica en el caso de la presencia conjunta de los siguientes elementos:

- a) Las actividades teórico-prácticas específicas llevadas a cabo por lo pedagogos en ejercicio de una actividad laboral: social o institucionalmente reconocida como pedagógica.
- b) La realización, mediante una labor de servicio a la comunidad, de los objetivos, características, propósitos, contenidos y métodos establecidos como parte de la licenciatura ¹²⁰ en pedagogía de acuerdo con su plan de estudios. Es decir, la realización de la formación académica,
- c) La realización de las experiencias profesionales obtenidas durante el ejercicio (Formación profesional).

La misma persona, si puede, hará las tres formas de trabajo o actividad pedagógica pero, en cada caso, siguiendo el método que le permita lograrlo: científico cuando busca la verdad, tecnológico cuando busca crear productos y profesionales cuando busca resolver conflictos o problemas.

1.- Cuando el pedagogo utilizando, si le sirven los resultados de la tecnología y de la profesión pedagógica a través del método científico, trabaja y encuentra los principios y conocimientos verdaderos de la educación stricto y lato sensu, estaremos frente al pedagogo científico que desarrolla la pedagogía como ciencia.

2.- Cuando el pedagogo, utilizando los principios de la ciencia pedagógica y las experiencias del profesional de la pedagogía, si le sirven, a través del método tecnológico que le es propio, trabaja y articula las técnicas que en cada caso le permitan obtener productos concretos que sirvan para la creación y transmisión del conocimiento, como por ejemplo desde un simple lápiz o pizarrón hasta una complicada computadora, estaremos frente a un técnico o un tecnólogo de la pedagogía.

3.- Cuando el pedagogo, utilizando las teorías científicas de la pedagogía y los productos de la tecnología pedagógica, si le sirven, a través del método de ejercicio profesional pedagógico trabaja y resuelve los problemas y conflictos educativos que se le planteen en el seno de la sociedad, estaremos frente a un pedagogo o profesionista de la pedagogía; frente a un pedagogo profesional.

Ello quiere decir que en el ejercicio de una profesión se encuentran presentes tanto el hacer, como el saber hacer, y que el desempeño de dicha profesión lleva consigo de manera conjunta, lo que el profesionista desempeña como parte de una actividad social o institucionalmente reconocida como pedagógica de acuerdo con lo que está preparando para hacer.

En su artículo denominado La Práctica Profesional de la Pedagogía¹²¹, Alfredo L. Fernández establece que "las prácticas profesionales pedagógicas son diversas, tales como la orientación, la capacitación, la

didáctica, el diseño curricular, la supervisión escolar, la administración, la planeación y la investigación, en todas ellas se tiene una gran competencia con otras profesiones. Estas prácticas son reconocibles fácilmente en el medio laboral y productivo, pero no necesariamente como campos de la pedagogía".¹²²

Si reconsideramos los tres elementos que se mencionaron anteriormente como integrantes básicos para la caracterización de una práctica profesional; actividades teórico-prácticas, formación académica y formación profesional; encontraremos que en la afirmación anterior no se comprenden los tres en el concepto de práctica profesional que se maneja, refiriéndose más bien el autor a lo que pudiera entenderse como campo profesional.

Es decir, la orientación, didáctica, capacitación, etc., se plantean como campos profesionales susceptibles de ser abordados no sólo por el pedagogo, sino por otros profesionales¹²³, lo cual los exime de ser considerados como prácticas profesionales del pedagogo en un momento determinado, y si asumimos un criterio falsacionista, los exime de ser considerados como prácticas profesionales del pedagogo en absoluto. No es la didáctica, la orientación, etc., la práctica profesional del pedagogo, sino la solución de los problemas o conflictos educativos que en esos campos de actividades se requieran.

Lo anterior, nos lleva asimismo a considerar que no todo lo que el pedagogo lleve a cabo como una actividad laboral o de servicio a la comunidad puede ser considerado como práctica profesional ya que para ello sería necesario que involucrara de alguna forma a su formación académica. Si un egresado de la licenciatura en pedagogía se encuentra ejerciendo cualquier actividad de índole económica, laboral o de servicio que no involucre en absoluto su formación académica, por ejemplo el comercio en una tienda de abarrotes, no puede decirse que esté ejerciendo la profesión de pedagogía, e igualmente ocurre, es decir, tampoco puede hablarse de un ejercicio profesional de la pedagogía en el caso de un pedagogo que se encuentre ejerciendo la docencia o la planeación educativa o la orientación, etc., y no realice los objetivos de su formación académica y profesional: enfrentar prevenir o resolver el conflicto educativo en el medio social.

En este último caso es cuando el pedagogo se ve legítimamente substituido por otros profesionistas (psicólogos, profesores o administradores, etc.) que incursionan en los campos profesionales antes mencionados ejerciendo en ellos sus respectivas profesiones, haciendo en ellos lo que están preparados para hacer, sin que por lo mismo puede hablarse de una usurpación profesional, pues en los casos anteriores, se estaría ejerciendo, la administración, la orientación o la docencia, más no la pedagogía.

Ahora bien, si para el desarrollo de la Ciencia no hay limitaciones estrictas, por lo menos en lo que se refiere a todo aquello que sea susceptible de ser conocido o aprehendido científicamente, el ejercicio de la profesión encuentra previstos, en los preceptos jurídicos correspondientes, aquellos límites concretos que enanjan de los elementos que la definen, es decir, el servicio que social o institucionalmente sea considerado como propio de cada profesión¹²⁴, lo que cada profesionista esté capacitado para ejercer de acuerdo con su formación académica¹²⁵ y lo que cada uno esté capacitado para ejercer de acuerdo con su formación profesional "en el caso de que no existan carreras completas en los planes de estudios de las instituciones docentes".¹²⁶ Es debido a lo

anteriormente expuesto, que en el caso de esta tesis se considera la existencia de "la profesión", en donde desde luego pueden intervenir diferentes posibilidades prácticas y metódicas tendientes a lograr el objetivo pedagógico de la prevención o solución del conflicto educativo en el medio social, que irán construyéndose de acuerdo con lo que cada caso en particular requiera de la participación profesional, con el conocimiento de la realidad que de ella no proexista, con los elementos valorativos o axiológicos presentes en cada conflicto educativo, e inclusive con las limitaciones humanas y materiales que cada caso traiga consigo. (c/ 127)

1. ABAD CAJA, Julian. *Diccionario de las Ciencias de la Educación T.I.* México.. Santillano, 1983, p.475
- 2 MARDONES Y USA. *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. México; Fontamara, México 1987, p.50
- 3 PALACIOS, Jesús. *La Cuestión Escolar*. Barcelona, Laia, 1984, p 30
- 4 FERRIERE, A. *La Escuela Activa*. Madrid, Studium, 1971, p.6
- 5 PIAGET, J. *¿Dónde va la Educación*. Bracelona, Teide, 1974, p. 43
- 6 PALACIOS, Jesús. Op. Cit. p.135
- 7 *Ibidem* p.142
- 8 *Ibidem* p.72
- 9 *Ibidem* p.128
- 10 *Ibidem* p.128
- 11 WALLON. *La evolución psicológica del niño*. Buenos Aires, Psique, 1972, p.267
- 12 FERRER. *La escuela moderna*. Barcelona, Tusquets, 1976, p. 131
- 13 PALACIOS, Jesús. Op. Cit.
- 14 QUINTANILLA, Susana *La Educación en la Utopía Moderna Siglo XXI*. México, Cahallito, 1985, p. 46
- 15 *Ibidem*. pág 146
- 16 PALACIOS, Jesús. Op. Cit. p.195 y NEILL. *Corazones no sólo cabezas en la Escuela*. México, Mexicanos Unidos, México 1981, p.10-11, 55-66.
- 17 Illich, I. *En América Latina. ¿Para qué sirve la escuela?*. Buenos Aires, Búsqueda, 1973, p.21
- 18 *Ibidem* p.22
- 19 LAROUSSE. *Gran Enciclopedia*. México, Larousse, Tomo 7, 1989, p.75.
- 20 LARROYO, Fco. *Historia de la Pedagogía Contemporánea*. México, Porrúa, 1977
- 21 BARO, Mónica *Enciclopedia Práctica de Pedagogía, T.2, España, Planeta, 1988, p.39-40*
- 22 Op. Cit. p.38
- 23 DEBBESSE Y MILARET *Historia de la Pedagogía II*. España, oikos-tau S.A., 1974, p.60-61
- 24 ABAD CAJA, J. Op. Cit. p.1231-1234
- 25 DEBBESSE Y MILARET, Op. Cit. p.59
- 26 *Ibidem*. p.60
- 27 SNYDERS, G. *La actitud de la izquierda en Pedagogía*. Barcelona, Planeta, 1975, pág. 44-46
- 28 *Ibidem* p.46
- 29 FERRATER MORA, J. *Diccionario de Filosofía Tomo I*, Barcelona, Alianza, 1982, p.384
- 30 *Ibidem*. p.513
- 31 *Ibidem*. T2. p.518
- 32 *Ibidem*. T2. p. 899
- 33 *Ibidem* T2. p. 538

- 34 XIRAU, Ramón *Introducción a la Historia de la Filosofía México*, UNAM, 1987, p.67
- 35 FERRATER Mora, José *Op. Cit.* p. 1145-1147
- 36 XIRAU, Ramón *Introducción a la Historia de la Filosofía México*, UNAM, 1987, p. 379-381
- 37 GARCIA HOZ, V. *Principios de la Pedagogía Sistemática* Madrid, RIALP, 1960, p.63
- 38 ABBAGNANO, N. *Diccionario de Filosofía*. México, FCE, 1989, p. 450
- 39 GARCIA HOZ, V. *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona, Labor, 1970, p. 735-736
- 40 *Ibidem*. p.736
- 41 GARCIA HOZ, V. *Principios de Pedagogía Sistemática*. Barcelona, RIALP, 1960, p.35
- 42 DEBESSE Y MIALARET. *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona, Oikos-tau, 1972
- 43 BACHELARD, Gastón *La formación del espíritu científico* México, Siglo XXI, p.17
- 44 DEBESSE Y MIALARET. *Op. Cit.* p.145
- 45 *Ibidem*. p. 145-146.
- 46 *Op.Cit.* p.27
- 47 *Op.Cit.* p.30
- 48 *Op.Cit.* p. 32 y FERRATER Mora, *Diccionario de Filosofía* Barcelona, Alianza, 1982.
- 49 *Ibidem*. p. 34
- 50 *Ibidem*. p. 35
- 51 *Ibidem*. p. 35-36
- 52 NASSIF, R. *Pedagogía General*. Buenos Aires, Kapeluz, 1958 p.3
- 53 *Ibidem*. p.4
- 54 FULLAT, Octavi *Filosofía de la Educación*, España, CFEAC, 1983 p. 21
- 55 DEBESSE Y MIALARET *Op.Cit.* p.18
- 56 Es decir que no se asume ninguna posición, partido o rol dentro de la situación.
- 57 Se habla de objetividad en la ciencia o en el proceso de investigación cuando una y otra están fundadas en el objeto y de acuerdo con leyes estables y controladas que a su vez permiten hacer previsiones. En algunos autores, objetividad y positividad se identifican, en el sentido de que el objeto está medible y científicamente controlado. La metodología científica ofrece procedimientos para conseguir esta objetividad, en los procesos de observación e investigación.
- 58 NASSIF, R. *Op.Cit.* p.4
- 59 FULLAT, Octavi, *Op. Cit.* p.37
- 60 LUZURRIAGA, LORENZO *Pedagogía* Losada, Buenos Aires 1973.
- 61 NEWMAN, Cristina *Bloques de Palabras para un imposible* México 1985, S/Edi.
- 62 BOWER, G y HILGARD E. *Teoría del Aprendizaje*. México, Trillas, 1986, p. 18
- 63 *Ibidem* p. 12
- 64 *Ibidem* p.14-16
- 65 *Ibidem*. p.12-13
- 66 *Ibidem*. p.15-17
- 67 *Ibidem*. p.12-13
- 68 *Ibidem*. p.19
- 69 *Ibidem*. p. 19.
- 70 *Ibidem*. p.20-24
- 71 SACRISTAN, Gimeno J. *Integración de la Teoría del Aprendizaje (fotocopiado) sin datos* p. 465 - 475
- 72 *Ibidem*. p. 470 - 472
- * Concepto trabajado por Freire Paulo en *Pedagogía del Oprimido*, México, Siglo XXI, 1970.
- 73 Es decir se guarda una coherencia un orden, nitidez y apertura en los términos y conocimientos compartidos.
- 74 ESCOBAR, M. *Paulo Freire y la Educación Liberadora*, México, Caballito, 1985, p. 76
- 75 DANILOV, M.A. *El Proceso de la Enseñanza en la Escuela* México, Grijalbo, 1968 p. 19 - 21
- 76 *Ibidem*. p. 23 - 26
- 77 ESCOBAR, M. *Op.Cit.* p.87
- 78 ESTEBANES, F. *La Teoría de la Educación*, Madrid, Trillas, 1987 p. 255-257
- * Conocer: que es siempre un proceso, supone una situación dialógica. No hay, estrictamente, un "yo pienso", sino un "nosotros pensamos". No es el "yo pienso" lo que constituye el "nosotros pensamos", sino por el contrario es el "nosotros pensamos" lo que me permite pensar. (tomado de Paulo Freire)

- 79 BOWER, G y HILGARD Op. Cit. p.25
- 80 LLENHARDT, Godfrey *Antropología social* México, Fondo de Cultura Económica, 1975, pág. 13
- 81 ANDER EGG, E. *Metodología y desarrollo de la comunidad* Buenos Aires, Humanitas 1987 y
- COLOM, A. *Sociología de la Educación y la Teoría General de Sistemas*, Barcelona, Oikos-tau 1979 p.104-108
- 82 BOITFEM, Karl *La Sociedad en Transformación* España, Fundación FOECS 1966. pág. 15-16
- 83 *Ibidem* p. 17-18
- 84 TALCOTT, Parsons *La Sociedad* México, Trillas 1983 p.15-24
- 85 REZSOHAZY, Rudolf *EL Desarrollo Comunitario*, Madrid, NARCEA, 1988 p. 49-50
- 86 ANDER-EGG, Ezequiel *Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad*, Buenos Aires, HUMANITAS 10^a edic. 1987 p.42-44
- 87 *Ibidem* p. 45
- * Palabra entendida como lo que no tiene origen nato y carece de correspondencia e integridad con el hecho real, simplemente no pertenece a lo que se aplica.
- * Al respecto profundice en el tema anterior cuando hable de sistematización.
- 88 GIROUX, Henry *Teoría y Resistencia en Educación México, Siglo XXI*. 1992. 132-155
- 89 *Ibidem* p. 132- 155
- 90 HALLACHIE, Ali *Perspectivas UNESCO VOL. XX No. 1*. 1991
- 91 *Ibidem* p.126-128
- 92 *Ibidem*, pág. 128
- 93 LA BELLE, Thomas J. *Educación no formal y cambio social en América Latina* México D.F. Nueva Imagen. 1980
- * Método de Ejercicio Profesional del Pedagogo.
- 94 La detección pedagógica tiene que considerarse este tipo de situaciones y hacer evidente cual es el verdadero conflicto que amerita la acción del profesional de la pedagogía.
- 95 Ello se destaca particularmente en las etapas de detección, ubicación y factorización.
- 96 El profesional trabaja con el conflicto y con el problema, operando en forma diferente con cada uno. Puede problematizar en un momento determinado, pero no olvidar de que está tratando con seres humanos.
- 97 ZEMELIAN HUGO. *Uso crítico de la teoría. Un turno a las funciones analíticas de la totalidad*. México, Colmex, UNU, Centro de Estudios sociológicos, 1987, p. 136
- 98 HORTHEIMER Y ADORNO. *La sociedad*. Lecciones de sociología. Buenos Aires, Proteo., 1969.
- ROJAS SORIANO RAUL. *Métodos para la investigación social. Una posición dialéctica*. México, Plaza y James, S.A. de C.V.
- 99 Congreso Mexicanos en Victoria 1994.
- 100 CARR E.H. *Qué es la historia* Barcelona, Se?? S.A., 1978 pg. 12
- 101 CARR Op. Cit. pg. 33
- 102 *Ibidem*. pg. 37
- 103 Tanto del pedagogo como los demás sujetos que intervienen en la manifestación del conflicto educativo.
- 104 CENICEROS CORTES Jesús Op. Cit. pgs. 4 y 5
- 105 *Ibidem*. pg. 5
- 106 Es decir que el pedagogo no cuenta con elementos que le permitan atender profesionalmente un caso, como resultaría por ejemplo de un conflicto del área de salud.
- 107 Ello no significa que el pedagogo canalizará el tratamiento del caso y se desentenderá de este. Ello ocurrirá en el caso de que se tuviera una perspectiva determinista de las relaciones causa-efecto, por ejemplo, si se pensase que un conflicto educativo encuentra en su causa uno de salud, se canalizará su atención al médico presumiendo que con esta medida el problema educativo se verá resuelto automáticamente.
- 108 Desde luego que interviene como sujeto de conocimiento de la etapa anterior, la detección, pero en esta ocasión se trata de ubicarse concretamente.
- 109 Originalmente la tipología se presentó con los siguientes rubros: a) por el origen de sus factores; b) por su efecto; c) por el tipo de sus factores (axiológico-factico) d) por su tipo; sin embargo fue planteada sin relación con una etapa concreta del método y como un patrón rígido ante el cual llevar a cabo la comparación con la situación real. Por otra parte, las categorías o tipos resultaban poco claros. Los criterios de exhaustividad y exclusión mutua para la elaboración de sistemas de categorías pueden observarse con algunas anotaciones: La exhaustividad implica

al concepto de totalidad. Aquellos elementos o categorías que el pedagogo decida no considerar, o se encuentre limitado para hacerlo no dejarán por ello de incidir, a veces en forma determinante en el caso que se pretende prevenir o resolver. La exclusión mutua puede llevarse a cabo para el caso de determinar a qué área o campo del conocimiento pertenece prioritariamente cierto fenómeno no educativo, entendiéndose que puede hacerlo a varias a la vez 44 sin embargo es factible considerar al ámbito al que históricamente han pertenecido o desde el cual han sido formulados como problemus de estudio, o bien quienes son los sujetos que cuentan con las herramientas intelectuales y profesionales para tratarlos.

110 AIURDIK, Robert G., *Sistemas de información administrativa*. México, precite hall, 1988 p. 67

111 *Ibidem*, p. 354

112 En este caso se entiende quehacer pedagógico como ejercicio profesional de la pedagogía.

113 BLAUBERG Op. Cit., pg. 45

114 *Ibidem*, 86-87 p.p.

115 *Ibidem*.

116 VILLALPANDO José Manuel. *La educación profesional y la productivización particular* /en/ *Filosofía de la Educación*, México, Porrúa. 1988, 319 p.p.

117 ARREDONDO GALVAN, SANTOYO y PEREZ RIVERA. *El desarrollo de la pedagogía como profesión* /en/ *Formación de profesionales de la educación*. México., UNAM, 1990, pg. 290.

118 *Ibidem*.

119 *Ibidem*, pg. 78

120 Se entiende como necesario al nivel licenciatura, considerando básicamente que sus objetivos formativos dirigen al ejercicio de la profesión, en tanto que la maestría y el doctorado, encuentran como sus objetivos formativos el ejercicio de la docencia y la investigación respectivamente. De acuerdo con lo establecido por el artículo 2o. del Reglamento de Estudios Técnicos y Profesionales, y los artículos 6o. y 7o. del Reglamento general de estudios de posgrado de la UNAM.

121 *La práctica profesional de la pedagogía* /en/ DUCOING WATTY PATRICIA Y RODRIGUEZ OUSSET AZUCENA Compiladoras. *Formación de Profesionales de la Educación*. Op. Cit., 299-305 p.p.

122 Si el pedagogo resuelve problemas o conflictos educativos en requerimientos de orientación, capacitación, didáctica, diseño curricular, supervisión escolar, administración, planeación, etc. utilizando el método que le permite hacerlo, estaremos frente al pedagogo profesional. Pero si el pedagogo no investiga para resolver un conflicto o un problema educativo sino para desarrollar el conocimiento verdadero en la pedagogía como ciencia, estaremos frente a un científico, frente a un pedagogo científico, no un pedagogo profesional.

123 De hecho el mismo autor señala que en el ámbito de la capacitación los pedagogos "tienen como contrincantes a diversos profesionistas, entre los que destacan especialmente los psicólogos y los administradores". *Ibid*, pg. 301.

124 Artículo 24 de la Ley de Profesiones o reglamentaria del artículo 5o. constitucional.

125 Art. 2o. del Reglamento de Estudios Técnicos y Profesionales de la UNAM.

126 Jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia.- *Profesiones sin Ley*, 19, 11, 67. *Ley Reglamentaria del Artículo 5o. Constitucional relativo al ejercicio de las profesiones en el Distrito Federal* /en/ *Legislación de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Ediciones Andrade. 1984, pg. 172.

127 ELZONDO GASPERIN, Ana. Op. Cit.

2.1 Necesidades que originan la formación del grupo.

"Consciente de mi existencia, me comprometo conmigo mismo ante Dios y ante los hombres a luchar por el crecimiento de mi ser y el de todos aquellos que giran a mi alrededor"

Oscar Motal

Ofrecer una Alternativa Pedagógica para un caso concreto de Educación no formal es el pilar que sostiene la presente investigación. Para ello es necesario conocer primeramente las características propias del caso concreto, así como el contexto dentro del cual se genero y desarrollo, ello permitirá contar con elementos necesarios para comprender, analizar y proponer una alternativa de acuerdo al conflicto y problema educativo que enfrentan, sin que ello implique cambiar el fundamento de origen.

El caso concreto de Educación no formal tuvo su origen en los años 80's en donde la percepción del contexto social, aunada a una realidad familiar y personal de un joven de 21 años fueron los sustentos de las necesidades que dieron inicio a la formación del grupo denominado Jóvenes e Inquietos.

Ser joven puede ser una etapa transitoria o bien una eterna actitud ante la vida. Mas cuando el joven es joven, lo cierto es que existen momentos difíciles en donde las variables de su carácter comienzan a tratar de definirse y reafirmarse como principios de vida. En ocasiones el carácter en combinación con sentimientos, emociones, conocimientos, valores y creencias lleva al joven a tomar decisiones que llegan a tener alcances que quizá jamás pudo imaginar; la forma de vivir y observar la vida puede ser: pausada, aprisa o indiferente.

Lo anterior en nada demerita esta etapa de la vida del ser humano, pues es cierto, que en ella muchas personas han logrado iniciar y alcanzar trascendentes logros para sí y en ocasiones para los demás; siendo joven el dirigente de Jel decidió formar su grupo; observaba la vida e incluso analizaba lo que hasta ese momento había vivido y pensaba que tenía muchas cosas por resolver. La dirección y los hechos de la juventud así como la relación de padre y e hijo, madre y padre, esposo y esposa entre otras más cuestiones formaban el planteamiento del líder.

Si bien el dirigente a sus 21 años estaba en la edad de salir con sus "cuates" o amigos, ir a fiestas, simplemente hacer lo que mucha gente llama "propio de su edad", ello no le llenaba, con ello no niego que el cigarró, el licor y la experiencia de salir y conocer chicas de su edad fue algo que vivió. Lo cierto es que se cuestionaba mucho lo que entonces veía y vivía como ser individual y social, el dirigente pensaba mucho en el ¿por qué?, ¿para qué? y sobre todo ¿cómo cambiar todo ello?, pero en base a qué se cuestionaba ¿cuáles eran sus necesidades?, ¿por qué decidió dedicar esos años a niños, adolescentes, jóvenes y adultos, ¿para qué?. Qué existía en su pensamiento que le llevaba a preocuparse por ello; por otro lado, ¿cómo había crecido?, su carácter y personalidad cómo eran.

Pues bien, el dirigente quien se llama Oscar cursaba el primer trimestre de Ingeniería Civil, ya que después de haber cursado aproximadamente un año de Electricidad y haber trabajado en las obras del Metro, decidió que la primera era la carrera que deseaba ejercer para poder así proyectar en ella toda su creatividad e iniciativa.

Creo que al igual que mucha gente ustedes se han de preguntar qué hace un Ingeniero Civil en la formación de individuos. El dirigente deseaba entonces encontrar una respuesta a lo que había descubierto en sí mismo y en muchas familias; "descubrí que existía en mí un vacío interno, el cual definía como falta de creatividad, apatía, conformismo, eslanamiento, en otras palabras, mi vida sucedía sin trascender. Poco a poco me fui dando cuenta que no era la única persona que experimentaba esto y por otro lado vi que otras personas no se percataban de que esto sucedía.

Descubrí que tenía una fuerte necesidad de comunicar mis ideas a mi padre y que no existía el puente, el medio; no existía la comunicación. También me fui dando cuenta que esto no era solo una experiencia individual, sino que era algo que la sociedad en que me estaba desarrollando tenía como característica. La comunicación era poca o escasa y cada vez era menor.

Descubrí que no podía aceptar que el hombre tuviera que permanecer siempre entero, ecuánime. Yo quería mostrar mis sentimientos, quería expresar que el hombre podía llorar, acariciar, sentirse abatido, expresar ternura. Ese era el hombre que quería ser y que sino modificaba mi medio ambiente no lo haría.

No me agradaba que las cosas tuvieran que ser aceptadas por que así eran, necesitaba encontrar el por qué y sino al menos encontrar las respuestas que me satisficieran, me costaba trabajo entender y aceptar las cosas cuando no conocía su raíz.

Descubrí que me agradaba convivir con las niñas y los niños. Cosa que desde los primeros años de nuestra existencia no es aceptada ya que "si juegas con niñas eres un maricón".

Descubrí que sentía la necesidad de afecto, de reconocimiento, de atención.

No aceptaba que la sexualidad fuera tratada como algo malo, sentía una lucha interna entre sentir cada una de las partes de mi cuerpo y la idea de cometer un pecado. No aceptaba tener que acostarme con una mujer para sentir afecto, y me di cuenta que muchos jóvenes al igual que yo habían tenido sus primeras experiencias sexuales buscando la necesidad de cariño y luego encontrar que la única necesidad satisfecha era la sexual, la otra quedaba igual.

Me di cuenta que la imagen que en la mayoría de las familias se transmitía acerca del padre, no era la que mi mente concebía, porque no aceptaba que el miedo era entendido como respeto. Debía haber comunicación real para poder existir respeto.

La mujer debería ser mas participe en la sociedad y no limitarse a ver pasar las cosas.²

"Algo que he olvidado mencionar y que ahora lo recuerdo, en particular me molestaba mucho que la gente optara por pensar negativamente, un ejemplo es el hacer "chismes" o interpretaciones de circunstancias o hechos no conocidos. Esto del pensamiento negativo es difícil de explicar, mas sin embargo yo le comparo con el cáncer mental que poco a poco pero mata... aniquila.

La bases de los juicios que se omiten carecen de fundamento y en ese sentido no quería que mis juicios o los de la gente fueran falsos, fallos de fundamentos, tendenciosos y/u manipulados para afectar la reputación o integridad de alguna persona (fuera quien fuera), circunstancia o hecho.

Considero importante señalar que el dirigente aproximadamente a los 19 años había sido invitado por la asociación de Scouts de América Grupo 101 para fungir como jefe de manada (únicamente con varones entre 6 y 12 años) manteniendo cantidades fuertes de asistencia, Horacio el jefe de grupo al igual que los padres de familia decían que él tenía ese "no sé que llaman vocación". Tiempo después Oscar al negarse a participar en un fraude que se cometió con una de las tantas rifas que se hacen en los grupos scouts fue expulsado del grupo. Poco tiempo después el grupo terminó, los niños y los padres no quedaron muy satisfechos pues el fraude lastimo a muchos y la confianza se perdió.

Las muchas cuestiones que el dirigente aún no resolvía a nivel personal comenzaron a tomar dirección y pasado un tiempo en que aparentemente las cosas estaban bien se sumaron sus deseos particulares de cambios y educar niños, comenzó a invitar a los niños que jugaban en la calle a ir a jugar determinado tiempo al parque, algunos niños del grupo 101 que ya le conocían algunos se interesaron e intentaron regresar, mas se topo con la desconfianza de muchos padres, por lo que ese primer intento no funcionó a excepción de dos niños que ya en el segundo intento se mantuvieron.

El líder era un joven aficionado a la lectura en general, deseaba realmente aportar algo a la sociedad que beneficiara el desarrollo de la misma, se volvió exigente con su persona y perfeccionista, se cuestionaba tanto que después de mucho pensarlo y hablarlo con su familia decidió volver a intentarlo: ahora invito a varios niños de su rumbo que jugaban en la calle, el local era el parque. Para esos inicios siendo yo su tercera hermana con escasos 11 años y sobre todo que aun no perdía la inquietud de una niña dije sí cuando me invito a ir a jugar al parque con los niños: parte de sus cuestionamientos me los compartió quizá no lo comprendía como él lo esperaba, sin embargo me inyectó de ello e iniciamos juntos.

Los deseos de aportar algo a la sociedad era interesante, me gustaba ayudar más aun si se trataba de niños y mucho más si había que invitar a dar un giro y tomar otra actitud a la gente y sobre todo a los padres; Oscar y yo hicimos una gran mancuerna, el amor de hermanos nos mantuvo ante

muchas cosas. El dirigente percibió una sociedad con características específicas las cuales fueron el motor para el planteamiento de la solución que en ese momento él ofrecía.

Se planteo entre tantas cosas que:

"+ La gente deposita su confianza en el hombre que actúa, ellos naturalmente suponen que sabe lo que está haciendo.

+ La perfección es altamente deseable, pero nada hecho o diseñado por el hombre es o puede ser, absolutamente perfecto. Luego aguardar el conjunto perfecto de condiciones es aguardar toda la vida.

+ La sociedad se encuentra en un estado que va del aburrimiento al conformismo.

+ En la sociedad se ha inhibido el entusiasmo que hace que surjan grandes adelantos.

+ La conciencia del pueblo se con base en su grado de cultura, ya que ésta logra individuos críticos y emprendedores y no sólo individuos que aplauden lo que se les pone enfrente.

+ Tenemos tan poca conciencia de nuestras necesidades que un grupo de gentes nos dice cuando debemos o si debemos tomar agua.

+ Se nos educa para reprimir nuestras necesidades sexuales, las cuales como cualquier otra necesidad orgánica, deben ser satisfechas. Esto no nos ayuda para un desarrollo sano armónico.

+ Nos encontramos bajo tal nivel de control que ya no conocemos nuestras necesidades.

+ Multitud de prejuicios o tabúes son reforzados por un sistema formado por la religión y la clase de poder.

+ Un cambio en la mentalidad, traerá consigo una revolución sexual y política.

Todo ello le llevo a puntualizar en lo que daría al grupo:

+ Ayudar al individuo a conocerse mejor a canalizar sus energías.

+ Promover actividades en los que participan, personas y niños de diferentes edades.

+ Propiciar la comunicación entre adultos, jóvenes y niños llegan a reducirse los tabúes son reforzados por un sistema formado por la religión y la clase de poder.

+ Un cambio en la mentalidad, traerá consigo una revolución sexual y política.

Todo ello le llevo a puntualizar en lo que daría al grupo:

+ Ayudar al individuo a conocerse mejor a canalizar sus energías.

+ Promover actividades en los que participan, personas y niños de diferentes edades.

+ Propiciar la comunicación entre adultos, jóvenes y niños llegan a reducirse los problemas psicológicos.

+ Propiciar la convivencia entre varios niveles genera un amplio criterio, fomenta la comunicación, burra tabúes y confianza.

+ Motivar será la cualidad o característica que toda persona emprendedora poseerá, permitiéndole participar en cualquier lugar.

+ Promover actividades encaminadas a desarrollar sus sentidos, cualidades, así como poder analizar "sus energías" que lo dejen lleno de satisfacción.

+ Aprender a comunicarse sin tener miedo a conocerse a sí mismo.

+ Intentar que el hombre se torne más humano y creativo.

+ Es una lucha contra algo establecido, sistematizado y costumbresismo.

+ Un plan de vida que de entrada logre interesar a la gente más de lo que a diario atrae su atención.

- + *Luchó contra un proceso natural y quisiera saber donde empezar.*
- + *Organizar un programa para generar gente creativa, entusiasta, emprendedora, cálida.*
- + *Una familia donde los hijos sean independientes crear un estado donde los individuos sean independientes.*
- + *Tener un grupo en el cual se pretende cuestionarse todos los problemas sociales.*
- + *Ayudar al integrante a desenvolverse en situaciones adversas.*
- + *Ayudar a la formación de un criterio amplio para que el integrante elija lo que convenga a sus necesidades.*
- + *Integrar al grupo personas de todas las edades.*
- + *Inculcar en los integrantes el amor al grupo.*
- + *Si se inculcan amor y responsabilidad llevarán a buscar el prestar servicio al prójimo.*
- + *Creatividad para que el individuo no desvíe su camino.*
- + *La necesidad de servir o crear hace que los muchachos al no encontrar donde aplicarse, recurren al alcohol, a las drogas o a otro tipo de distracción que no lo ayude en su crecimiento sano.*
- + *Generar creatividad, sembrar inquietudes, crea necesidades de información, cariño o atención.*
- + *Ingenio, participación, resistencia física, animosidad o buen humor, servicio, disponibilidad, astucia, higiene, presentación, concentración, sensibilidad, adaptabilidad, coraje o agresividad, comunicación, análisis o cuestionamiento.*
- + *Deseos de asistir, deseos de superación, convivir, volver hacia valores perdidos, combatir perjuicios, criterio abierto, Dios creador uno solo para todos, entusiasmo creatividad.*
- + *Liberidad de expresión, calor humano, conciencia de necesidades, cuestionamiento, proponer nuevos proyectos o mejor aprobación de nuestra vida, comunicación entre integrantes de la familia, compartir entusiasmo.*
- + *Para mejorar la sociedad es necesario cambiar la manera de pensar de la gente o cambiar la actitud de la gente ante la vida.*
- + *La gente debe entender o comprender que son individuos con personalidad, no una parte fría inmóvil de la sociedad.*
- + *La gente debe de pensar en todas aquellas situaciones que le han alejado de su esencia humana.*
- + *Convivir un poco más padres e hijos, porque de esa manera se crearon individuos más abiertos.*
- + *Convivir significa, sentarse a contar, hablar, idealizar, permitiendo al niño y al padre ser amigos.*
- + *Se entiende por respeto, miedo a expresar, no ser libres, no poder decirle al padre, creo que están en un error. Los mismos padres generan en sus hijos temor tratando de inculcar respeto.*
- + *La sociedad necesita individuos de amplio criterio para poder educar o poder mandar un pueblo.*
- + *Identificar las necesidades que actualmente existen en México.*
- + *El niño es el receptor de emociones dentro y fuera del hogar. Estos serán determinantes, marcarán el crecimiento y desenvolvimiento del hombre dentro de la sociedad.*
- + *Alguien que les aclare sus dudas sin crearles otros problemas.*
- + *Actividades encaminadas a desarrollar sentido y cualidades."*

Es interesante puntualizar lo siguiente a fin de ir cortando elementos que me permitan fundamentar una alternativa.

Un factor muy importante es el hecho de que el jefe de grupo era muy joven en donde las características propias de esta edad son la consolidación del carácter, desecho y/o reafirmación de valores morales y espirituales que se verán reflejados en el área psicosocial y sexual del individuo. Esta etapa también se caracteriza porque pueden pensar en forma original en cuanto abstracciones y cosas intangibles. Si ha tenido posibilidad de estudiar su raciocinio tiende a ser realista y seguro, pero comienzan a especializarse según la capacidad. Adquieren mayor profundidad y amplitud para el humorismo, intentan asumir responsabilidades en el mundo de los adultos, reconocen la autoridad si va acompañada de prestigio, así también tiende a tener amistades personales profundas y tienen muchos conocidos.

Por otro lado algunas veces suelen ser capaces de dominar las emociones con fe, experiencia y fortaleza, reaccionan fuertemente ante lo que consideran que merece lo mejor de sí mismos (...)

En base a lo anterior podemos observar que el dirigente en esta etapa redefinió la carrera profesional elegida; el contacto con la juventud de su época no le llenaba cuestionaba mucho la realidad social y personal que vivía. A partir de esto el decidió formar su grupo, sus planteamientos son demasiados y muy generales y demandantes, asumió una responsabilidad de respuesta de solución a todo esto y se entregó a ello.

2.2. Constitución del Primer Grupo.

2.2.1. Historia y desintegración del grupo "Jóvenes e Inquietos"

"Ser parte de la historia es un gran reto, pasar a la historia dependerá de muchísimas cosas, mas formar parte de la historia de las personas y hacer mi historia junto con ellas es algo que comprendo y que llena de gran gozo y enorme compromiso el sentido de mi vida."

Diana Luisa

La narración y la descripción son métodos válidos para un conocimiento y en dados casos un aprendizaje de la historia, más es M: bLoch y L. Febvre quienes presentan una nueva concepción de la historia, planteando que la comprensión y la explicación de los hechos pasados deberán de ser comprobados mediante una metodología rigurosa.

En base a lo anterior he de subrayar que lo único con lo que se cuenta como evidencia y testimonio es la vida actual de algunos de los "niños" hoy Jóvenes entre 15 y 28 años y las muestras que presentare en la exposición oral de éste trabajo; así como el apoyo del diario del grupo.

Pues bien, el grupo Jóvenes e Inquietos tuvo inicio formalmente el 5 de febrero de 1983. El dirigente invito a algunos niños a jugar el "sábado" al parque, hablo con algunas de las mamás de dichos niños, se esperaban una gran respuesta, siendo la realidad que David, Néstor, Claudia e Inés fueron los únicos niños que asistieron. Oscar en sus notas del "Diario del Grupo cuenta que fueron cinco los niños, aparecen tan sólo estos cuatro nombres, omitió el mío, inicialmente se pretendía que yo también formaré parte activa pero sin responsabilidad directa.

El lugar de reunión sería en Insurgentes Norte enfrente del Deportivo 18 de Marzo, el lugar era perfecto había un gran jardín con un pasto verde y acojinado, pocos autos, poca gente, árboles, algunas plantas y la hora era perfecta para correr bajo el resplandeciente sol, sobre todo lo que resaltaba era la gran disposición con la que se contaba.

5 de febrero de 1983.

Asistentes: 5

Claudia: se orina un poco: Emoción, desinterés por ir al baño.

David: llegó a mitad de junta.

Néstor: se irrita fácilmente.

Inés: se muestra nerviosa por conocer los demás juegos, es algo así como una presión por saber si le interesa.

12 de febrero de 1983.

Asistentes: 6 No prepare bien el programa

Juan Manuel: llego en bicicleta a la junta, contrario a lo que pensé, se divirtió (es más grande que los demás casi por tres años)

Carlitos: mostró interés en formar parte del grupo.

Néstor: reclama por que Claudia se burla.

Claudia e Inés: muestran interés en asistir a tiempo. (No nombró a los demás asistentes.)

Durante el trayecto de la semana pensamos en que si cantábamos por las calles junto con los niños podríamos ir tocando de casa en casa invilándoles a jugar.

19 de febrero de 1983.

Fue difícil pero lo hicimos cantamos fuerte y lógicamente la gente salta a observar a los niños de los sábados que pasan cantando", es increíble ver como la espontaneidad de aquella edad nos movió y nos permitió alcanzar algunas cosas.

Asistencia: 13

Juan: busca aprobación en sus acciones.

Felipe: se orina de nervios.

Alfredo: dijo groserías.

Beto: inseguro de lo que hace

Néstor y Jonathan: pidieron más tiempo de juego.

Omar: retraído

Claudia, Araceli y Jonathan: atentos.

Las juntas continuaron y la asistencia aumento, las mamás fueron quienes dieron el voto de confianza a la promoción e invitación que sus hijos hacían a sus amigos y vecinos, siendo para entonces (en un mes) los siguientes:

Claudia, Inés, Verónica, Cecilia, Beto, David, Juan Manuel, Jonathan, Omar, Alfredo, Felipe, Ana, Carlitos y Araceli.

La asistencia se mantuvo igual; para abril el grupo había crecido un poco más y a la par las obras del metro Basílica, así que fuimos recorriéndonos, aproximadamente un kilómetro fue lo que nos movimos. Para esas fechas Inés, Cecilia, Felipe, Omar, Blanca, Janet, Verónica, Geny, Fco. Javier, David, Toño, Claudia, Jonathan, Ana, Fabiola, Rosalinda, Néstor, Roberto, Luis, Juan, Paola y Fabiola, todos ellos formaban las primeras cuatro seiseñas del grupo. El jardín de insurgentes era estrecho, había muchos árboles no teníamos mucha área para correr, aun así los niños se divertían mucho e invitaban a más amigos, ya que cada uno deseaba formar su propia seiseña y ser la mejor.

"La seiseña roja a pesar de tener niños de los pequeños tiende a tener un rendimiento estable, positivo, la seiseña azul a mostrado tendencia a superarse y a estabilizarse, positivamente. la seiseña negra esta compuesta por niños aproximadamente de la misma edad, observando rendimiento alto, tendiente a estabilizarse, positivamente. la seiseña amarilla, se observa ser muy variable, cabe mencionar que Claudia no puede funcionar como líder, o que los elementos todos tienden a ser líderes. Muestra altibajos muy marcados"

Así continuó el dirigente haciendo sus gráficas en cuanto a la observación y el desarrollo de cada seiseña y de cada uno de los niños.

Por otro lado, así como las asistencias de los seenee aumentaba, de igual manera el interés y deseo de sus hermanos pequeños por quedarse a jugar .

En una ocasión un señor llevo a sus hijos pequeñitos a jugar al parque y el más grandecito que tenía como 4 años quiso integrarse a los juegos, pero era muy pequeño.

Normalmente en el jardín de insurgentes en esos tiempos los papás llevaban a sus hijos a andar en bicicleta, patines o a jugar pelota, así que nunca faltaba un pequeñin nuevo, era curioso ya que aun cuando los demás no le conocían, todos lo peleaban para que formara parte de su seiseña. La amistad con la que se encontraban cada uno de los nuevos y viejos integrantes fue fortaleciendo el nuevo campo al cual se integraban el problema al cual nos enfrentamos fue que los hermanos pequeñitos no podían jugar o quedarse, entre berrinches y llanto se los llevaban sus papás.

Fue por esto que el dirigente y Diana platicaron durante varios días. Ella le comento que porque no invitar a los niños pequeños a jugar, Oscar argumentaba que la diferencia de edades era considerable y sobre todo su desarrollo físico no les ayudaba mucho. Él tenía razón; pero algo podríamos hacer, así que ella se comprometió a hacerse cargo de ellos, después de pensarlo unos días y platicarlo con nuestros papás la respuesta fue sí.

Para el 12 de marzo de 1983 se inicio una nueva rama, las "semillas"*, cuyo lema era "felices y contentas", las primeras semillas fueron Oscar "Foxi, el Zorrillo apuesto" y Angelita.

"Para el 30 de abril los padres, Diana y yo organizamos una pequeña fiesta.

La junta comenzó a las 16:00 pm, me lleve al parque, les dije que pensarán en un deseo, después los regrese a casa y los meñé con los ojos tapados. Hubo cantidad de juegos, canciones, trucos de todos, en conclusión todos nos divertimos".

Pues bien, este fue el inicio de muchos más festejos: día de la madre, del padre, de la amistad, kermesses, fin de año etc, y así también siempre se manifestó el apoyo de Mamá y de Papá y junto con ellos el pequeño departamento en el cual vivimos, ya que en muchas ocasiones se convertía en el local de junta.

Días antes Baldemar el primer apoyo de Oscar, no se sentía muy motivado por seguir con los niños, 16 años eran lo suficiente para mostrar interés por otras actividades; así que hablo con Oscar y le planteo sus ideas, inquietudes etc. y sobre todo el deseo de convivir con muchachos de su edad.

Baldemar era un vecino, jugaron y pelearon juntos; él al igual que los demás muchachos vecinos tenían más o menos la misma edad, casi siempre jugaban juntos, Oscar era a quien más buscaban. Ellos eran más chicos que él hasta por cinco años, mas sin embargo ello nunca fue un impedimento.

Alán su tercer hermano había estado junto con Oscar años atrás en grupos scouts, así que baste decirles que cuando Oscar comento la situación de Baldemar, Alán dejó salir toda su iniciativa y entusiasmo, el cual se mezcló con los planteamientos que Oscar se hacia con respecto a la juventud siendo el momento de decidir formar la tropa que posteriormente se llamo Kiowas, en donde el rango de edades fluctuaba entre los 12 y los 16 años, ¡pero! y ¿quién lo dirigiría? ... "la idea de tener un grupo de muchachos entre 12 y 16 años, siempre existió, porque yo había visto en los scouts que era necesario otra rama de muchachos donde se tuviera otro tipo de retos y de actividades en jóvenes e inquietos la idea existía, pero formaba parte del crecimiento del mismo en que en algún momento se presentara esa necesidad.

El tiempo paso y se comenzaron a presentar muchachos entre los 12 y 16 años, era muy prematuro pues ni Diana, ni yo estábamos aun preparados.

En aquel tiempo fue algo imprevisto, no teníamos un dirigente preparado que pudiera encaminar y entrenar a los muchachos y muchachas, es Alán quien se propone y junto con toda su iniciativa y disposición para agosto de 1983 la tropa se inicia con 7 hombres y 3 mujeres. El desarrollo la educación y el crecimiento de esta rama se vieron sujetas a lo que Alán había aprendido en los scouts y a algunos de los lineamientos que sabía que eran necesarios, sin embargo él era un tanto rebelde e indisciplinado, seguido surgían diferencias con respecto a la manera de como llevar la tropa, aun así logro permanecer por espacio de algún tiempo, cuando la situación se hizo muy pesadas le tuve que pedir o mas bien le transmití mi decisión de darlo de baja del grupo, aún ahora al recordarlo es algo de lo que me siento culpable, por que dentro de todo yo no supe organizar su trabajo y enfocar su

indisciplina, el siempre fue una persona entusiasta, activa, servicial, bueno que no se podría decir de alguien a quien con admiración vi crecer por ser mi hermano menor.

Cuando esto sucede es cuando tomo el mando de la tropa e inicia una etapa de experimentación con los Jóvenes y jovencitas entre los 12 y 16 años, la cual al igual que en la manada me enriqueció de conocimientos y de sentimientos que quedaron arraigados por siempre".

Aunado a esta nueva rama, Oscar inicio una propaganda para el grupo, es decir, se dio a la tarea de ir a las escuelas cercanas de la zona e invitar a todos los niños y niñas que desearan integrarse a "Jóvenes e Inquietos". Fue de mucho éxito pues pronto éramos aprox. 30 integrantes de manada. Para entonces Enriqueta formaba parte del grupo. Ella y Oscar dirigían juntos la manada, fue realmente una muy buena etapa para el grupo, ellos dos hicieron un muy buen trabajo, continuaron más formalmente el archivo personal de cada niño.

Así paso el tiempo y para octubre de ese mismo año éramos 41 integrantes en total, entonces Oscar comenzó a cuestionarse nuevamente:

"Me pregunto que veo en el grupo que no vea en otros:

- 1.- El grupo es mixto, ya que en la sociedad no nos hemos aislado hombres y mujeres.
- 2.- Se formo o existe un grupo llamado semillas; porque los niños pequeños han mostrado interés en jugar con nosotros.
- 3.- Se reúnen los padres; porque quieren convivir con otros, conocer gente nueva, dar ideas de las actividades que se pueden realizar con el grupo. Creer un poco. Ser más de lo que se es.
- 4.- No pagan cuotas, por que así no existe la obligación, con nadie o mejor dicho con alguien. La asistencia (se trata al máximo) es natural, por el propio interés, por interés.
- 5.- No tenemos insignias ni galardones. Porque queremos hacer valer a las persona por lo que es; porque no pretendemos en determinado momento como en la sociedad, conocer o valorar a una persona por sus títulos.

Tal vez raigamos en la despersonalización, pero lo tratamos de salvar, por medio de reconocimientos que se le comentan a cada uno y se certifican por escrito. Así los demás lo admiran por lo que es y no por lo que se ve. Los demás (fuera del grupo) lo ven como alguien común y corriente, pero basta el tratarlo; para que sepan de sus alcances.

6.- Se realizan juntas de jefes:

Porque en ellos se definían el camino que se quiere o se les quiere mostrar a los demás. Se discuten ideas no sólo del movimiento scout, sino de todo tema en general, llegándose a cuestionamientos sobre las posibilidad de que la palabra scout representa, pero no engloba, las características del grupo.

7.- Scout significa poseer altura de miras y nobleza de sentimientos; además, proponerse ser útil a Dios, a la patria, a los semejantes y a tí mismo.

Esculismo, crea hábitos de servicios y cumplimiento, genera el aprecio de muchas personas y capacidad para luchar con mayor valor en la vida.

¿Qué es un scout? es un muchacho de carácter lleno de confianza en sí mismo, de voluntad tesonera en lo moral y de un sano vigor corporal, que ama a Dios y sobre todo en la naturaleza.

Se capacita para servir con lealtad a la Patria y hace unas buena acción por lo menos a una persona cada día, aceptando como norma de su vida los ideales contenidos en la promesa y la ley scout.

El grupo esta dividido en tres ramas:

- Semillas 3 - 5 años*
- Lobatos, seeonee 6 - 11 años*
- Scout, kiowas 12 - 17 años*
- Dirigentes 18 - años*

Con base en las observaciones ha surgido la idea de formar grupos de la siguiente manera:

- 3 - 5 años.*
- 6 - 8 años.*
- 9 - 11 años.*
- 12 - 14 años.*
- 15 - 17 años.*

Esto hasta ahora es una idea para el futuro, pues ahora, sólo se esta definiendo la manada, las semillas y se comienza con la tropa.

9.- Ha surgido el cuestionamiento siguiente: Es parte del grupo formar nuevas insignias, nuevo plan de adelanto, nuevo uniforme, "nuevas ideas".

10.- ¿Hasta que punto son nuevas ideas ? y hasta que punto el escultismo a caído en los defectos de la sociedad?

11.- ¿ Se recomienda crear nuevo todo ? o seguir y aplicar tal cual es, con algunas revoluciones. Y a esto último se le puede seguir llamando escultismo o es necesario crear una nueva imagen, mediante otro nombre.

12.- Recomiendo se deje hablar, en la próxima reunión a los jefes del otro grupo, con el objeto de saber que tan lejos o cerca estamos de poder llamarnos scouts. O no sólo eso, hablar con scouts y definir hasta que punto somos scouts.

13.- ¿Qué objetivos pretendo cubrir en el grupo?

De observar los grupos de muchachos o muchachas que se reúnen frecuentemente en cafés, esquinas, cantinas; a tomar o beber, a pasar el rato o a drogarse etc. Me surgió que pudiéramos darles un plan de vida, algo nuevo que poco a poco los saque de su falta de entusiasmo y de su apatía. Referente a esto me pregunto ¿el plan scout pretende esto?

De ver el ritmo en que se vive, que los padres tienen poco tiempo para sus hijos.

Me surgió porque no formar un grupo en el cual se fundan hijos y padres, viéndose como amigos. Esto por medio de juegos. Primero es necesario tratar a estos dos grupos por separado llevarlos a un nivel entusiasta en el cual tean en el niño y a su vez los niños a los padres como amigos, como seres que tienen derecho a expresar sus ideas y necesidades.

De que las parejas los sábados tienen que ir a un cine, teatro, cafés, discoteque etc. lugares en donde poco o nada pueden comunicarse, donde no hacen más que seguir el cause de la sociedad y ser personas que desconocen a quien es su pareja y que lleva a grandes errores.

-Me surgió o mas bien eso ya surgió en este momento:

el grupo deja que dos Jóvenes (hombre mujer) se conozcan y se identifiquen y que aunque busquen los lugares acostumbrados por la sociedad, no va a hacer con la misma frecuencia, pues su plan de vida es crecer juntos, comunicarse sus ideas, emociones, valorar una caricia humana, como reflejo del trato y del cariño no con la intención, que más tarde tendrá que llegar y que también sea positiva para otros puntos, es decir, la convivencia sexual con su pareja idónea en su tiempo y espacio preciso, viviendo el gozo de ese complemento que solamente una pareja puede disfrutar.

De que en la actualidad las personas han sido despersonalizados por el tren de la sociedad.

En el grupo y el grupo mismo aprenderá a valorar las deficiencias y virtudes de los del grupo, esto a partir del contacto o por la convivencia".

Entre esta ideas el dirigente continuo encaminando el grupo siendo así que para diciembre, compartimos nuestra primer posada juntos, brindamos con los papás fue algo realmente nuevo, sincero y de bastante beneficio para todos.

Las mamás y papás cooperaron con dulces, comida, piñatas, ponche y fruta fue una excelente convivencia.

Estas buenas fechas y la creatividad en conjunto con la iniciativa y disposición de Oscar y Enriqueta llevo al grupo a un número aprox. de 66 integrantes; era realmente emocionante escuchar a niños y Jóvenes cantar entre las calles. Así como crecimos, también el flujo de automóviles, el ruido de camiones era más fuerte no nos permitía escucharnos unos a otros. A todo lo anterior se sumo un descuido de responsabilidad y organización que pudo haber concluido en un terrible accidente.

Ese día basto para hablar seriamente con los kiowas y se decidió cambiar de local así que nos recorrimos aproximadamente dos km. quedando ubicados en Insurgentes Norte cerca del metro Potrero, ahí el flujo de tránsito era menor y el camino para llegar era menos peligroso.

Para entonces supimos en que en ese mismo jardín a unos 100 metros aproximadamente se reunían un grupo de Scouts de México, Oscar se presento ante el jefe de grupo y para el 14 de enero de 1984 "Nos visito un comisionado de distrito de la Asociación Scout de México, con el objeto de saber si

existía la idea de unirnos a ellos. Le comente que económicamente no podríamos, ya que sin dinero no habría inscripción, ni uniforme y además las actividades no podrían ser mixtas", siendo estas últimas características propias de los scouts de la Asociación de México y América.

Para entonces Oscar se planteo lo siguiente:

"Se tiene un grupo de muchachos que puedo hacer con ellos:

He observado que los jóvenes no expresamos nuestras necesidades, nos hace falta comunicarnos, también nos cuesta trabajo dar una atención y creo que no sólo a los jóvenes sino que también a las personas adultas. He sentido una deshumanización en la sociedad. Nos cuesta trabajo dar cariño, decir una frase cariñosa, dar algún detalle.

La comunicación entre padres e hijos es limitada, se puede decir casi nula, también a ellos les hace falta cariño, atención; detalles cariñosos. Se puede decir que la falta de comunicación se debe a que como padres nos volvemos un tanto orgullosos y ello no nos permite entender los juicios de nuestros hijos. No recordamos que en algún tiempo nosotros también sentimos la necesidad de expresarnos. Mal entendemos lo que significa respeto y exigimos que nuestros hijos se dirijan a nosotros con las ideas mas sanas posibles, sin embargo no pensamos que para que una idea se convierta en pura necesidad tallarse y sino las expresan quien las tallara.

Tenemos entonces -Comunicación- como un problema en la actual sociedad.

De observación, también encuentro que (en cualquier tipo de sociedad) con los actuales sistemas económicos, el muchacho se va sintiendo varlo, inútil, no encontrando donde aplicarse.

Variedad -para creatividad- no participación- atenerse a lo que se venga.

Debo plantear objetivos para obtener gente que ya no tenga estos problemas.

Para eliminar el problema de NO comunicación. Debe haber comunicación ... creatividad entre

adultos y jóvenes,

jóvenes y niños,

adultos y niños,

y dentro de cada rama entre niños de ambos sexos

Jóvenes de ambos sexos

adultos de ambos sexos

Cómo hacerlo: 1º Romper hielos, 2º Convivencia, 3º Comunicación-diálogo-discusiones secundarias".

A partir de esto el dirigente planeo la primera junta con los padres de familia; dicha junta fue muy dinámica y el desarrollo de la misma fue el siguiente:

- 1.- Presentación. ¿Quién es- qué le gusta hacer? juegos.
- 2.- Historia de dos islas.
- 3.- Reconocer con los ojos cerrados.
- 4.- Una actividad en donde exista la participación parte del niño y del joven que tienen dentro*.

La primer junta fue general no todos los padres asistieron pero se obtuvo respuesta, apertura y sobre todo confianza.

Ello fue el inicio de la junta de padres de familia la cual nombro un tesorero y secretario, formaron la biblioteca del grupo inicialmente con libros de apoyo para los padres en cuanto a la educación de los hijos, así también se anexaron los libros que teníamos de campismo, supervivencia, campismo, sexualidad del adolescente, dinámicas grupales entre otros. Realmente no contábamos con muchos libros, pero para es entonces fue lo suficiente para empezar y poderlos comentar posteriormente en las juntas de padres de familia.

El grupo Jóvenes e Inquietos ahora contaba con una rama más; hoy día pienso en el por que no se les invito a nombrarse y elegir un lema que les identificara al igual que cada una de las ramas del grupo.

Fue así que se inicio una amistad basada en la confianza, respeto, apoyo, comprensión etc. que aún hoy perdura.

La necesidad de contar con un tesorero y un secretario fue a partir de que los chicos de la tropa o Kiowas decidieron formar una caja de ahorro, para comprar lo que se les ofreciera o mejor dicho lo que necesitasen.

Tiempo después se formo la caja de ahorro de los seeanee quienes ahoraban para el próximo campamento, no tenían una cuota fija, simplemente ellos juntaban lo que en la semana guardaban de lo que sus papás les daban para gastar.

Por otro lado, evaluando que el grupo no contaba ni siquiera con el equipo necesario, fue que los padres, dirigentes y Oscar propusieron como actividades recaudadoras; bazares de antojitos, postres y aguas, vender ropa usada, periódico, bazar de artesanías realizados por los miembros del grupo.

Así fue que se realizo la primera Kermesse, todos los padres cooperaron con un guisado, postre o agua, los niños elaboraron manualidades y juguetes.

Los muchachos y Oscar elaboraron unos cartelones para hacer propaganda de la Kermesse, se tuvo muy buen éxito incluso los papás quedaron sorprendidos al ver a sus hijos trabajar como nunca lo habían hecho, decidieron donar lo que gastaron en la preparación de los alimentos.

A esto se aúno la iniciativa de los chicos ante la convocatoria para el concurso de recolección de periódico.

La asistencia se mantuvo, el tiempo paso y las semillas, seonee y Kiowas se mantuvieron firmes, motivados, con disposición y sobre todo con iniciativa. Llego el momento y "se celebro el primer aniversario de Jel, Enriqueta, Diana, Néstor, Ernesto y Ana recibieron su pañoleta e hicieron su promesa. Para esos meses comenzamos a mantener contacto y a convivir con un grupo de invidentes, el cual era dirigido por una Rosy Anaya una amiga de la infancia, ésto fue el inicio de una experiencia inolvidable en la cual los seonee y los kiowas aprendieron a convivir con invidentes, a serles útiles sin menospreciarlos o limitarlos. Ellos a quienes en ocasiones se les llama discapacitados, imposibilitados, los que "no ven" les enseñaron a desarrollar con más agudez sus sentidos e incluso les enseñaron a despertar algunos sentidos que jamás habían trabajado y apreciado en su mismo cuerpo.

Por otro lado Alán trataba de imponerse y hacer más lo que él deseaba que lo que se le decía, ello era motivo de discusión entre él y el dirigente, a esio se aino la falta de deseo e interés reflejándose en la inasistencia de los Kiowas:

"Tere me dijo que ya no viene porque no soy imparcial y porque los juegos no son amenos, que son aburridos. Yo le conteste que no para todos lo son, y agregué que lo que pretendía en el grupo era que ellos se distrajeran y sacaran las tensiones del hogar y del ambiente. Para finalizar le dije que me dispensara si eso no lo había logrado con ella.

Armando Galindo muestra deseos o impulsos de dejar el grupo, debido a que le gusta más andar con sus compañeros de escuela.

Claudia y Eduardo fueron a una fiesta por lo cual no asistieron a junta.

Esta semana ocupo mi mente en forma especial una actitud tomada por Oscar Espinosa, al formarnos para salir del local al estuvo cruzado de brazos, actitud que me dio a entender "desinterés".

Él no vino a junta, y estubo jugando "Americano" en el parque con otros muchachos. Es mejor que realice lo que él quiere si eso le reporta satisfacción. Pero me gustaría darle un interés más tangible a su vida. Sólo Dios sabe que mi preocupación es, aparte de divertir a los niños darles una vida independiente.

Para fines de febrero Enriqueta renuncio al grupo, motivos:

* sus padres no le permitan venir y esta enferma pero no quiere que se sepa."

Enriqueta es una gran mujer y excelente profesionista a la cual hoy recuerdo con especial aprecio y gran respeto.6

Por otro lado Oscar en algunas ocasiones por cuestiones de la escuela o familiares tuvo que salir de viaje, por lo cual la junta quedaba bajo el cargo de Diana y el Sr. Mota papá de los dirigentes.

Entre todo esto la primera excursión familiar se realizó, llegamos a Tlamacas, lo previsto y la organización no fue la mejor, ya que los límites del territorio no se contemplo, los papás se cansaron muy rápido y los niños deseaban seguir subiendo: falta organización.

"Previendo la necesidad de organización cuando yo falle, se me ocurrió que una vez al mes los seeonee organizasen la junta, la manera de hacerlo consistirá primero en que cada seisena proponga un juego. Al final ellos votaran por el mejor juego y se calificara, con lo que incrementarán su puntuación y sobre todo su creatividad".*

Debido a la inasistencia por parte del dirigente el grupo tuvo una baja considerable por lo que se decidió que se pegaran propagandas en las escuelas; fue un momento difícil: "Diana dice que la propaganda debe ser de tal manera que obligue a los padres a ir a una junta, donde se les puedan soltar algunas ideas como; el sentar aun niño frente a la televisión lo separa de sus padres y los incomunica, si se les runcientiza de ello se logrará así una mayor comunicación en la familia y a su vez formándole al niño un criterio más amplio, las reuniones de padres por lo general van encaminadas a una distracción, cosa que si las combinamos con un poco de experiencias, e informaciones, podemos guiar mejor a los chavos.

Esto se quedo en comentarios el grupo va en franca caída, para entonces Margarita (amiga del dirigente) que era muy entusiasta, inquieta y de aproximadamente 23 años iba de vez en cuando al grupo, así que junto con Oscar redefinieron lo que se pretendía alcanzar con el grupo.

"Planteamos como era un ser humano:

- 1.- Ser pensante cerebral
- 2.- Con seguridad de creatividad
- 3.- Inseguridad
- 4.- Sensible.
- 5.- Adaptable.
- 6.- Social.

Necesidades que presenta:

- 1.- Aceptación: de sí mismo, de la sociedad por parte de la sociedad.
- 2.- Realización.
- 3.- Atención.
- 4.- Estimulo.
- 5.- Comprensión.
- 6.- Pertenecer a algo o a alguien; formar parte de.
- 7.- Comunicación.
- 8.- Servir.
- 9.- Creer en un ser supremo.

En tanto surgían estos planteamientos una patrulla completa de otro grupo de scouts de México. Por otro lado se incorporo, así también Julia una chica que deseaba renunciar a su grupo que también pertenecía a scouts de México; por otro lado se planteaba en cuanto al nombre del grupo "Jóvenes Inquietos" o "Jóvenes e Inquietos"; algunas impresiones fueron las siguientes:

"Alán propone que sea "Jóvenes e Inquietos";
 !Suena como a Neuróticos Anónimos! Néstor
 ¡ Así somos en realidad! Ernesto
 ¡ Suena Bien! Sergio.

Fueron tiempos que cimentaron al dirigente, ya que comenzó a vivir cosas que no había vivido "experimente algo que nunca había querido sentir, digo querer porque solo con ser cariñoso con los muchachos uno siente ¡padre!. Hacerles un monito en plastilina, darles de vueltas, dejar que me mojen , que se me encimen, hacerles un cariño-acariciándoles la cabeza.

Me sentí un poco incómodo con Lucio (scout boliviano que nos visitaba) y Julia ya que quería que se sintieran agusto y no sabía si siendo como es el grupo ellos estarían agusto.

La baja del grupo continuo, por ello el dirigente tratando de salvar la situación organizo un campamento a Guayacaguala; muchos detalles hay que contar, pero sé que les cansaría, mas si es importante mencionar que la primera noche "en la fogata Alán propuso que para apagarla cada uno tomara un puñito de tierra y que al lanzarlo a la fogata dijeran sus deseos para el grupo.

Solo puedo decir que me conmovieron las peticiones y deseos... desgraciadamente no recuerdo todas.

Mencionaré algunas con posibilidad de error en la transcripción.

Charlie: "Que los lobatos (seeonee) no se vuelvan envidiosos". "Que aunque los lobatos se enojen no se vayan del grupo", "Que aunque Oscar muera el grupo siga"

Ivan: "Que los lobatos sean buenos y mejores"

Marcos: ""Que Oscar nunca deje de ser nuestro guía"y muchas más que no recuerdo.

Un mes después el dirigente decidió cambiar el horario de las juntas, quedando así de 9:00 am. - 12:00 pm., este horario únicamente se aplico a la manada (seeonee); ya que la tropa (kiowas) no se adaptaron y el cambio no funciona.

En cuanto al cambio de horario los papás de los seeonee y las semillas están muy agusto, ya que así en la tarde pueden salir sin ningún problema y que aparte a los niños no les daba flojera, con este cambio la asistencias de los seeonee ha aumentado mucho.

La tropa o Kioyas se reunieron en el horario de la tarde como siempre, así también la atención podrá centrarse únicamente en ellos.

Para esas fechas Tere Lasos era la nueva guía de seeonee, el dirigente y ella se acoplaron muy bien. los niños estaban muy agusto, la asistencia aumento considerablemente, a diferencia de los kiowas quienes no se acoplaban muy bien al apoyo de Tere, pues la confianza estaba puesta solamente en dirigente y Alán. En esas fechas ellos dos discutían mucho por la indisciplina de Alán. situación que mellaba mucho la relación entre ellos mismos y con los chicos.

"A las pocas semanas, el grupo de scouts de México que se reunían en el parque María Luisa, fue retirado de este lugar y regresó al jardín de insurgentes (nuestro local) lugar en donde ellos se iniciaron, se repartieron por todo el parque, sentí como si alguien llegase a mi casa, se metiera, se acomodara sin tomarnos en cuenta y ni siquiera un ¡hola! ¡No está bien!

Pasadas varias semanas Alán motivo al dirigente para que hablara con el jefe del grupo, así lo hizo se presentó y le sugirió que ambas partes recorrieran sus horarios, Oscar quedó de llamarle y saber la solución tomada por el jefe de grupo.

No hubo ningún cambio, los chicos de la tropa del otro grupo invadían todo el lugar sus actitudes eran agresivas, ya que incluso marcaban su territorio con los bordones -estos son unos palos de aproximadamente 1:30 de alto y 3cm de ancho con punta de metal y un banderín- poco a poco Jél así como el otro grupo se fue adaptando, su asistencia bajo mucho y tiempo después los límites del terroró quedaron bien definidos.

Fue para el 21 de julio que se realizó el primer campamento familiar a Tlaxco, "durante la semana anterior el teléfono y la puerta sonaron para apartar lugar y pagar el costo del campamento. Los niños habían ahorrado, ya que habíamos tenido actividad de trabajo y una semana antes el bazar nos había dejado entre 4,000.00 y 5,000.00 viejos pesos.

Pues bien, el campamento fue un éxito, Papás, Mamás, una abuelita, semillas, seonee, kiwoas y jefes de rama hicieron un total aproximadamente de 40 personas.

La aventura fue total, el viaje en tren fue entre guajolotes, enchiladas, café, pan de dulce, señoras muy gordas; pero el entusiasmo no paro, los chicos cantaron durante 4 hrs, al llegar a la estación de Tlaxco caminamos hacia la carretera y fue increíble no encontrar cupo alguno, más tarde tuvimos la fortuna de que pasara un camión vacío, ya que había un servicio especial a Tlaxco y nos subimos, durante el trayecto fue subiendo a más gente de tal manera que más tarde íbamos apretadísimos, para bajar fue una Odisea, y cual fue la sorpresa que ya habiendo bajado "todas" las mochilas, el camión y sus pasajeros, ya nos habían dicho adiós cuando empezamos a cargar cada uno su respectiva mochila y "sobraron" como 4 mochilas que jamás tuvieron dueño, realmente ya no pudimos hacer nada. Para llegar a la casa de campo que nos habían prestado tuvimos que caminar cerca de 3/4 de hora, los papás ya protestaban y sobre todo compadecían a sus hijos quienes asoleados y cansados seguían cantando y gritando.

Los papás durmieron en la casa y las semillas a petición de los papás durmieron en el tapanco de la casa junto con ratones de campo era una casa muy bonita con un grandísimo terreno.

El sol, la lluvia, comida con sabor a humo, la fogata, el baño helado en el río, los juegos y competencias entre padres e hijos y la entrega de pañoletas a Cecilia, Beto, Blanca Flor, Eduardo y Alán fue lo que le dio a esa experiencia un lugar muy especial, carisma, afecto, iniciativa y disposición a la convivencia posterior entre todos los Jóvenes e Inquietos que sin importar la edad habían ido al campamento.

Lo vivido en el campamento es cosa que no se olvida y necesitaría un libro tremendo para narrar todo"

Así, entre muchas variadas actividades el grupo continuó creciendo, para Octubre tuvimos un acercamiento muy especial con un grupo scout de Orizaba mediante Guillermo y Octavio primos de la familia. Los kiowas comenzaron a hacer uso del correo, así que ya tenían nuevos amigos en Orizaba, Veracruz.

Los kiowas continuaron creciendo y junto con ellos los conocimientos, había llegado el momento de aprender a cocinar, así que se convocó a un concurso todos los kiowas y jefes de rama fueron los jueces.

Casi fin de año y los compromisos de Alán en la escuela eran más, así que los tiempos ya no se acoplaban; el dirigente empezó a alternarse con la tropa kiowas y los seeonee, para entonces Tere ya no asistió por cuestiones de trabajo, ya que este lo desarrollaba los fines de semana, los niños resintieron su ausencia; pero se acoplaron.

Aun cuando la época no lo ameritaba, las lluvias continuaban; era increíble ver a los seeonee, semillas y kiowas correr de charco en charco, enlodarse, gritar, caerse, etc. y sobre todo jugar TODOS JUNTOS sin sentir la diferencia de edades, el frío y la ropa llena de lodo fueron motivo para que los papás gritaran y regañaran, en ocasiones ni llevaban a los niños, pero se tuvieron que acostumbrar pues los niños crearon buenas defensas en su organismo y no había porque no dejarlos ir. A mediados de mes el recado de los papás hacia Oscar era el siguiente: "diles que si ellos te van a lavar la ropa ... "

Algunos mojados otros secos, corriendo, llorando, etc. así fue como durante todo este tiempo el Sr Moia fotografiaba a los niños desde el 1er mes de haber fundado el grupo; por lo que Eduardo y Gerardo crearon el primer álbum fotográfico del grupo. En estas fechas ingresó Esperanza al grupo, una ex-compañera de la primaria del dirigente, se incorporó inicialmente con los kiowas que en pocos días recuperaron y mantuvieron su asistencia alta.

Para el 19 de noviembre el grupo Jel apoyaron a la gente afectada por la tragedia de Sn. Juan Ixhuatepec " se reúnen varios del grupo con personas que desean ayudar. El grupo montó un campamento donde se recibía ropa, alimentos y medicina, estos eran clasificados y conforme llegaba la gente damnificada se le atendía. La disposición de las gentes para la ayuda se puede calificar de grandiosa. Fue un día que empezó con el campamento a las 10 am. y terminó a las 10 pm.; nombrar a los que ayudaron sería interminable porque para cada uno de ellos guardo un recuerdo.

Durante la semana conseguí tarjetas con algún pensamiento para entregarlas este día, con motivo de agradecimiento por su trabajo durante lo de Sn. Juanico.

Para principios de diciembre la 1era. Kermesse se llevó a cabo reuniéndose \$ 11,300, la cooperación por parte de los padres fue muy animosa, se comenzó a las 11 am. y a las 5 pm. ya se había terminado.

Para el 11 de diciembre, el grupo con ayuda de Marco, Esperanza y Oscar adquirió su primera tienda de campaña, menciono la ayuda porque entre ellos completaron \$ 12,000 para comprarla; siendo 12 de diciembre cuando la 1era. tienda del grupo se estrenaba en el campamento al " Mineral del Monte " a donde asistieron 25 niños y jóvenes. "

Es muy significativo leer como el dirigente incluía un agradecimiento especial a Dios por las actividades realizadas y el alcance en cada uno de ellos.

Para el 22 de diciembre de 1984 fue la segunda piñata del grupo.

"La disposición es enorme, pero más la cooperación; tuvimos piñatas, aguinaldos, ponche etc. entre personas del grupo e invitados se movieron cerca de 100 personas.

Antes de la piñata organice un pequeño brindis con los papás, fue una cosa muy hermosa, después sacamos la pantalla y el proyector y papá paso algunas películas, después fueron las piñatas y al final repartimos aguinaldos.

El número de actividades hechas en este año aumento mucho en comparación con el anterior llegando a un total de 15. Durante este año me he sentido muy identificado con los niños, bueno con el grupo en general. Aprendi cosas nuevas y se desarrollaron en mí emociones nuevas las cuales me ayudan a madurar."

Para 1985 "se decidió el emblema del grupo y los colores de la pañoleta fueron amarillo y negro; el primer color en virtud de la semilla que teníamos en nuestras manos y el negro la inmensidad de pensamiento y amplitud de criterio que deseábamos formar en cada uno, ello se compara con la amplitud del universo.

El año inicio con una rosa de reyes a la cual asistieron 45 personas.

Se tuvo la primer junta del año con dirigentes y padres de familia, respectivamente a ambas partes les di una platica acerca de la Comunicación, sus valores, límites y alcances fue genial la respuesta. Los dirigentes en específico Alán y Esperanza se mostraron un poco cerrados ya que se centraron en una discusión, pero finalmente escucharon y se escucharon unos a los otros.

Por otro lado los padres se mostraron muy interesados en cuanto a la comunicación con sus hijos. Así también les informe de las actividades que se realizarán con el fin de tener fondos para el grupo.

Les mencione la fecha del segundo aniversario del grupo, que se festajará el 10 de febrero.

Tere Lasos a regresado y un nuevo integrante se tiene, él es Martín, ellos dos posteriormente dirigieron la manada o seonee, Alán y Esperanza la tropa o Kiowas y Diana las semillas.*

Para el 10 de febrero asistieron 75 personas, fue satisfactorio que en la mayoría de los casos asistieron las familias completas.

La participación fue entusiasta tanto de padres como de hijos, ahora, hubo más competencia que la vez pasada.

Dimos nuestro nuevo grito, pero me pareció un poco apagado.

Pusimos la tienda de campaña para que los padres e invitados la vieran y les gusto mucho. Los padres e invitados cooperaron con varios platillos.

Ahora es muy claro el camino que debo seguir. Me sentí feliz de ver a los padres jugando como niños. Gracias por estos momentos Señor."

Para el 23 de febrero el dirigente después de poner al corriente la lista de asistencia comentó: "me he sorprendido, el grupo crece rápidamente, espero lleguen más jefes.

Esperanza y Tere han hecho muy buen equipo y juntas dirigen a los seonee, cabe señalar que la manada va a la cabeza en la recolección ellos llevan 5,000.00, después la patrulla de Marco 3,000.00 y la de Ernesto 2,000.00, el entusiasmo fue mucho y seguan trabajando. Esta semana fue muy importante para mí, recibí mi diploma de generación".

Las actividades continuaron normalmente y Enrique llegó al grupo, él era un amigo de Allá el cual es un año más grande que él, muy alto e introvertido, inicialmente llevaba a sus hermanitos al grupo y a las pocas semanas de asistir se integro por completo al grupo.

Continuaron las actividades y tuvimos un campamento a Meztilta, poco después Oscar y Esperanza observaron las gráficas de asistencia del grupo así que se organizo una propaganda.

Para mediados de 85', Enrique ya tenía algunos meses de estar dirigiendo a la manada, él era de carácter muy explosivo por lo que tuvo algunas diferencias con el dirigente.

Para esas mismas fechas Esperanza comienza a quedarse en algunas juntas a cargo de la manada y observe que ella controló o entretuvo a la manada con 20 niños, tanto en las actividades de desfogue como en las de enseñanza, Pera tiene mis felicitaciones esta vez, me gustaría se mantuviera.

He organizado un pequeño programa de actividades para tres meses, es muy ambicioso, ello nos obligará a presionarnos a desarrollar más."

Tras lo que Oscar percibía en Esperanza o "Pera" con respecto al grupo, le pidió a ella que escribiera en el diario al igual que él.

"Observaciones de Esperanza: realmente a pesar de estar un poco confundida al iniciar las actividades de éste sábado, la falsa alarma de Oscar terminó por cambiar todas mis intensiones, pero no fue muy grave después de todo, ya que creo que fue mi primer sábado en el que todos le pusimos muchas ganas y además me agrado es que me han aceptado como su dirigente.

Entendimos el significado de la oración, muchos no se la sahen.

En general se muestra un atraso aun en los lobatos que ya tienen pañoleta.

Esperanza Delgadillo".

"Me he dado cuenta que sí les interesa que aprendamos conceptos nuevos acerca de todo lo que se relaciona con los grupos de este ramo.

Hemos adelantado con respecto a nuestros conocimientos, aunque quisiera recomendarles que adquirieran una cartilla por sí mismos, ya que sería también interesante que leyeran los temas por ver a la siguiente semana y así mi exposición es más fluida y podrán cuestionar o participar en base a sus dudas.

Su conducta para conmigo mejora semana tras semana y entre ellos también es mejor.
Esperanza Delgadillo".

Pasaron 15 días y Armando Espinosa el jefe de Scout de México "nos visito y comenzó dando algunos puntos de vista, como la importancia de tener un uniforme, porque eso repercutiría en motivación, respeto y disciplina, también propuso un campamento de exhibición para atraer gente.

De primera impresión parece ser un tipo entusiasta y creativo, ya el tiempo nos mostrará como es.
Alán se muestra negativo a que Armando participe."

Para la semana siguiente "tuvimos reunión en casa de Armando, enlisto un a serie de puntos acerca de los cuales quería información tales como: ¿qué es el grupo?, credenciales, adiesramiento de los jefes, adelanto del grupo, uniformes, propaganda etc.

En la platica fui sin querer agresivo al plantear los problemas que he observado en otros grupos. Tal vez hable demás.

Esta reunión permitió que nos conociéramos más y por otro lado presente el emblema que se estampará en las camisetas del grupo, esto como un uniforme provisional".

Con el entusiasmo de Armando Espinosa y la iniciativa de los demás dirigentes vinieron grandes cambios, tales como fue la elaboración del uniformes que aun cuando era provisional nos identificaba como Jóvenes e Inquietos. Angélica* siendo diseñadora gráfica y decoradora de interiores fue quien elaboro a la escala exacta el logotipo, así como el material que para la serigrafía se necesitaba, ella les enseño a los kiowas a estampar las camisetas que con los fondos del grupo se habían comprado. El taller en cual se trabajaba era la fábrica de estampado de ropa que Armando tenía, la experiencia fue estupenda ya que los chicos, Oscar, Esperanza y Armando realizaron el primer y muy conocido uniforme. Éste era, pantalón de mezclilla y playera amarilla con logo para las semillas, pandilla y manada y para los kiowas y jefes de rama el color de la playera era entre carne y café muy claro.

Para Julio de '85, "algo nos ha preocupado éste sábado, por lo que nos reunimos Pera, Miguel (hermano de Enrique) Diana y yo; esta reunión concluyo en lo siguiente:

Armando se presento con el uniforme de los scouts de México, y se decidió que no lo puede portar dentro del grupo.

Alán y Pá han estado dando opiniones sobre que Armando ha cambiado al grupo con sus ideas; después de platicar acordamos que Armando ayudo con un poco de iniciativa y alguna idea, pero no ha afectado al grupo al grado de cambiarnos.

Por otro lado la asistencia de éste sábado fue fuerte fuimos 66.

Al final de la junta Claudia se puso a llorar diciéndome que el grupo ya no era el mismo, que se iba a salir, poco después me entere que no les parece a varios de la tropa como dirige Paty (novia de Enrique).

En la platica se acordó integrar a Paty a la tropa, pero de una manera muy sutil; al decir integrar me refiero a que forme parte de alguna patrulla.

Hoy, ha sido un día muy triste ya que al terminar la junta Eduardo me dijo que quiere salirse del grupo. Yo interprete su solicitud como si el ya hubiera entendido algo así como: que ahora le tocaba recorrer otros caminos y que no era con nosotros. Así como yo, otros lo interpretaron de otra manera.

En la platica se delibero y concluimos, que a las juntas les hace falta otro tipo de actividades, por lo que acordamos algunas otras actividades, tales como: Fiestas, visitar lugares, salidas al cine etc.

Vimos en la práctica que algunos de la manada ya se aburren, por que en las actividades hay niños pequeños, acordamos formar la pandilla bajo los siguientes puntos:

Equilibrio en actividades de manada y pandilla

Atención para cada edad.

Amenidad en la junta.

Participación más activa.

Concentrar actividades para niños de 8 años.

Acordamos que la distribución de jefes será la siguiente:

Tropa — Alán y Miguel.

Manada — Pera y Enrique.

Pandilla — Eduardo, Armando y América?

Semillas — Diana.

Aquí incluyo a Eduardo porque tal vez ésta proposición se le haga atractiva.

En Alán últimamente se ha visto una reacción un tanto rara, porque a mostrado hacia el grupo una actitud desobligada.

Otra impresión que surge en los muchachos y jefes fue que Armando era alguien muy importante, esto se debió a que en las actividades de los sábados Yo no hacia otra cosa, que estar platicando con Armando; por eso me voy a integrar de nuevo a la tropa".

"Para fines de mes anuncie que Alán al regreso del campamento deja el grupo por motivos personales".

Algunos de los chicos resintieron la ausencia de Alán, pero poco tardaron para adaptarse al dirigente, al parecer se divertían más con él. El grupo alcanzó en esas fechas altos niveles de asistencia como nunca lo había tenido y como jamás lo volvió a tener.

Iniciaron un nuevo año, las juntas entre los dirigentes tomaron formalidad se siguieron preparando, convivían más tiempo, salían juntos a diferentes lugares, en sí todo marchaba muy bien, eran muchos ya los dirigentes y los intereses particulares de algunos de ellos empezaron a ser distintos.

Enrique al convivir con América comenzó a interesarse en ella, Paty su novia se salió del grupo, los meses pasaron y el principal interés de Enrique y de Armando para asistir al grupo fue América; esto creó una situación de incomodidad y cierto conflicto entre ellos tres.

Esto no afectó al grupo hasta que América comenzó a salir con ambos, se tomaron situaciones que empezaron a afectar al grupo así que América decidió salirse e inició su relación con Enrique.

Por tal razón Armando tomó actitudes realmente agresivas, inmaduras y trascendentales por lo cual en una junta de jefes Oscar les planteó a Enrique y Armando que o resolvían la situación o se salían del grupo, así que ninguno valoró o pensó en el grupo y decidieron salirse.

Intermedio a esta situación para el 19 de septiembre de 1985 kiowas y algunos de los seeonee más grandes apoyaron a las ciudades en el desastre del terremoto, Armando y Enrique en esa ocasión lograron organizarse y apoyarse para poder ser realmente una ayuda.

Esta fue una fecha que marco a muchas familias, adultos, Jóvenes y niños, la pérdida de seres queridos fue terrible. Israel un chico de aproximadamente 14 años quien era un jovencito; disciplinado, ordenado, responsable, poco expresivo, con grandes deseos de ayudar y gran necesidad de amor y tener una familia, él a quien en breve e descrito, esa mañana salió muy temprano a la escuela y en el trayecto a su escuela el terremoto lo sorprendió; impresionado y confundido regresó a su casa en busca de su mamá y de su hermana a quienes ya no encontró, pues el lugar en donde él vivía se derrumbó.

Era casi imposible de comprender tanto para él como para el grupo, sin embargo Israel se sobrepuso ante tal dolor. Los chicos fueron un especial apoyo para él, ya que los tiempos de ausencia y de soledad eran constantes en su diaria vida.

El brindis anual se realizó y para el tercer aniversario de Jel se festejó con un gran convivio y una ceremonia religiosa. Para entonces Oscar, Esperanza y Diana eran quienes dirigían el grupo.

Oscar continuó con la tropa o kiowas, Esperanza con las manada y Diana con las semillas; entre Oscar y Esperanza levantaron muchísimo al grupo, ya que los seeonee, la pandilla y los kiowas resintieron en gran manera estos cambios tan bruscos.

"Diana comenzó a mostrar desánimo y deseo de convivir con Jóvenes de su edad, por lo que Esperanza y yo platicamos y decidimos que ella empezaría a convivir una hora con los kiowas; para ella fue difícil incorporarse e integrarse pues ahora convivía con gente de su edad.

La asistencia bajo, aproximadamente eran de 20 a 30 seomee y 15 kiowas y si acaso 5 semillas; las actividades continuaron, los campamentos, kermesse, bazar, lavado de autos y perros, hacer pasteles y postres, etc.

El dirigente considero para entonces que aún cuando eran pocos los kiowas los debería de integrar y preparar en mejor manera, pero sobre todo enseñarles a desenvolverse en situaciones poco comunes (oscuridad, caminatas largas, administrar sus energías en base a poca alimentación, construir un refugio) para ello desde agosto aproximadamente Oscar los empezó a preparar de la siguiente manera.

" Preparación:

Pláticas sobre campismo (tome de apoyo "El Manual del Aventurero".

-Caminatas con los ojos cerrados, por diferentes áreas en donde el oído, el olfato y el tacto eran los únicos elementos en los cuales se podían apoyar y sobre todo que era con lo que contaban, ello con el fin de que durante la caminata nocturna emplearan y se apoyarán al máximo en los elementos que ahora habían cobrado gran valor.

-Correr a buen paso por un espacio de 15 minutos sin parar, para acostumbrar al cuerpo a un poco de esfuerzo.

-Reconocimiento del plano topográfico del lugar.

-Conocimiento de diferentes tipos de nudo, pistas o señales de campo, semáforo (lenguaje con banderines), ordenes con silbato.

-Conocer como poner una tienda de campaña y requisitos para un buen campamento.

- Armar una fogata.

- Vendajes en caso de primeros auxilios.

- Armar una mochila.

- Marometas, rodar, salto de tigre y ejercicios para desarrollar agilidad.

El campamento se desarrollo en su primera etapa en la Presa Plan de Iguala y en su segunda etapa en Netzualango.

- Llegada a San Rafael 23:30 pm. a ésta ahora se inicio la caminata, a las 24:00 pm. iniciamos el ascenso al tubo de deshielo del Ixtacchuatl.

-Una de las chicas mostró miedo y se le tuvo que inyectar valor y desafío para seguir adelante.

-Por error se nos olvido en que guisar, pero íbamos preparados para todo ello.

Llovió durante los dos días del campamento.

-Se rompió el acueducto donde corría el agua de deshielo y no teníamos agua. Así que tuvimos que suministrar muy bien el agua que llevábamos en nuestras cantimploras.

-Todas nuestras ideas y conocimientos de como prender una fogata no sirvieron, por el tiempo que llevaba lloviendo en el lugar.

-Nos trataron de asaltar.

-Organizamos guardias para protegernos como siempre se realizo en cada campamento, la diferencia es que ahora tenian que estar más precavidos, guardar la calma, y sobre todo vencer el temor.

-Debido a la lluvia tan fuerte el agua se metió a las tiendas, ya que el ascenso del agua excedió lo previsto, por lo que el campamento se levanto a las 2:30 am.

-Caminamos durante dos horas bajo la lluvia y aun con impermeables, el agua se metía por todos lados.

-Durante la guardia que me toco, experimente sentimientos encontrados, miedo ante la posibilidad que se había planteado de asalto, valor para seguir pensando en la responsabilidad que les debía a los muchachos.

-Es como querer salir corriendo y tener que pensar que aun con la panza revuelta por el miedo, el cansancio y la lluvia escurriendo por todos lados, tenía que permanecer casi ecuaníme.

-En este campamento cedí mi cargo de jefe de tropa a Oscar Espinoza, en éste campamento los 11 kiowas que asistieron recibieron su pañoleta.

-El regreso fue más tranquilo porque la lluvia ya era más tranquila.

Posterior a esto quise escribir un libro en el cual narrara las aventuras vividas en ese campamento.

Ese campamento al igual que el primero y todos los posteriores, cumplieron con objetivos específicos, en éste específicamente, el fin fue que los chicos valoraran todo con lo que se cuenta, saber emplearlo, sobre ponerse y enfrentar lo inesperado, integrarse más como grupo y sobre todo a no depender de Oscar.

Esto último fue un factor completamente importante y trascendente, ya que poco después el dirigente se ausento por 6 meses para realizar su servicio social en Taxco Guerrero, esto provoco cierta baja en la asistencia ya que los chicos le extrañaban muchísimo y no se acostumbraban a Oscar Espinoza a quien el dirigente había delegado el mando, poco después fueron integrándose y reincorporándose los que se habían ausentado. Esperanza se hizo cargo de los señores y se alternaba con los kiowas y Diana de la pandilla y de las semillas, que por necesidad terminaron integrándose en una sola rama.

Al estar Esperanza en mayor contacto con los kiowas se intereso por que ellos aprendieran más acerca del campismo y sobre todo que convivieran con otros grupos scouts; estas ideas ya antes habían sido planteadas por Armando (a quien los kiowas apodaban "Keiko"), él continuo su amistad con Esperanza y con la familia Mota Galindo, pero para principios de '87 su inclinación hacia Esperanza (Pera como todos le decíamos) era insistente, posesiva e intencionada. Así que comenzó por invitarla a tomar "X" curso en la Asociación Scout posteriormente paso a formar parte ella del Clan, rama dentro de la ley scout que prepara a adultos en el área del campismo y a su vez la especializa.

Por otro lado, cabe recordar que Armando Espinoza le propuso al dirigente formar Jóvenes e Inquietos 2, esto se discutió mucho y no se acepto, ya que su disposición y gran entusiasmo no eran lo único que sustentaba al grupo. Esto no lo comprendió Armando tacho la decisión de muchas maneras, mas ello no le impidió para que un tiempo después formará su propio grupo dentro de la asociación scout, llevándose consigo a Marco, un Kiowa que desde que Oscar estuvo en el grupo

101 de Scouts de América había crecido, aprendido, superado y transformado en cierta manera su vida.

Aunado a la despedida de Esperanza, el cercano matrimonio de Oscar provocó un gran desequilibrio en los kiowas. Aun cuando Oscar Espinoza venía trabajando con los kiowas, ellos resentían bastante la inasistencia del dirigente, la cual se volvió más constante a partir de Marzo del '87, mes en cual Oscar y Martha contrajeron matrimonio. Fue el su anhelo realizado pues invitó a todos los padres que integraban la junta de padres del grupo y junto con ellos a todos los kiowas.

La vida del dirigente cambió totalmente y por consecuencia el tiempo dedicado al grupo ya no podía ser el mismo, aun así él y su esposa siguieron apoyándonos en lo concerniente a la preparación de los guías y jefes de rama, tales juntas se desarrollaban en el nuevo hogar.

El grupo experimentó una gran decaída; por cuestiones de trabajo el dirigente tuvo que irse a vivir a Zacatecas y posteriormente a Orizaba. Esto marco el inicio de Diana como jefa de grupo y de cada rama pues para entonces ella era la única fundadora que quedaba, así que tomó al grupo y continuo con el trabajo, era difícil mantener el mismo ánimo por que aun incluso ella extrañaba mucho a Oscar, por necesidad la pandilla y la manada o seoneee se fusionaron, las semillas rara vez iban; los kiowas en ese tiempo estaban a cargo de Gabriel quien había tomado el lugar de Oscar Espinoza pues éste último por situaciones e intereses personales se había retirado del grupo.

Así fue como Gabriel de escasos 14 años le apoyo bastante, juntos motivaron a los niños y muchachos manteniendo una asistencia de entre 30 y 25 integrantes. Él se encargo de los kiowas y Diana de los seoneee ahora me era muy difícil tener juntos a los seoneee, pandilla y a las semillas que empezaban a regresar. Fue una etapa en que ambos dirigentes realizaban actividades en donde juntaban a todos; las salidas o visitas se prolongaron y los campamentos ni se digan, era mucha responsabilidad por lo cual, ello era una posibilidad muy lejana y a su vez muy anhelada por todos.

Gabriel entonces intentaba asumir un puesto que demandaba muchísimas cosas que aun no comprendía, esto le limitaba en mucho para ser un líder, a los chicos les disgustaba mucho que fuera tan mandón argumentaban que siempre era lo mismo y que las juntas ya no eran como cuando Oscar estaba con ellos por otro lado las chicas centraban su atención en él, ya que era el único joven que hasta entonces había embarcado más que los demás, pues bien, aun así la asistencia de kiowas se mantuvo.

Se empezó a hacer costumbre que los papás iban por los seoneee al parque por lo que la ahora dirigente tenía que quedarse hasta que llegaran por el último niño, cuando esto comenzó a suceder algunos de los kiowas esperaban a la dirigente entre ellos Gabriel, el trayecto a casa era divertido, cantaban y reían. Fue una época en que los kiowas y la dirigente se unieron mucho en confianza y amistad. Meses después y Diana y Gabriel se hicieron novios.+++

Esta decisión en poco tiempo trajo problemas serios dentro del grupo, ya que las murmuraciones de las chicas -que nunca se habían dado ya que Oscar les había marcado que ello perjudicaba

mucho- por primera vez se dieron en el interior del grupo llegaron a ocasionar problemas internos entre la familia de Gabriel provocando gran molestia y amenaza de sacarlo del grupo, las fricciones, las agresiones directas ocasionaron que en poco tiempo Gabriel y algunos más se despidieran del grupo.

Llego el momento en que la asistencia fue de aproximadamente 10 integrantes, la dirigente se desmotivó, extrañaba mucho a Oscar, él y ella eran excelentes amigos, juntos compartieron ilusiones, temores, desacuerdos, llanto, gozo y realizaron algunas metas importantes; en sí extrañaba al gran hermano y amigo con el cual algún día soñó en cambiar al mundo mediante un grupo de niños, jóvenes, adultos y ancianos que desearan vivir en mejor manera.

Cuando la asistencia llego a ser tan baja, ella habló con los chicos que aún asistían, les pregunto que era lo que les gustaba hacer, que esperaban del grupo y sobre todo si aún deseaban continuar con ella. David (keemo), Felipe, Ramón fueron de gran ayuda para ello, así que juntos comenzaron a invitar a más chicos de su edad, niños y sobre todo se dedicaron a localizar y visitar uno por uno a los kiowas que ya no asistían, pero no funciono, aunado a ello ya no iban niños al parque, todo era muy solitario en el jardín de Insurgentes Norte.

Fue entonces cuando decidió cambiar de local de reunión al parque Ma. Luisa, en donde varios papás llevaban a sus hijos a jugar o simplemente los niños se reunían ahí para jugar.

Pues bien, el cambio les sirvió a todos, la asistencia fue aumentando poco a poco, David (keemo) Felipe, Luis, Verónica, Javier, David, Cristina, Nelson, Sury, Ulises, Marcos, Juanito, Miguel, Armando, Eduardo y Francisco continuaron con ella, la asistencia aumento en gran manera y lo más importante es que fue muy constante, desde mediados de '87 hasta '89 la asistencia fue entre 45 y 55 integrantes, cuando eran temporadas de lluvias bajaba a no menos de 30 integrantes.

Las actividades fueron similares; ahora era Keemo quien le ayudaba, la diferencia fue que no descargo en ninguno la responsabilidad de dirigir la tropa lo inicial fue realizar las actividades con todos juntos incluyendo semillas, pandilla, seonee sin olvidar a los kiowas; era sensacional jugar, trabajar, cantar y correr con todos ellos. Aproximadamente a los seis meses de estar a cargo del grupo cito a los padres e hice su promesa como jefa de grupo y les explico los objetivos del grupo, los cuales para entonces ya tenían meses que habían sido estructurados muy bien por los kiowas veteranos que aun formaban parte de Jel, así también ya habían empezado a estructurar la ley y principios, esto se hizo ya que consideraron que ello era necesario definir y dirigir su desarrollo.

Al parecer todo iba muy bien, Carlos quien estudiaba en la E.N.E.P-Aragón de Relaciones Internacionales compañero de idioma, quien había sido jefe de manada años atrás en scouts de México se integro al grupo, ambos tenían 19 años, él era entonces un joven muy entusiasta que al encontrarse entre niños se convertía en uno más de los seonee. Cabe señalar que esto fue genial ya que los kiowas se permitieron jugar como niños; Carlos tampoco asumió responsabilidad alguna, era apoyo para organizar algunos de los juegos.

Las actividades continuaron logrando una muy buena integración en el grupo en esos dos años, es importante señalar que contamos con papás muy jóvenes que tenían mucho empeño y sobre todo disposición. Por ejemplo en el primer año de esta etapa, por primera vez el grupo Jóvenes e Inquietos realizó su primera propaganda impresa a dos tintas con una estupenda presentación, tiempo después se integró al grupo Julio quien formaba parte del escuadrón de rescate de la Cruz Roja, él impartió un curso de primeros auxilios, ello fue el inicio de su integración y aporte al grupo, él era un joven con muchas expectativas y con muchos deseos de aprender y de igual manera los demás. Bajo esta característica propia de Julio, invito a los kiowas a tomar un curso en la Cruz Roja de Izcalli Edo. de México en donde participaban diferentes grupos de asistencia y apoyo a la comunidad, fue un curso que se impartió a nivel Nacional el cual se llamo "Apoyo y Asistencia en Situación de desastre", ahí de aprendió desde mantener la calma, hasta establecer la diferencia entre una situación de urgencias y emergencia, así como la clasificación que a nivel mundial la Cruz Roja entonces tenía como establecido para canalizar a personas afectadas, accidentadas, etc; fue una gran experiencia ver a los chicos que aun cuando eran mucho más jóvenes en comparación con los integrantes de los demás grupos se desarrollaron con mucha capacidad, seguridad e iniciativa.

Por otro lado los kiowas externaban su necesidad de un cambio de actividades así que en vista de su necesidad expresada y de la violencia que en esos meses se dirigía y se tornaba hacia los infantes. En base a esto se contrato un maestro de Tae Wan Doo para que les diera clases a todos los integrantes del grupo de defensa personal.

Los chicos al parecer estaban agusto, pero hacia falta un campamento, para estas fechas el año ya iba a terminar, así que fue Orizaba Veracruz el lugar de aventura. El lugar era un terreno habitado por lo que los kiowas se desanimaron pues esperaban el monte, el río, la total obscuridad etc., bien decían después de cuatro horas de viaje, venir cantando repartir bombones a los demás pasajeros y dormir un rato, después de todo esto llegamos a una casa.

Fue difícil que comprendieran que el temor y la responsabilidad tan grande que la jefa de grupo sentía no le permitió llevarlos a un lugar abierto, sin embargo el cerro del borrego, el agua helada que baja del monte al ojo de agua acompañado de unas ricas picaditas para entrar en calor, la alameda, el río subterráneo que atraviesa toda la ciudad y el ver de lejos el Pico de Orizaba fue suficiente para tres días y dos noches en que 18 jóvenes disfrutaron una provincia no muy conocida.

Los chicos regresaron con la necesidad de un campamento pero al monte como siempre lo hacíamos; pues bien el fin de año llego hicimos nuestra conocida posada que ahora fue muy sencilla pues fueron aproximadamente 20 quienes vinieron.

Iniciaron el año y para febrero algunos de los anteriores integrantes y los actuales celebraron el aniversario del grupo, llegaron varios de los kiowas que hacía tiempo ya no veían y fue sorprendente como todos habían cambiado, muchos de los chicos se diferenciaban por su voz chillona, chamarras anchas y copetes o bien de cabello largo, las chicas ya de tacones y un poco de maquillaje en su rostro las hacía ver también muy diferentes, fue un encuentro agradable y a la vez importante, ya que los intereses de ellos ya eran completamente otros, para las chicas la danza,

el ballet, los aeróbicos, las fiestas, los muchachos más grandes que ellas eran importantes, para ellos el cigarro, las fiestas, el carro, y aun los campamentos pero con puros cuates entonces eran sus actividades importantes.

Para la jefa de grupo era difícil comprender que pasaba, pero de igual manera no me sentía con las herramientas como para proponerles algo nuevo que satisficiera sus necesidades.

Los meses siguieron corriendo y al parecer todo iba bien, la asistencia se mantenía alcanzando en ocasiones hasta 60 integrantes; las actividades continuaron y de un momento a otro el grupo comenzó a bajar, el curso de Tae Wan Doo continuo, este curso ocupaba casi todo el horario de juntas los chicos extrañaban el tener un campamento, para esas fechas la jefa ya había cursado un año en la licenciatura, su círculo se había concentrado con niños y jóvenes más chicos que ella; necesitaba de tiempo para sí misma y de convivir con jóvenes de su edad.

No se sentía motivada ni con su deseo íntegro de seguir, las juntas la cansaban se desesperaba con facilidad, llegaba tarde, así que pensó que nada es de beneficio cuando no se hace convencido de lo que se está realizando y en especial cuando se trata de seres que se ven involucrados o afectados por ello, simplemente se sentía hipócrita y mediocre de continuar si no estaba dando su 100%, por otro lado aun cuando los chicos se sentían bien no estaban adquiriendo nuevos conocimientos que les fueran de apoyo en su desarrollo integral, aunado a ello nunca tuvo el tiempo ni la preparación necesaria en el área de campismo como la tuvieron los kiowas, ello era realmente limitante ya que la capacidad de los kiowas en específico no estaba siendo aprovechada. Por todo ello ella decidió hacer un campo de despedida.

Hablo con Carlos y le explico lo que sucedía, así que después de mucho preguntar ir al ISSSTE y al IMSS a indagar sobre lugares de acampado que contarán con vigilancia fueron a abrir brecha a Malitzin elaboraron el presupuesto y se les informo a los papás; seré sincera, fueron 45 niños y jóvenes que asistieron al campamento, el día del campamento antes de partir al hacer la oración para que Dios guardara su camino, la jefa de grupo agradeció a los papás el apoyo prestado y la confianza puesta en mí, pues ahora era ella sola quien se hacía responsable de sus hijos.

El trayecto fue emocionante, el chofer era el mismo señor Cedillo quien ya durante tres años les acompañaba, en esta ocasión no se quedaría sino que regresaría por después. Estando allá se registraron les asignaron el terreno, montaron el campamento, y la organización para la estancia en el lugar se explico y realizó.

Ese mismo día en la noche después de un gran día de actividades, en la noche se les entrego su pañoleta a los kiowas que aún no la tenían y durante la fogata sentados al rededor de la misma, hablo con ellos y les explico su situación y a su vez les notifiqué su decisión, fue realmente difícil ese momento en el cual concluía con la esperanza compartida y trabajada durante casi siete años, lloraron juntos, le aconsejaron que lo pensará muy bien y que sobre todo pensará también en ellos, algunos de los que recibieron sus pañoletas comentaron que ya para que, en verdad era difícil, pero era obvio que ellos y ella estaban viviendo de otra manera la situación dentro del grupo.

*Realmente ya no había nada más que pensar, ya estaba decidido, "no puedo negar que mis sentimientos y emociones se mezclaron; por un lado estaban los anhelos y todo lo logrado, la vida de cada uno de ellos, sus propios anhelos y por otro lado la falta de compromiso en mí, la desmotivación y lo aun no comprendido en cuanto a mí misma ... fue todo ello lo que me llevo a titubear esa noche, entre el llanto de varios y el silencio rotundo de las buenas noches y recordé las horas de guardia junto con los respectivos responsables y pedí a los seconee se levantaran para que los acomodara en su tienda."***

Fue un campamento de mucha actividad entre agua helada para el baño, comida con sabor a humo, frío, neblina, gritos, raspones etc. y un regreso a casa con alegría, gritos y cantos nos se despidieron, considero que fue lo mejor que en ese momento se pudieron dar y disfrutar con sinceridad, espontaneidad y sobre todo con mucho amor, ello fue y es hasta la fecha de los recuerdos que aun hoy une y caracteriza su amistad incondicional.

"Al llegar al local a las 19:30 pm. aproximadamente, los papás estaban felices esperando a sus pequeños; fue hermoso ver como los niños corrieron a abrazar a sus papás pero igual fue de sorprendente ver como casi todos los niños lloraban al platicarte a sus papás la decisión que se había tomado. Los papás se acercaban a preguntarme, así que les pedí me permitieran bajar del camión todo el equipo y que hablaríamos.

Me tranquilice pues tenía un nudo en la garganta y les pedí que hicéramos todos juntos un gran círculo, guardaron silencio esperando una explicación y se las di. Fue aun más difícil pues los niños ya no se contuvieron y comenzaron a llorar, junto con ellos varios fueron los papás que dejaron rodar algunas lágrimas en sus rostros... aun hoy lo recuerdo y me lleno de sentimiento.

Les explique que me sentía muy desmotivada, pues habían cosas que aun no me quedaban claras para dirigir responsablemente a sus hijos que al estar ya cursando la licenciatura me había dado cuenta que no contaba con las herramientas para educarlos, por otro lado fui sincera en cuanto a mi preparación en el área de campismo, la cual no era la suficiente para que los niños y jóvenes siguieran aprendiendo y desarrollándose en esa área.

Así también, fui sincera al expresarles mi necesidad de conocer y convivir con gente de mi edad y poder dedicar cierto tiempo a las investigaciones escolares y sobre todo a mi familia, la cual siempre nos apoyo y acepto el romper un poco con la intimidad propia que una familia necesita y que en especial manera en estos dos últimos años a mí en especial me habían apoyado mucho, mis padres estuvieron ahí en el parque ese día y también se enristecían de esta decisión tomada por mí.

Antes de dar por terminada la junta les aclare que era un lapso incluso para que todos valoráramos si deseábamos continuar con/en "Jóvenes e Inquietos", como siempre y ahora con más fuerza pedí a los seconee, pandilla y Kiowas que diéramos el grito de cada rama; coincidió que algunas de las semillas fueran a recoger junto con sus papás a sus hermanos así que se escucho la voz desde el más pequeño hasta el más adulto, ya que desde la primera convivencia entre padres e hijos los primeros se unían al grito que nos identificaba:

"acullas siempre" ; felices y contentas !

"seconve siempre" ; lo mejor !

"pandilla siempre" ; juntos y alegres !

"klowas" ; siempre listos y dispuestos !

y finalmente se dejó oír el grito que sábado con sábado se escuchaba tremendamente fuerte unirse a la voz de Oscar y ahora a la mía ...

"Jóvenes"

"Inquietos"

*Actualmente continuamos reuniéndonos cada primer sábado de febrero para festejar el aniversario del grupo, hay fotos en las cuales podrás sorprenderte y emocionarte como yo al ver a los que antes eran unos pequeños y ahora son ya unos jóvenes de no más de 25 años, sin olvidar a todos los dirigentes que aun en estos años con todo e hijos desean realizar los sueños y anhelos compartidos."***

2.2.2 Características de los líderes.

"-Cómo naci? cuál es mi principio?

Pregunté un día a mis Padres.

Me miraron con gran ternura y con felicidad radiante.

Me invitaron a sentarme en medio de ellos y sin dudas ni titubeos o poses especiales empezó a hablar mi padre:

"-Tu principio somos nosotros dos",

"Nos unimos, por amor de nuestra comunidad naciste tú",

Quiero decir, que nosotros dos estamos unidos en ti. Tú eres la expresión sensible y tangible de nuestra unión. Eres parte de nosotros mismos.

-Desde que tu mamá y yo nos conocimos y empezamos a tratarnos, ya pensábamos en ti.

Eras nuestra ilusión, nuestra esperanza, expresión de nuestro amor, y esto hizo que cada uno de nosotros

diera algo de sí para existieras."10

Dr. Alonso Orozco

El ser parte de o pertenecer a un grupo si bien implica el compartir e identificarse con los objetivos, metas, desarrollo, proceso enseñanza-cocimiento-aprendizaje, organización, actividades, principios y/o leyes entre otras, así también implica no perder ni corromper la individualidad y personalidad de cada miembro del grupo, pues el aporte de cada uno a éste último no se podría

dar. Si sucediera así tendríamos entonces la conformación de una masa en donde las partículas, moléculas o componentes no tendrían la característica que les distingue como seres únicos y no únicamente como seres orgánicos.

Los miembros de Jóvenes e Inquietos siempre partieron desde el inicio, de una necesidad especial y simple que era el jugar, ser espontáneos, tener amigos sin condiciones de antemano y por otro lado la necesidad de expresarse con naturalidad y confianza y sobre todo el deseo de tener un lugar y respeto genuino.

Considerando que lo anterior es sumamente importante para que el grupo sea una alternativa para los integrantes del mismo, la realidad es que nunca se hizo un estudio de las necesidades del grupo, a lo cual atribuyo un fuerte peso para su desintegración.

Antes de presentar a algunos de los miembros que el dirigente en algún momento los considero buenos candidatos para ser dirigentes, deseo señalar que en pláticas con él, señaló que en realidad cuando decidía dar el cargo de jefe de rama a alguien no tenía un perfil elaborado y fundamentado; Oscar consideraba necesario que el candidato fuera autodisciplinado, automotivado, es decir, entusiasta, paciente, y con convicciones propias. Cabe señalar que de alguna manera después de conocer algo de la historia del grupo salió a relucir que alguna(s) de estas características no formaban parte de sus caracteres.

Es necesario que antes de presentar a cada uno de los jefes, se conozca la influencia directa que tuvieron dos personas en específico, para la formación de "Jóvenes e Inquietos":

Patricia Anaya; es una vecina un año menor que Oscar, ella convivió mucho con él y compartían algunas interrogantes y pensamientos que en esos años eran sumamente importantes para ellos. Paty estudio psicología y trabajo algunos años en terapias de grupos, estructuro e impartió varios cursos así que basta decirte que las horas entre ellos dos eran realmente pocas para poder arreglar el mundo, aun cuando se identificaban en esos años, "ella consideraba que las metas eran muchas por lo que no alcanzaba a creer que pudiera ser realidad."

Poco tiempo después de que se formo el grupo ella les impartió un cursos de integración, autovaloración y relaciones humanas. Fue un gran apoyo

"Mamá; fue quien me ayudo a tirarme el clavado del trampolín, fue quien planteo la pregunta en el momento indicado. Si tantas ganas tienes de hacer tu grupo ¿porqué no lo inicias? diciembre de 1982. El 5 de febrero de 1983 se daba inicio a la primera reunión.

"Diana; la intervención de Diana no se limito a coordinar y dirigir las actividades de la rama semillas, sino que fue mi más cercano colaborador, increíble apoyo y una fe ciega en que mis ideales podían llevarse a la realidad.

Ella también se hace cargo del grupo completo cuando tengo la necesidad de dejar el grupo y a pesar de yo dar por cerradas las actividades, ella se enfrenta ante esta etapa y decide con sobrado valor continuar adelante, hasta que sus actividades escolares la obligaron a cerrar de manera definitiva el grupo.

Muchas veces he sentido que a ella le robe parte de su infancia y de su adolescencia, ella me regalo todos sus sábados desde los 12 años hasta sus 20 o 21 años. No solo era el amor de hermanos, ni la amistad, era la seguridad o la fe en nuestros ideales. Juntos pusimos esa estrella en el cielo y a ella atamos nuestra amistad.

"Keta: era la tía de dos muchachos del grupo, Ernesto y Vero, y era la hermana de dos matrimonios muy entusiastas. Los muchachos me comentaron que su tía tenía ganas de participar en el grupo y empezó a asistir hasta que se quedó. Sus papás no le permitían ir a campamentos, pero en las juntas era una chica muy entusiasta, cosa que contrastaba con su corta estatura.

Ella nos ayuda a dirigir la manada o seonee, luego más o menos al año y medio de iniciadas las actividades, cuando ella se integró al grupo alcanzo grandes incrementos en la asistencia y sobre todo continuidad",

"Susana: ella entro al grupo en lo que parecia ser el climax, varios dirigentes senos habían unido y se respiraba un ambiente de mucho éxito, desgraciadamente su forma de pensar (intrigante) me obligo a despedirla del grupo. Ella participo con la pandilla y en ocasiones con las semillas".

"Enrique: el pertenece a esa etapa del grupo que parecia ser el climax, con él intentamos dividir la manada en pandilla y lobatos o seonee, Enrique coordinaba las actividades de esta rama que contemplaba a niños y niñas entre 6 y 9 años, esta rama como surgió desapareció por que aun no estábamos preparados para diversificar o dividir a la manada. Él se comporto entusiastamente, era una persona muy impulsiva por lo que su paso por el grupo fue rápido.

"Tere Lasus: Ella sucedió a Keta, se encargo de la manada, con ella se empezaron a elaborar programas de enseñanza y a tener juntas de dirigentes. Ella sale del grupo por que ya no tenía definido un plan que mantuviera la motivación de los dirigentes siempre en alto. (No era fácil ni para mí, ya que algunas veces me preguntaba ¿a donde voy? ¿qué quiero lograr? pregunta que se resuelve con los años.)

"Alán: Él fue como una batería, siempre encontraba la manera de que ya fuera una idea suya o mía, hacia elevarla hasta altos grados de entusiasmo. Aparte de ser mi colaborador y hermano, fue mi amigo, mejor dicho, o es mi amigo, compartimos juntos el ideal de tener un grupo muy grande, de hacer actividades entusiastas. Fue dirigente de la tropa, y a él, le toca hacer convivir a muchachos y muchachas entre 12 y 16 años, él es el iniciador del gran reto de unir en una sola rama a hombres y mujeres y establecer respeto entre ellos. Desgraciadamente siempre discutíamos acerca de cómo debería ser dirigido el grupo, ello incluso en ocasiones sucedía delante de los muchachos. Al final le solicitaba yo programas de actividades y se resistía a plantearlos, por lo que tuve que pedirle que renunciara. De nuevo mi capacidad limitada de transmitir mis objetivos y su comportamiento un tanto indisciplinado provoco esta ruptura."

"Armando: el entra al grupo en esa etapa de climax, es una persona de mucho empuje, buenas ideas, simpático, ansioso por formar parte de nuestra gran familia, sus ideas son las que le dan un giro al grupo, ya que él nos ayudo a que se tuviera el primer uniforme con el emblema del fel. Encontré en él un gran apoyo, al principio integro a todos los dirigentes, de hecho luego a ser el subjefto del grupo.

Hubo mucha propaganda en favor de él, desgraciadamente había en él algo que no encuadraba con el grupo; por un lado el haber participado en otros grupos lo hacía vernos como niños en pañales queriendo alcanzar ideales de aquellos que nunca se alcanzan y eso le desesperaba, y por otro lado su constante necesidad de ser aceplado, lo llevaba a querer intentar romances con las dirigentes. Esto último alcanzo niveles que jamás imaginamos, por lo que tuve que pedirle su renuncia. Fue una pérdida que nos dejó desolados, para los muchachos los sábados sin "keiko" ya no eran tan locos sin su presencia. Al poco tiempo me propuso formar JEl 2, cosa que no acepte porque él tenía el entusiasmo, pero las bases eran otras."

"Esperanza: en realidad nunca creí llegar a encontrar un apoyo como el que ella nos brindó, para ella este tipo de actividad estaba fuera de su contexto, sin embargo y sin temor a equivocarme, fue una de las actividades que más satisficciones le ha dejado en la vida. En un inicio únicamente nos observaba cuando llevaba a sus sobrinos, pero después su entusiasmo, disponibilidad, amor por los niños, inteligencia y valor la convirtió en un dirigente que ayudó a que esta idea trascendiera; su apoyo no se limitó a nuestras juntas, sino que en actividades de trabajo también nos acompañó."

Ella dirigió la manada, antes de que se presentara esa etapa de climax, nos hicimos buenos amigos, nuestra forma de pensar tan afín, nos permitió buscar ayuda para que el grupo se definiera como asociación JEl cosa que no se concluyó. No recuerdo cuando se retira del grupo, pero sí sé que una de las causas fue mi miedo o falta de convivencia con otros grupos, así como la falta de capacitación en el área del campismo."

"Oscar Espinoza: él nació de las filas del grupo, era un muchacho que necesitaba elevar su autoestima, era uno de los más grandes de la tropa de ese tiempo, siempre traté de que dirigiera algunas de las patrullas, su forma de ser tan tranquila, un tanto lento en su andar, pero una mente muy sana y ágil. A él le heredé el mando de la tropa, pero su carácter no le permitía imponerse, no era un líder, funcionamos una época así, pero creo que este encargo le pesó mucho y yo no supe como motivarlo."

"América: su paso por el grupo es fugaz, participa en la dirección de la manada en la época de climax, ella se integró al grupo a partir de la propaganda que realizamos en tres primarias, tres secundarias y una técnica de la zona. América entonces era maestra a nivel básico en 5° o 6° grado, aproximadamente tenía 21 años y le gustaban mucho los niños, pero realmente no reflejaba mucho entusiasmo para jugar, revolcarse o simplemente gritar junto con los niños. A ella le tuve que pedir su renuncia al suscitarse la problemática con Armando y Enrique."

"Gabriel: fue un joven que permaneció en el grupo aproximadamente dos años y medio, él surgió al igual que Oscar Espinoza de las filas de la tropa, logró dirigir su propia patrulla y tiempo después estuvo a cargo de la tropa o kiowas, esto sucedió a partir del matrimonio de Oscar, era un joven poco entusiasta, con muchas expectativas de cambio para los jóvenes, pero de igual manera estaba en el proceso de definir su personalidad y sus valores, él se impuso a partir de ser enérgico y un tanto intransigente. Realmente era muy joven para dirigir y más difícil es dirigir cuando no existe un camino a seguir. Gabriel se retiró del grupo a partir del mal entendido que existió con algunas de las integrantes de Kiowas, aunado a ello la desmotivación y apatía de los demás y la de él mismo lo llevó a decidir salir y buscar sus propios intereses."

Los miembros de Jóvenes e Inquietos aproximadamente fluctuaron entre 250 y 300 en total durante 7 años de trabajo continuo, desafortunadamente las gráficas que entonces Oscar realizó para llevar un control de las etapas del grupo en cuanto asistencia, incremento, constancia y bajas se extraviaron, sé que de mucha ayuda pudieron ser para poder hacer un análisis comparativo y/o cualitativo de las etapas que el grupo sufrió en durante su existencia incluso aquellas que fueron nuevas.

Finalmente presentaré a Oscar Motu quien cristalizó sus ideales, metas y anhelos en busca de resolver inicialmente sus conflictivas que como joven no deseaba seguir viviendo, mismas que se vinculaban con las problemáticas de la sociedad y de la comunidad en donde él vivía que necesitaban ser resueltas.

En el transcurso de este capítulo Oscar ha sido conocido, sus planteamientos, interrogantes, resoluciones, temores y búsqueda de aportar, ayudar al hombre son muy particulares, sin embargo es necesario reconocer que Oscar carecía de un fundamento que sustentará en toda situación cómo se llegaría a formar el concepto de hombre que él pretendía.

2.2.3 Organización y Actividades

**"No basta sólo con querer hacer,
no basta sólo con pedir, es necesario
que existan procedimientos formales
que permitan la movilización y coordinación
de los esfuerzos de cada subgrupo y a su
vez de cada miembro que integra
a un grupo; todo ello con
miras a alcanzar objetivos comunes"**
Diana Luisa

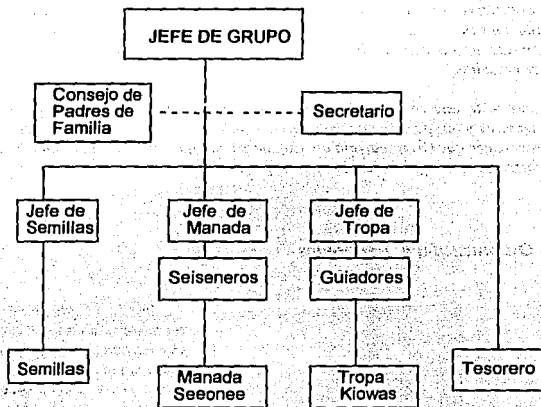
Jóvenes e Inquietos fue un grupo que en esta área se fue desarrollando a partir del ensayo y el error y sobre todo a partir de las necesidades del mismo grupo.

Desde un inicio Jóvenes e Inquietos se pensó como un grupo independiente de toda asociación política, religiosa, económica, social o de cualquier otro tipo; el dirigente planteó que él era un grupo con sus propias características.

La estructura organizacional o jerárquica de Jóvenes e Inquietos en algún momento fue determinada por el dirigente sin delimitar en momento alguno las funciones, perfiles y/o fundamentos que les dirigirían, no obstante esto, presento una interpretación personal de tal

organización**. Subrayando que el dirigente contemplo en una muy breve etapa la cooperación de un subjefe de grupo, mismo que apoyo muy poco como tal.

ORGANIGRAMA DEL GRUPO JOVENES E INQUIETOS



ORGANIGRAMA REALIZADO POR:
DIANA LUISA MOTA GALINDO 1994

Realmente Jóvenes e Inquietos nunca contó con un organigrama y mucho menos con un manual de organización que le permitiera a los miembros clave o a cualquier miembro del grupo interesado, conocer específicamente el fundamento, los objetivos, políticas, funciones, alcances y límites que en dado momento encausara al grupo y así mismo de manera muy general a cada miembro.

El jefe de grupo en algún momento considero necesario elaborar programas de actividades mensuales para todos los niveles; él se encargaba de elaborar el del Consejo o junta de padres de familia, el de los dirigentes, del grupo a nivel general y en su caso el de la rama que estuviera a su cargo.

Posteriormente requirió a cada jefe de rama que elaboraran a su vez el programa de actividades semanal, tiempo después esto lo requirió por adelantado por 15 días.

El Secretario se encargaba de llevar al día la minuta de cada junta e informe entregado y discutido con los padres de familia, el tesorero se encargaba de llevar al día la caja de ahorros de los seonee y kiowas, ello incluía llevar una contabilidad de cada niño o joven en particular y por otro lado así también llevaba la contabilidad de cada rama; ya que las actividades que se realizaban para los fondos del grupo durante los primeros 5 años se realizaron por separado seonee y kiowas. En lo referente a la contabilidad de los kiowas cabe señalar que éstos en las actividades de trabajo se subdividían en patrullas así que también se llevaba una contabilidad de cada patrulla.

El tesorero y el dirigente de igual manera desarrollaban juntos la administración del fondo o caja del grupo, esto es, únicamente el dinero que se recolectaba con las actividades de trabajo se destinaba para equipo, estímulos para los seonee o kiowas, rifas, kermesse, libros para la biblioteca, uniformes, pañoletas y préstamos. El dinero que cada niño ahorraba era para los gastos de sus campamentos o bien él lo podía solicitar cuando lo deseara.

Todas las compras o movimientos que se realizaban con el dinero del grupo se hacían de acuerdo a las prioridades del mismo y siempre se les informo respectivamente a cada rama.

El Jefe de Grupo inicialmente se encargaba de la manada o seonee, elaboraba un programa de actividades semanal para ellos, así como hacía notas en referencia al desarrollo de cada niño, posteriormente comenzó a visitar a los padres de familia para conocer el ambiente familiar, así como el desarrollo y aprovechamiento académico de cada niño. Al respecto Oscar programaba aproximadamente una visita semanal, esto contribuyo para que el vinculo con los padres se iniciara y de igual manera surgiera el consejo o junta de Padres de Familia.

Dicho Consejo o Junta se reunía cada mes, a fin de fortalecer la comunión intrafamiliar, la relación de amigos entre padres e hijos, por otro lado el deseo de contribuir en la formación de los padres y juntos fungir como asesores o consejeros a partir de lo que se percibía de cada niño en algunas de las áreas en donde éste se desenvolvía. Cabe señalar que en algunos casos a nivel ya muy personal algunas parejas se acercaron para solicitar apoyo por dificultades en su convivencia como pareja.

Así también otra función del Consejo o Junta de Padres de Familia, era el proponer actividades que contribuyeran al desarrollo económico del grupo, por otro lado también se estableció que los libros se rotarían para que de acuerdo a los interés particulares de cada uno fueran comentados por todos aquellos que ya los hubiesen leído. Cada fin de año o evento importante para Jel ellos junto con sus hijos se ponían de acuerdo con la cooperación que harían y se dedicaba un momento especial de convivencia con los padres. Constantemente se discutían los alcances o atores del grupo.

Continuando con las funciones del dirigente: él estructuraba la orden del día para las juntas de jefes de ramas, en donde Oscar pedía información de adelantos en conocimientos de campismo, adelantos en cuanto a dificultades de comportamientos o dificultades de personalidad de cada niño en sí solicitaba información general de cada niño, por otro lado preparaba alguna clase y una técnica dinámica para explicar el tema o bien para integrar más a los jefes, así también elaboraba

junto con los jefes el calendario de actividades, posibilidades de lugares para acampar, visitar y conocer.

Cuando se trataba de adquirir algún material para el equipo del grupo, Oscar lo comunicaba y se sometía a votación para que lo que se comprará fuera con respecto a las prioridades, después de ello se formaba una comisión la cual se encargaba de hacer un presupuesto e informarlo para posteriormente irlo a comprar.

Así también los jefes de cada rama tenían la responsabilidad de informar de todos estos avances a los demás integrantes del grupo y enseñarles lo aprendido con el dirigente durante la junta, ya que los avances que eran un estilo como de examen o pruebas a presentar para mostrar los conocimientos adquiridos, esto lo realizaba el dirigente ya fuera durante un campamento o en alguna actividad en específico preparada por él. Los jefes de rama al igual que Oscar trataban de dedicar un tiempo específico para cada niño, ya fuera durante la semana o bien después de las juntas del sábado.

Cabe señalar que los jefes de rama también asistían a las juntas de padres de familia.

Continuando con la estructura organizativa de Jel, los seiseneros o guías de patrulla eran los niños o jóvenes que más avanzados iban o bien que más empeño ponían en aprender o enseñar a sus compañeros de rama, es decir, durante las prácticas de lo aprendido los niños o jóvenes participaban uno por uno mostrando a los demás el nudo, señal, ley etc. recién conocida y aprendida. Cuando el niño o joven mostraba su interés y esfuerzo particular se le daba la oportunidad de formar una seisena con integrantes que él mismo invitaba o bien con aquellos integrantes que ya pertenecían al grupo.

Para el jefe de rama esta subdivisión era de mucho apoyo ya que cada seisenero o guía era responsable de mantener en orden a su seisena o patrulla respectivamente, ya fuera en formación, durante alguna demostración o clase.

La forma de trabajo se apoyó en el estímulo mediante puntaje, es decir, cada actividad o juego de ser bien realizada y en un determinado tiempo establecido por el jefe de rama era calificada tanto por el jefe de rama como por los demás integrantes, recibiendo cierto puntaje, del cual se les daba una información mensual a los niños dando a conocer así el primer lugar en puntuación de cada seisena y de cada niño o joven y se les otorgaba un estímulo.

Con ello el dirigente realizaba unas gráficas que le permitían ver el desarrollo de cada niño y de cada joven, ello le servía también para ir preparando a los más avanzados para realizar sus avances o pruebas y así poder recibir su pañoleta o insignias.

Cuando el grupo contó con fondos económicos, se invitaba a los seconee o kioyas a participar más intensamente ya que quien alcanzará "x" puntaje establecido por el dirigente podría asistir al campamento gratuitamente o bien cuando algún seconee o kioya se mantenía en el primer lugar durante meses se decidió que recibiría una bolsa de dormir, mejor conocida como sleeping bag, o

bien una brújula o algo que contribuyera en su desarrollo y proceso enseñanza-conocimiento-aprendizaje dentro del campismo.

*Insisto Jóvenes e Inquietos se fue organizando durante su desarrollo, es por ello, que en algunas cosas el grupo no pudo crecer, como lo fue la convivencia con otros grupos, la inscripción a otros cursos que se impartieran dentro del mismo grupo o en otros lados, pero sobre todo algo muy importante que sí se alcanzó fue el poder iniciar e instituir la convivencia entre niños y jóvenes de ambos sexos, cuestión que según el Sr. Claudio Silva Herzog miembro responsable de la Asociación "Amigos del Bosque" tacho de no ser posible ya que los mexicanos no estábamos preparados para convivir de tal manera. Él comentó en la reunión que se realizó con él, que se le hacía imposible que si un hombre dormía en una tienda de campaña en donde a su lado derecho tenía a otro hombre y a su lado izquierdo a una mujer dijo "es obvio que si tengo frío me acurruque del lado izquierdo"; fue una cuestión que llevo aproximadamente una media hora explicarle y que finalmente no comprendía, pero que termino aceptándola a partir de lo que los kiowas de entre 12 y 17 años le externaban con respecto a estar cerca de una amiga o alguien que les gustara físicamente. El Sr. Silva quedó muy sorprendido, "aun lo tengo muy presente y más la insistencia en sugerir a Oscar y a mí que tuviéramos un especial cuidado al hacer esto, fue entonces cuando Oscar comentó que tampoco se trataba de propiciar situaciones, que por ello era muy necesario establecer una buena comunicación y una gran amistad con cada miembro en particular, con la rama en general y entre ellos mismos." ***

Al respecto es necesario señalar que a partir del acercamiento que el dirigente y su familia tuvieron con diversos grupos scouts, conocieron varios casos en que el homosexualismo o el abuso sexual a menores era frecuente. Actualmente es increíble de creerlo pero, el homosexualismo ya se da no sólo por parte de algunos de los dirigentes, sino por parte de alguno de los miembros del grupo.

Dentro de las actividades que se realizaban se presentan las siguientes:

1.- Juntas o reuniones: la primera actividad que se realizaba al interior de ésta era el llamar a todo el grupo mediante el grito que Oscar Mota daba de "Jóvenes" a lo que todos respondían "e Inquietos" inmediatamente atendían al tipo de formación que él les indicaba mediante la posición de los brazos, normalmente para el inicio solicitaba se hiciera un círculo a lo que los jefes de rama y a su vez los seiseneros y guías apresuraban a sus miembros para que todo se hiciera en el menor tiempo posible aguardando a la siguiente orden por parte del dirigente.

Al estar todos atentos y bien formados se partía a ofrecer una oración en acción de gracias y petición de protección para el tiempo que se compartía, cada rama ofrecía una oración en especial para lo cual sábado con sábado se elegía a un miembro diferente.

Posteriormente cada jefe de rama corría a su lugar ya definido dentro del terreno, y mediante el grito o lema llamaba y de igual manera marcaba el tipo de formación que deberían de hacer los niños o jóvenes, inmediatamente ya subían ellos que en cuanto estuviera bien formada su seiscena o patrulla partirían a dar el grito que les distinguía de los demás, los nombres y lemas fueron

variados desde, "seisena roja, lo mejor", "seisena azul, amarilla, negra, blanca etc. lo peculiar era la intensidad y desgañada que se daban para gritar "lo mejor". Los kiowas por su parte eligieron un lema que les identificara y distinguiera, tales gritos eran; "Nikis... siempre al asecho"; "Aguilas ... volar hasta triunfar", "Delfines... ágiles e inteligentes", "Panteras ... llegar ver y vencer" estos y varios más fueron los lemas y la personalidad característica de aquel que con fuerte convicción gritaba sábado con sábado lo que le identificaba y por lo que luchaba entonces.

Después de esto las actividades se iniciaban, el dirigente siempre contemplaba un tiempo de desfogue; desarrollo psicomotriz fino y grueso incluyendo la destreza de cada uno, así como el desarrollo de sentidos, nunca faltaba un tiempo determinado que incluyera la adquisición o puesta en práctica de un nuevo conocimiento, toda actividad demandaba creatividad y por otro lado en algunas ocasiones la transformación de pensamiento, de conducta o de personalidad nos sorprendía. De vez en cuando se les dejaba tarea a los niños o Jóvenes.

La junta duraba tres horas y finalizaba de la misma manera como iniciaba.

* Así también tenían cursos y pláticas sobre temas varios; esto era preparado generalmente por Oscar inicialmente y posteriormente por los jefes de rama, cabe señalar que dentro de las personas que nos impartieron curso estuvieron un grupo de invidentes que venían del Instituto de la Ceguera, Doctores del Hospital de Cuatitlán Izcalli, Scout de México, Gran Fraternidad y la Cruz Roja.

* Excursiones; eran actividades realmente agotadoras ya que la responsabilidad y cuidado de tanto niño y joven era muy fuerte, pero sobre todo lo que implicaba el ir y venir en un mismo día, día que por lo menos iniciaba a las 7:00 a.m. y terminaba no menos de las 19:00 p.m. los lugares tanto podían ser bosques abiertos, parques cerrados o balnearios.

* Visitas; el llevar al grupo a lugares cerrados y grandes en donde no eran los únicos niños o Jóvenes que deseaban ver y conocer era una odisea, ya que no faltaba quien deseaba volver a pasar por donde había visto aquello que resultaba tan genial y sorprendente. Los lugares variaron desde Museos, bomberos, metro, zoológicos, centros recreativos y ferias diversas.

* Campamentos; los lugares de acampado fueron varios, en estas actividades aun cuando la responsabilidad era aun mayor, lo que se lograba en esos tres días era genial, los niños y los Jóvenes valoraban tantas cosas, como el comer en la mesa comida sin sabor a humo, tener una cama, ropa limpia, una casa en donde resguardarse del frío, del sol o del aire pero lo más importante era que sobre todo esto sus padres guardaban un valor inestimable e inexplicable.

Aprendían a cocinar, lavar trastes, bañarse con agua helada que baja del monte, levantar su cama y su ropa, lavar ropa, peinarse, sonarse y hasta aprender a limpiarse ellos mismos después de ir al baño. En ocasiones era sorprendente ver que aparentemente por la edad o por su desarrollo físico ya deberían de saber hacer algunas cosas y realmente no lo sabían.

Aprendieron a perder el miedo a la obscuridad, al silencio, a la lejanía, a lo despoblado, a lo alto de los árboles y a la grandeza de la luna, al sonido del aire y al sonido de los diferentes animales que habitan en el bosque, el miedo desapareció y aprendimos a disfrutar la naturaleza en todo su esplendor.

Fue necesario aprender a hacer letrinas, refrigeradores, alacenas, refugios y en lo referente a los jefes aunado a todo esto, aprendieron a atender a niños con temperatura, con vomito por recargo de estomago o por asco a la comida con sabor a humo o medio cruda, como sucedió en algunos casos que les dio diarrea, esto, realmente no era tan trágico como lo era cuando alguno de los niños comenzaba a llorar porque extrañaba a su mamá o papá y no faltaba quien le hiciera segunda.

Lo más difícil era saber escuchar las confidencias de los niños en referencia a los problemas que en casa tenían, digo que era difícil por que tenemos que ser fuertes y no llorar junto con ellos, ahora sé que la justa medida de apoyo y protección es difícil de definirla pero muy necesaria para poder ayudar y no perjudicar.

El dirigente y yo maduramos muchas cosas junto con los niños y creo que aun ahora si volviéramos a trabajar juntos con Jel, nuestro proceso de enseñanza-conocimiento-aprendizaje y el perfil de hombre deseado serían confrontados y desarrollados de diversa manera.

Los lugares que conocimos fueron:

El Valle del silencio, Guayacahuala, Netzpayantla, Presa Espiritu Santo, Valle del Conejo, Tlaxco, Puerto del Aire, Chapa de Mota (2 veces), Orizaba, Oaxtepec, Malintzi, Meztilta, Valle del foco, Nezcualango, Tlamacas y Santa María Mazatla. En este lugar nos asaltaron, en breve te diré que fue una experiencia jamás imaginada en donde todo el equipo era prestado, mi hermano Alán iba con una pierna enyesada, en total éramos aproximadamente 60, todos estábamos jugando en el río, sentí frío por lo cual decidí subir al campamento y de un momento a otro alguien bajo entre los arbustos como escondiéndose le grite a Oscar y la mayoría subieron, fue cuando entonces se dejó ver el señor. Más tarde cuando jugábamos "asecho" todos estábamos dispersos, niños y jóvenes, cuando Beto uno de los seonee de escasos siete años subió muy espantado a decirle a Oscar que un hombre le había cortado cartucho con una escopeta cuando el estaba en el suelo, más tarde en poderlo explicar cuando salieron aproximadamente 10 hombres con rifles y escopetas y nos rodearon, supuestamente habíamos cortado pinos para la fogata y teníamos que pagar. Para no entrar en detalles tuvimos que darles dinero, pero lo más difícil fue que evaluando la actitud de estas personas y valorando la responsabilidad que teníamos con cada niño, niña, joven y señorita que llevábamos; los que entonces éramos jefes de ramas hablamos y presionamos a Oscar para que nos regresáramos, él argumentaba que los niños se desilusionarían y decía que dudaba que volvieran... perdimos buen tiempo en esta decisión pero como a las 6:30 pm. regresábamos a México.*

Los papás apoyaron la decisión de Oscar cuando se les explico lo sucedido, esto le sirvió mucho al Jefe de Grupo a madurar y comprender la responsabilidad tan grande que tenía.

Así también dentro de las actividades de un campamento se contempla antes que nada el ir a abrir brecha, esto es ir a conocer el lugar, indagar si cuentan con vigilancia, conocer los medios de transporte mediante los cuales se puede llegar, conocer el terreno, tiempo de trayecto, si existe agua potable, río etc; posterior a esto se requiere preparar el equipo; tiendas de campaña, piolas, cuerdas, lámparas colemán, banderines lámpara sorda, lámpara intermitente para distancia de aprox. 5 km., banderines, bordones, cuchillos y abrelatas, herramienta, periódico, plástico, franela roja, impermeables, todo ello de acuerdo a la cantidad de miembros que asistirían, así también la planeación del menú, planeación y listado de artículos personales de acuerdo al clima y lugar al cual llegaríamos. Al estar ya en el lugar, lo primero que se hacía era iniciar las actividades como todos los sábados, se formaban por seiscenas y acomodaban sus mochilas para limpiar el terreno, en especial en donde se montarían las tiendas, ello para que al dormir no molestaran ni piedras ni varas, enseguida los kiowas montaban las tiendas de campaña para que en ese lapso los seecnee comenzarán a sacar de sus mochilas los alimentos que traían, posteriormente en lo que Oscar distribuía el como se iba a dormir, algunos seecnee me ayudaban a acomodar la despensa en la respectiva tienda mientras que los demás recolectaban leña para la fogata en la cual calentariamos la comida. A continuación el dirigente daba inicio al programa elaborado, por las noches siempre se les pedía a todos que por seiscenas o patrullas prepararan una actuación o un número de entretenimiento se prendía la fogata se cantaba, comíamos bombones o salchichas que en lugar de ser asadas eran quemadas y poco a poco se retiraban los seecnee a dormir después de haber senado chocolate y cereal o bien hot cakes. Cada campamento siempre fue especial y muy particular.

** Dentro de las actividades que se realizaban para recaudar fondos económicos variaba desde: lavado de autos, lavado de pisos, barrer, bañar perros, limpiar azoteas, regar jardines, lavar tinacos, cambiar focos, hacer mandados, cargar bolsas en el mercado, recolectar tanto botellas como periódico para venderlo en el mercado, hacer pasteles y gelatinas y venderlas, repartir propaganda entre otras más actividades que aun cuando no se contemplaban se presentaban y la disposición de los chicos era genial.*

Aquí también entran los basares y kermesse en donde los papás también participaban; para realizar esto los chicos siempre elaboraron artes manuales, así como en algunos casos ensaladas, postres, aguas y los guisados.

Solamente en una ocasión el dirigente y los jefes de rama organizamos una fiesta en un local especial para ello se contrato un equipo de luces y sonido; preparamos comida, aguas y refrescos, los niños y los jóvenes cooperaron con la venta de boletos, únicamente los jóvenes se turnaron para vender los alimentos y los líquidos, el dirigente y los jefes de rama nos turnamos para recibir a la gente.

Fue una gran fiesta y sobre todo la recolección económica fue muy fuerte.

* **Pista Ciudad;** era una actividad siempre anhelada para los kiowas, cada patrulla se encargaba aprox. cada tres meses de prepararla para todos los demás kiowas y finalmente éstos últimos quienes participaban eran los que otorgaban una calificación que se reportaba mediante puntajes. Consistía en elaborar una ruta lógica dentro de la ciudad en donde a partir de pistas claves, los participantes aprenden a comunicarse, trasladarse y ubicarse en la ciudad.

* **Concursos varios;** de cocina, maquetas, elaboración de refugios, de menú para campamentos en ello se tomaba en cuenta la economía, el rendimiento del alimento en cuanto a cantidad y sobre todo a tiempo de putrefacción y sobre todo lo menos que se pudiera cargar, así también se realizaban concursos de elaboración de camillas, vendajes, nudos y la práctica de los primeros auxilios.

* Para el grupo existían fechas especiales que siempre se celebraron; Rosca de Reyes, Aniversario del grupo en febrero, Día del niño en abril, Día de las Madres 10 de mayo, Día del padre junio, algunas fiestas de cumpleaños en donde se invitaba si no a todo el grupo si a la mayoría, posadas y brindis de fin de año diciembre. En dos ocasiones se realizaron misas en acción de gracias por los tres y cinco años de aniversario del grupo.

* **Salidas al cine,** aproximadamente íbamos no menos de 25 era emocionante salir juntos y lo más curioso era que nunca hicieron desmanes. Simplemente buscábamos convivir juntos, cantar, contar chistes, reír etc.

* **Elaboración de propagandas** para la integración de nuevos miembros, la imaginación y creatividad de cada uno era especial, ya que de los niños y jóvenes salía la idea que se plasmaba en dicha propaganda.

* **Adquisición de uniformes;** para el primer uniforme se compraron camisetas y los kiowas junto con el dirigente y el subdirigente se encargaron de comprar la tela, de igual forma se tuvo que conseguir quien armara las camisetas y que hicieran el logotipo que iba en el costado del brazo derecho, el cual era un óvalo amarillo con una ave en el centro, de color negro y las iniciales del grupo J E I también de color negro. Las pañoletas eran de color amarillo con bias negro.**

* **Asistencia Social;** estas actividades eran realmente algo más que eso, ya que la posibilidad que tuviéramos para dar apoyo y ayuda fue única y de gran valor para cada uno de ellos, fueron situaciones realmente dolorosas **11**, pero fueron la oportunidad de ofrecer y ser útiles en lo que con tanto interés habíamos aprendido. Así también otra oportunidad que se tuvo fue la de apoyar **SIN FINES LUCRATIVOS, NI CON PORCENTAJES ESTABLECIDOS Y MUCHO MENOS CON APORTACIONES ESPECIALES**, la venta de los productos químicos de limpieza para el hogar que el grupo de invidentes del instituto fabricaban en una cocina, ellos lo elaboraban y los niños del grupo en conjunto con los dirigentes los vendían de puerta en puerta. Al principio la gente no les creían, pensaba que era un chantaje, mas al ver la certeza con la que los niños afirmaban que no eran mentiras y que sobre todo tenían la opción de marcar al número telefónico que en las etiquetas se marcaban para comprobar, poco a poco logramos que sus productos se vendieran.

Las actividades siempre se realizaron en conjunto hombres y mujeres, ya que el dirigente consideraba que esto tenía un fundamento natural en virtud de la naturaleza que integra una familia, en el aspecto de que papá, mamá, hermano y hermana, son seres de sexos distintos que se aman, conviven y se forman con libertad, a partir de este planteamiento no es difícil que hombres y mujeres convivan juntos con esa libertad.

Por tanto ambos sexos pueden compartir un espacio y no temer ni condicionar el acercamiento o contacto físico, ya que esto último no es lo que determina la intensión con la cual se pueden acercar entre unos y otros aun cuando sean del sexo opuesto o incluso del mismo sexo; la intensión de los seonee o kiowas venía a partir del pensamiento que ya había reflexionado en cuanto a la demostración de afecto y empatía que les permitía compartir sus espacios, pensamientos e inquietudes.

No obstante lo anterior, considero que si el concepto de libertad se hubiera trabajado e inculcado esta convivencia podría ser una posibilidad de aprender a convivir con la mente, el corazón y el cuerpo, y no únicamente con la emoción y el cuerpo.

2.2.4. Problemáticas que enfrento el grupo.

"Se necesita valor,

Para vivir según nuestras convicciones.

para subsistir honestamente con nuestros recursos y no deshonestamente a expensas de otros.

Para pasar las veladas en casa tratando de aprender.

Para defender a una persona ausente a quien se critica injustamente.

Para decir lo que pensamos, aun cuando nuestra opinión sea distinta de la de los que nos rodean.

Anónimo. 12

Jóvenes e Inquietos se enfrento a muchas problemáticas que en alguna forma encontraron una solución y de no ser así se encontró una respuesta al origen de tal.

Hablar de desintegración familiar por dificultades de aceptación, desamor, infidelidad, "incompatibilidad", frustraciones afectivas, sexuales, económicas entre otras ya muy mentadas degradaciones que existen entre una pareja:

***falta de comunicación entre padres e hijos por todo lo anterior aunado a ello por "falta de tiempo", por el trabajo, miedo, neurosis, falta de respeto, agresión verbal y física, la perfección o*

encontrada, falta de alguna de las imágenes ya fuera paterna o materna, la televisión, falta de empleo, el vicio y muchas más degradaciones en el núcleo familiar:

**** la no aceptación de caracteres y personalidades al interior de la familia, las diferencias de edades, de pensamiento, intereses, actividades y gustos entre hermanos, papá y mamá, padres e hijos**

****El bajo rendimiento escolar, que en ocasiones se caracteriza por un "no entiendo", "que aburrido", "soy un tonto para las matemáticas", "reprobé 6 materias en la secundaria", "el maestro ya me agarro de su encargo" todo ello frenaba el desarrollo y aprovechamiento académico de los chicos etc.**

Estas y muchas más problemáticas enfrente el grupo, hoy sé que todo ello nos refiere a un fenómeno educativo o a un proceso de educación que en muchas ocasiones no es comprendido, analizado y mucho menos aceptado, sino que simplemente en algo que se repite por tradición o ignorancia, es una educación en la cual fueron formados y son formados padres e hijos. Con ello no hago aun lado la individualidad, personalidad, capacidades, limitaciones etc. de cada integrante de la familia y las posibilidades de transformación que cada uno posee.

Así también cabe reconocer la integración de cada sujeto en las diversas instituciones sociales de las cuales llega a formar parte; cada una de éstas desde su particular área, sector, ámbito u como se le denomine han ido resolviendo las necesidades de la sociedad y en algunos casos de la(s) comunidad(es) participando por ello directa o indirectamente en la educación y formación de cada sujeto. Desafortunadamente la falta de continuidad, compromiso, madurez, ética, tanto a nivel personal, profesional, político, económico y social no se logran consolidar en un mismo fin, siendo que las intenciones de cada uno de ellos como particulares y como agrupaciones buscan su propio interés "fundamentado" en interrogativas muy lejanas a las de nuestra realidad y proceso de transformación como país.

Por otro lado otra problemática a las que se enfrente el grupo fue en cuanto al desarrollo del proceso enseñanza-conocimiento-aprendizaje, ya que en específico en lo referente a conocimientos objetivos se vio muy limitado, situación por la cual algunos de los jóvenes más grandes, se desmotivaban y desinteresaban por el grupo, la falta de convivencia continúa con otros grupos fue una necesidad que poca atención se le presto y que algunos jóvenes demandaban.

La problemática más fuerte que vivió el grupo y de la cual tardo en recuperarse fue la dependencia al dirigente, ya que al salir él, Jóvenes e Inquietos casi desapareció, pues el motor y la razón se había centrado en la característica personalidad del fundador del Grupo. Con el tiempo aprendimos a desarrollar nuestra propia iniciativa, a unir nuestros intereses e iniciativas y sobre todo a comunicarnos mucho para poder juntos darle vida al grupo.

Por otro lado aprender a valorar nuestras capacidades, personalidad, iniciativa, reconocer -a pesar de nuestra buena voluntad- nuestros errores y limitaciones era una realidad que Jel

necesitaba aprender; considero que la valoración del grupo, parte de los logros vividos en cada integrante, es por ello que considero esencial remitirnos al capítulo # 3 del Análisis del Caso en donde las cifras, porcentajes y gráficas reflejarán los resultados obtenidos durante la estancia en Jel incluyendo el reconocimiento de lo que Jóvenes e Inquietos no estaba preparado para hacer.

1 MOTA Galindo, Oscar A. *"Diario del Grupo"*. México, Inédito 1983.

2 MOTA Galindo, Oscar A. *Entrevista vía fax*. México 1994.

3 MOTA Galindo, Oscar A. *Escrito Inédito México. Mayo 1986.*

4 *Curso de Capacitación para Maestro I.B. Ana Sanders. 1995*

5 Omar es un chico que ya conocieron en el transcurso del capítulo # 1; únicamente les recordaré que es un chico demasiado inseguro, retraído, casi no habla, muy rígido en sus movimientos, nervioso, la mamá de Carlitos le hablo del grupo y su mamá lo llevó. Ver pág. 21

* La junta habla terminado y después de cenar, Diana comenta la necesidad de ponerle a la rama de niños entre 3 y 5 años. No fue fácil muchos nombres vinieron a nuestra cabeza y a cada nombre sus pros y sus contra, hasta que hubo uno que francamente no recuerdo quien lo menciona, pero era real, sembrando en los niños la semilla de la inquietud, del inconformismo al estado estético de las cosas, en conclusión era la semilla de un movimiento que queríamos cambiarla la forma de pensar de la gente.

* Cabe señalar que la huya de Aldin fue aproximadamente al año de haberse integrado al grupo, posteriormente se volvió a integrar, pero el problema fue el mismo. Entrevista realizada a Oscar Mota vía fax.

6 Ella levanto, ayudo y entrego mucho de sí al grupo y al decidir salirse lo olvido, poco después quiso regresar, pero Oscar quería que primero definiera el motivo por el cual lo hacía. Esto lo menciona ya que cuando se trabaja tan a la par y con objetivos similares, el apoyo es único y genuino, las personas se pueden identificar sentimentalmente, este factor fue una situación que en grandes momentos llevo a desequilibrar un poco al grupo, ya que a veces el sentimiento se llevo a personas que entregaron mucho.

* MOTA GALINDO, Oscar *Diario del Grupo*. México, Inédito, 1983

* *Ibidem.*

* Él era un joven retraído y difícil de convivir con los chicos de su edad.

* "La falsa alarma que menciona Pera fue; la mamá de Marcos nos reluciona con un exjefe scout de México, Armando Espinoza, con el que me comuniqué y parece entusiasmado en ayudarnos con algunas ideas, este sábado quedo de venir a observar la junta, pero no se le vio."

* La segunda hermana de los cinco hijos. Ella junto con su esposo desde el primer campamento hasta como por el 2º año siempre nos acompañaron.

7 Ella en esa época era maestra de la escuela primaria "Emiliano Zapata" resultado de la propaganda elaborada.
++ En alguna de esas ocasiones en que discutieron Armando amenazo a Enrique con una pistola que casi siempre cargaba.

8 Aún cuando Oscar creció dentro de la Iglesia Católica, él siempre considero que el Dios en el cual creía no pertenecía a una religión, ni aún sector especial, sin importar circunstancia alguna.

++ Entrevista realizada al dirigente de Jel Oscar Mota. Agosto 1994.

+++ Nuevamente el involucrar cuestiones sentimentales perjudicaron mucho a Jel como grupo.

9 desafortunadamente en ese leer, revisar, corregir y aumentar los documentos se extraviaron.

** MOTA Galindo Diana Luisa. Jefa del grupo.

** MOTA Galindo Diana Luisa. Jefa del grupo.

10 GRÜNBERGER, Mónica *En el sexto día* México, EDAMEX, 1987.

* Organigrama que realice de acuerdo a la forma en que el grupo trabajaba.

* MOTA GALINDO Diana Luisa. 1994

* es un juego en el cual se desarrollan y agudiza el sentido de audición y la destreza matriz, ya que sin ser escuchado y sin ser visto en MOVIMIENTO debes de llegar a tocar al que esta de espaldas y que en cualquier momento puede voltear y sorprenderles.

** esas las hacía mi tía Charín una linda abuelita que se sentía honrada en dar algo a cada uno de los niños.

11 El incendio de san Juan Ixhuatepec y el terremoto de 1985.

METODOLOGIA PARA EL ANALISIS DEL CASO CONCRETO

3.1 Investigación Documental y Casos Concretos

"leen y escriben su propia realidad, pensando críticamente su mundo, insertándose con mayor conciencia cada vez en la realidad en transformación. De ahí que sea preciso no quedarnos en el simple $b, a=bu$, sino llegar, poco a poco, con los compañeros alfabetizados, a la "lectura", que será una "re-lectura" de nuestra realidad".
Paulo Freire.¹

Los límites que la pedagogía puede enfrentar son varios reconociendo como principal que no será a partir de ella que todo problema se resolverá, de tal manera que fue necesario revisar, analizar y reflexionar el caso concreto al cual me enfrentaba.

Para ello fue necesario detectar el conflicto educativo que el grupo Jóvenes e Inquietos enfrentaba y requería de ser resuelto; de ahí ubique y ponderé aquellos elementos que caracterizaban a dicho grupo y que sobre todo presentaba la posibilidad de ser una alternativa en sí misma como Educación no Formal.

Tales elementos conformaron la estructura del esquema inicial de esta investigación en donde la revisión de documentos específicos era necesario; tanto par analizar y reflexionar como para ofrecer una alternativa pedagógica a dicha educación en donde se desarrollo el grupo Jel.

El sondeo, búsqueda y selección inicial documental me llevo a reconocer que "aunque la aplicación de las técnicas de documentación en modo alguno este limitada a la investigación científica, no es éste el campo donde tiene menor importancia, porque en él se dan de manera especial las circunstancias expuestas que han dado lugar a la existencia de la documentación"².

Es pues, gracias a la documentación que hoy los interesados en el tema podemos iniciarnos en la investigación y de alguna manera seguir fundamentando aquellos conocimientos que hoy nos conforman y nos distinguen entre un profesionista y otro.

La oportunidad de tener acceso a investigaciones, teorías, proyectos, historias, pensamientos etc. es sumamente valioso, pues gracias a ello la presente investigación puede ofrecer una alternativa

que por su misma naturaleza no es algo terminado, al contrario es un hecho que es y seguirá siendo perfectible en la medida en que todos aquellos que estemos involucrados con ésta, estemos abiertos a la evaluación, análisis y reflexión constante a fin de ir resolviendo las necesidades que demanden quienes se vean inmersos en dicha educación y sobre todo las necesidades que demanda la misma alternativa.

El total de las bibliotecas en las cuales me apoye para el desarrollo de la investigación no fue el total de las bibliotecas que finalmente seleccione para la consecución de la tesis, ya que a partir de la consulta de documentos específicos en el tema de interés en algunos casos no se profundizaba, o no existía bibliografía o simplemente el trámite de préstamo de documentos a domicilio o para fotocopiado era realmente muy complicado. Fue por ello que elabore un fichero de trabajo en el cual anote la fichas bibliográfica, el número del punto de tema de trabajo -con respecto al esquema de la tesis-, la biblioteca en la cual había hallado tal documento o fuente y finalmente anote el número de clasificación y adquisición de cada libro.

Habiendo hecho lo anterior inicié el fotocopiado del material y en algunos casos la compra de los originales clasificándolos de acuerdo al tema y a su vez establecí una selección del contenido de cada documento:

- A) 1º Citas textuales, 2º párrafos que ilustraran o explicaran la postura de los autores citados, 3º párrafos que me ayudaran a explicar y fundamentar mi postura.
- B) En varios documentos es cierto que podemos encontrar información que se refiera en si mismo otros temas, los cuales en algunos casos contemplaban aquellos temas que estructuran el esquema de esta tesis, fue por ello que se hizo necesario anotar en tales situaciones el número que correspondía a dicho tema en función del esquema ya mencionado.
- C) Existieron lecturas que fueron difíciles de comprender y manejar por lo que el resumen y establecimiento de diálogo
-como lo dice Freire- con el contenido fueron de bastante ayuda, aunque implicaba un detenimiento en el trabajo ello me permitió tener un mejor acceso a los contenidos.

Las bibliotecas en las cuales realice la selección, consulta y redacción fueron las siguientes: La Nacional de México, Biblioteca Central de C.U, Museo Nacional de Antropología, Universidad Panamericana, ENEP-Aragón, Centro de Investigaciones de Ciencias y Humanidades, CESU, DIE-CINVESTAV; estos dos últimos centros de investigación fueron de gran apoyo ya que a partir de ellos tuve acceso a bibliografía específica, así como a investigaciones que me permitieron conocer los análisis, criterios, categorías, metodologías específicas etc. entorno al ámbito curricular de educación superior y el vínculo de tópicos que hoy revisten nuestra realidad, así también conocer dentro de la filosofía, teoría y campo de la educación el desarrollo, avances y propuestas que en la última década se han venido dando.

Tal oportunidad me permitió así también tener un acercamiento a eventos y conferencias que en gran manera contribuyeron en mi formación profesional impactando así mi ejercicio profesional.

La selección y clasificación de documentos varios, fue muy particular y a la vez muy eficaz para el manejo de los mismos. Inicialmente dentro del proyecto presente un listado de documentos que obviamente durante el desarrollo de la investigación no fueron de mi utilidad, así como existieron otros que no contemple y que finalmente fueron un excelente

apoyo. Los tipos de documentos revisados fueron libros, enciclopedias, diccionarios de áreas específicas, tesis, conferencias, antologías, ponencias e inéditos.

Partiendo del fundamento que la lectura de tales documentos me proporcionaba inicie la redacción de los temas contemplados como necesarios para la conceptualización operativas para el análisis del caso concreto; deseo señalar que el proceso de redacción requirió de un cambio de conducta y la madurez de carácter ante la investigación, ya que de presentar una redacción emotiva se transformo a ser una redacción objetiva que respaldará la alternativa. Cada concepto trabajado fue acompañado de una experiencia específica que el grupo Jóvenes e Inquietos vivió al respecto, a fin de dar a conocer las características de tal grupo, que finalmente son elementos que nos permiten evaluar tal educación y que en particular son elementos que sirven para la estructuración de esta alternativa.

Por otro lado, cada revisión o asesoría recibida fueron espacios en los cuales el debate de cada uno de los conceptos me permitió para reconocer las carencias teóricas, explicativas o de redacción que presentaba el trabajo.

Inicialmente pretendí poder captar a la gran mayoría de Jóvenes e Inquietos con los cuales todavía se tenía contacto; más sin embargo fue realmente muy difícil, ya que los tiempos, ocupaciones e intereses de los mismos son otros, por lo que trabaje de la siguiente manera:

1.- A partir de las charlas que se dieron en casos concretos con algunos de los exintegrantes -que aún me frecuentan constantemente-, pude detectar en algunos similitudes en las situaciones que actualmente viven las cuales fueron focos de atención para poder profundizar en cuestionamientos más específicos en torno a la forma de educación de Jel, pero sobre todo en torno a la trascendencia que ésta tuvo en cada uno de ellos.

2.- Con la anterior información y la suma de datos obtenidos a partir de la detección de los conflictos por los cuales paso el grupo, elabore tres cuestionarios que me permitieran contar con más elementos para el análisis, reflexión y alternativa. El cuestionario # 1 reporta datos generales de inicio es decir, el primer contacto que cada miembro o integrante tuvo con el grupo; el cuestionario # 2 reporta datos en áreas más específicas en las cuales se desarrollaban los niños y jóvenes dentro del grupo y por último el cuestionario # 3 reporta datos de una área en particular.³

3.- Para realizar lo anterior pase por un proceso muy largo de localización personal con los exintegrantes sin tener mucho éxito, ya que de 240 aprox. integrantes que pasaron por Jel finalmente con quienes pude contar y trabajar sumaron un total de 34 personas, mismas que me apoyaron con su asistencia a las reuniones de aplicación de cuestionarios, o bien con tiempos que tuvieron que adaptarse a sus espacios de trabajo o de descanso.

4.- Posteriormente con todos éstos datos realice el análisis de los cuestionarios, apoyándome primeramente en los datos estadísticos que permitieran objetivizar y explicar las conclusiones a las cuales llegue. El criterio mediante el cual utilice esta valiosa información lo especifico más adelante en este mismo capítulo.

5.- Con la anterior información elabore entrevistas con cuestionamientos directos de acuerdo a la situación actual de cada uno, así como incluí algunas preguntas que aplique sin distinción a los 7 casos concretos que a continuación presentare en donde podremos conocer situaciones concretas que me sirvieron de apoyo y me permitieron identificar algunas categorías que carecieron de fundamento y de un proceso de E-C-A que guardara continuidad, en sus objetivos, en su análisis y evaluación. Algunos de los casos concretos que citaré serán anónimos por respeto a la confianza otorgada, ya que finalmente lo que me interesa en éste momento no son los nombres sino los hechos; en los casos en donde el nombre esta presente es gracias a la autorización de los involucrados.

CASO #1

Enfrentarse a situaciones nunca imaginadas no es nada novedoso para aquellos que ya se han iniciado en esa área, mas para el dirigente si lo fue.

Oscar era un chico que a los 12 años se integro a Jel el se caracterizaba en ese entonces por su timidez y ser un poco retraído en el trato con las personas, para él, poderse expresar siempre fue un gran reto de afrontar empezando por su casa, "mucha gente aun hace como cinco años atrás me decía que yo era muy tímido y algo retraído, que nunca expresaba mis pensamientos, problemas o alegrías. Ello me era muy difícil ya que en realidad tengo muchos pensamientos en mi mente pero el problema siempre ha sido COMO EXPRESARLOS, NO SE HACERLO, siempre he pensado que es mejor decir algo ... lo que sea a no decir nada."

Considerando que la personalidad de todo individuo se forma en gran parte en el núcleo familiar, Oscar comenta que lo anterior es resultado de situaciones que en su hogar él vivió, le da tal importancia ya que "ahí es donde naces, y creces gran parte de tu vida. En mi caso yo nunca fui parte importante dentro de las pláticas nunca se me invitaba a colaborar y además a mi no me gustaba hacerlo; porqué? muchas de las causas principales por las cuales nunca decía nada era porque sentía miedo de escuchar otras cosas como el que siempre eran los problemas que había en la casa, problemas de todo tipo e índole que me afectaron y que crecí con ellos. Pensaba que todo el mundo era así y creí que no podía hacer otras cosas con el tiempo fui comparando y fui viendo que las cosas no eran así y junto con ello fui deseando cada día estar más lejos de todo ello. Yo me sentía mejor estando afuera de mi casa por eso el hecho de entrar al grupo era tan importante, era feliz cuando llegaban los sábados, entre semana me refugiaba en la escuela y en algunas otras tareas que tuviera que hacer por ello el sábado lo esperaba con ansia durante la semana por que era cuando podía salir. Todo esto provoco en mí necesidad de aceptación y deseos de ser útil"

"Tras todo ello el grupo me ayudo a valerme por mi mismo a reconocer que no siempre tienes que depender de otra personas para hacer las cosas, las actividades de recreación, destreza me ayudaron como desfogue; el hecho de estar a cargo de otras personas era algo muy importante (él fungió como jefe de tropa) pero que finalmente no pude controlar, no me acople para trabajar con ellos, yo siempre quería hacer las cosas lo más pronto posible y bien y no sabía como explicarles mas sin embargo su iniciativa y colaboración permitió que en ese entonces salieramos adelante."

"Ello me permitió tener un acercamiento cada vez más fuerte con cada uno de ellos, el platicar y escuchar sus problemas, actividades, habilidades y en realidad ver lo que no podían hacer bien ello me permitió aprender a compartir ideas, a verme por mí mismo no depender a saber que yo puedo hacer las cosas sin que sea necesario que este mi papá o mi mamá. En Jel encontré comunicación y aprendí a platicar mis problemas y sobre todo saber que existían soluciones; actualmente considero que la comunicación es muy importante, pues es a partir de ello que una relación de pareja puede salir adelante".

"Me gustaba ser líder, por que les podía ayudar, que los demás tuvieran confianza en mí y hacerles sentir que saldríamos juntos adelante, es una forma de servir; por otro lado el ser líder no me gustaba ya que me enfrentaba a situaciones en las cuales no sabía qué hacer o simplemente el hecho de tener nuevas ideas, esto me hizo sentir que era muy pesado, pues parecía que se me cerraba el mundo; en ello siento que faltó quien me ayudara y que enfocara las cosas. Después de un tiempo necesite de más apoyo pues me sentía desmotivado.

Oscar considera que "el juego es un factor muy importante, mediante el cual los niños se forman pues desarrollan sus habilidades, capacidades, agilidad mental éstos últimos te ayudan a saber elegir siempre el camino más corto, en cuanto a la destreza física fue una área que me costo trabajo, pero me gusto actualmente juego y he participado en torneos de vóley en donde la destreza física y agilidad mental se ponen en juego". Esto es muy importante ya que es a partir del juego que el niño puede aprender a hacer, desarrollar, conocer y enseñar infinidad y variada cantidad de cosas.

"Por otro lado, los días de trabajo me enseñaron que no siempre dependería de mis padres y en determinado momento sabíamos que trabajando haciendo algo podíamos obtener remuneración económica y no quedarnos sentados a esperar. Las pistas ciudades fueron un gran reto me enseñaron a salir adelante".⁴

Al respecto es importante señalar que Oscar ha tenido muy buenas oportunidades de empleo, pero en ocasiones por falta de motivación, responsabilidad y compromiso los ha perdido. Fue muy fácil que entrara a trabajar a bancos en el área de electrónica, al inicio respondió tan bien que la confianza puesta en él fue muy grande, por malas y muy delicadas decisiones lo despidieron, antes de ello no sabía si realmente deseaba ser Licenciado, en Ciencias de la Informática, pero no se atrevió a tomar la decisión de cambiar a electrónica. Tiempo después consiguió trabajo en otro banco y cambio de lugar de residencia, se desarrolló con tal eficiencia en su trabajo que Barcelona, Houston, Dallas, Cancún, entre otros fueron los lugares en donde él presto su servicio. Pasando un año y medio aprox. decidió regresar, terminar su carrera, cambio de trabajo debido a que no tenía tiempo para estudiar, comenzó a estudiar inglés y consiguió un nuevo empleo como analista de sistemas en TELEREY -Centro Productor de Televisión- con un sueldo muy bueno.

** La preocupación por lo que puede hacer y dar por una persona es fuerte, tiende a evitar pensarlo, mas existen momentos en que no lo puede evitar y han sido preguntas de ¿cómo puedo demostrar mis sentimientos?.*

Al parecer esto es lo común en el ser humano y sobre todo a cierta edad; algunas veces hemos profundizado en su sentir en ese vacío que no se llena, mas es dolor ha sido suficiente para no llorar. El respeto que él me inspira es muy grande, no estoy por juzgarlo, lo único que deseo cuestionar es ¿cómo sería la vida de X muchacho? si comprendiera y viviera con libertad, autonomía, desarrollara y reconociera su creatividad, transformación y sobre todo si el valor,

aceptación y reconocimiento de sí mismo formara parte de su pensamiento, criterio y carácter. ¿Qué pasaría? si ello lo aprendieran y vieran los sujetos del núcleo familiar. Jel deseaba formar individuos con estas características, si bien Oscar Espinoza supero y resolvió algunas situaciones, también es cierto que existieron otras que se conocían y que aun no ha comprendido y vive la consecuencia de su

desconocimiento en algunas áreas. Con lo anterior no pretendo decir que a partir de una educación no formal todo se resolverá NO, pero sí se contará con una posibilidad.

CASO # 2

Los hogares "comúnmente conocidos" como disfuncionales, en donde la pareja no se comprendió y se separan o divorcian son situaciones en donde se hace necesario que los miembros de esa familia aprendan a salir adelante juntos incluyendo en ello su situación dolorosa y todo lo que ello trae consigo.

Este es el caso de dos hermanos en donde existe una diferencia de edad de ocho años, siendo el varón David en aquel entonces de 11 años y la mujercita Norma de 3 años, el chico era demasiado tímido e inseguro, temeroso de expresarse, un niño que a su escasa edad era un gran apoyo para su mamá en las tareas de la casa y en el cuidado de su hermanita; su mamá trabaja en el mismo turno en que sus hijos estudiaban para poder compartir más tiempo con ellos para ella fue muy difícil tener confianza en Jel, pero consideró necesario que su hijo se integrara a un grupo para que aprendiera a socializarse.

El estado emocional de su mamá era difícil, ella se preocupaba demasiado por sus hijos y el cómo educarlos, fue de las pocas mamás con las cuales se pudo hablar abiertamente y quien buscaba mucho apoyo en Jel, el hogar de esta familia hasta la fecha ha sido dirigido por ella; David creció sin una imagen paterna, él considera que toda la timidez, temor etc. que entonces experimentaba la atribuye a esa falta que sufrió, ya que la confianza que tiene con su madre aun cuando es muy grande no es igual pues "no es lo mismo platicar con un hombre", ya que hubo muchas dudas que solamente un hombre le podía responder así que tuvo que ir respondiéndose él mismo y en algunas ocasiones los amigos. Debido a la misma timidez de David no se atrevía a preguntar en Jel, pero en varias ocasiones sus dudas fueron resueltas por el dirigente ya que parecía como por arte de magia adivinar lo que él necesitaba comprender y se tocaba el tema o simplemente lo comentaba o bien a partir de lo que otros preguntaban él se acercaba para escuchar. Es importante señalar que para David quien llegó a ocupar esa imagen paterna que necesitaba fue el dirigente del grupo ya que se convirtió en un gran amigo y compañero de juego e inquietudes.

Para la mamá de David no fue nada fácil reponerse de su dolor, lo cual afectó al chico provocando un ambivalencia de sentimientos para consigo mismo, ya que por un lado comprendía que las cosas así tuvieron que ser y por otro lado se sentía culpable lo cual le llevaba a un constante esfuerzo por poner todo de su parte para que no se sintiera tan mal su mamá, de ahí que él tuviera necesidad de ser aceptado. Comenta David que en Jel él encontró esa aceptación que incluso en su misma escuela no encontraba por ser tan

tranquilo y tímido, "incluso llegue a tratar de ser como ellos para ser aceptado, a diferencia de ello el grupo me acepto tal y como soy tranquilo y relajado, tanto chicos como grandes; me sentía libre, en el grupo forme mi carácter, ya que ahí aprendí a hablar sin groserías, curioso pero ahí no eran necesarias para ser aceptado, la manera de desenvolverse con la gente, saberme autodependiente, responsable, sentirme libre en cuanto a lo que yo podía hacer aunque me lo mandaran, conocer mis límites, adaptarme a situaciones incluso extremas, no tener miedo a expresarme con adultos y pensar con respecto a lo que me rodea naturaleza y gente; así también aprendí a tratar con las niñas ya que anteriormente las evitaba pues, no me llamaban la atención pero sobre todo ser delicados con ellas así también aprendí a motivarme y hacer las cosas por esa motivación".

David comenta que la competitividad dentro de los juegos era un factor muy importante ya que les impulsaba olvidando toda barrera que les impidiera hacerlo. A partir del juego es que él aprendió a superar muchas cosas, por lo que considera que el juego encaminado ayuda a formar el carácter.

Los años han pasado ahora él tiene 21 años, tiene el 2º año en ingeniería en alimentos y actualmente estudia 2º año de Diseño Gráfico. Aproximadamente tiene 3 años de estar trabajando y comenta que todas estas experiencias le han colocado en ventaja dentro de su mismo trabajo desde saber hacer un nudo para amarrar cajas hasta presentar un plano y un croquis de la farmacia en la cual labora misma que sería remodelada; esta iniciativa y creatividad le permitió alcanzar reconocimiento por parte de su jefe directo y del gerente, "aun cuando no se pudo aplicar porque el dueño de la cadena de esas farmacias ya tenía estructurado y contemplado el diseño de la misma; lo importante fue que lo pude expresar y con ello me siento bien.

"En casa por ejemplo aprendí a ser ordenado y de la misma manera en la escuela, por lo mismo de que soy ordenado llevo ventaja en algunas materias. Cuando enseño o pongo en práctica algo de mis conocimientos lo hago para compartir y ayudar y no para presumir. Ello lo aprendí en el grupo, así como también aprendí a ser sociable, por ejemplo cuando cambias de escuela o de trabajo normalmente pasan muchas semanas para hablarles a todos, más sin embargo para mí no ha sido difícil, en pocos días les conozco y no me cierra a un sólo grupo"⁴⁵. Ser una persona compartida, sencilla y abierta comenta que fue un descubrimiento de sí mismo dentro del grupo.

Así también en el área sentimental Jel le enseñó a dirigirse a una muchacha partiendo primeramente de un conocimiento de la personalidad de la chica reconociendo lo bueno y no caer en el acoso por que es bonita, aprendí a guardar mis distancias y a entablar antes que nada una buena amistad. Al respecto es gratificante ver como ahora es la gente la quien me busca para hablar, pedirme un consejo o una opinión. Me preocupa su vida y sobre todo hay un interés en ayudarles; en ello David comenta que el grupo tuvo que ver en un 85%.

Para David el ocupar el o los primer(os) lugar(es) es importante por que "los que están en los primeros lugares pueden aspirar a más cosas, puedes proponer y hacer las cosas de acuerdo a tu criterio sin tener que someterte al del jefe, también porque se tiene más control y posibilidades de cambio de las cosas. Ante la situación de tener que tomar una decisión que va en contra de mis pensamientos o razones, me detendría a pensar en las consecuencias de aquello y valoraría a cuantos ayudaría, de ser algo negativo simplemente diría que se lo pidieran a otro."

Desea formar una pareja y un hogar, en donde el apoyo, la comprensión, la fidelidad, la confianza sean las bases de su unión, dice que la relación de pareja es un dar y recibir ello lo aprendí y lo he descubierto yo mismo aunado a ello lo aprendido con las muchachas en Jel, la pareja se basa en un conocimiento más profundo y en el respeto más que en un goce sexual, ya que para todo hay un tiempo. En referencia a su vida sexual comenta que si existe curiosidad por conocer; mas sin embargo dice que no tiene prisa en ello "como por ejemplo como paso en el grupo con las pañoletas, yo veía a los muchachos que traían pañoleta y yo no la trata y decía y decía ¡ah! se ve bien padre la pañoleta, que se sentirá tenerla, me llamaba la atención, pero tenía presente que ellos se la habían ganado y comprendí que ya llegaría mi tiempo y sabría lo que se sentía tener una pañoleta". La pañoleta dentro del grupo fue un símbolo de crecimiento y madurez en la rama en la cual se encontraban, implicaba mucho esfuerzo, adquisición y manejo de los conocimientos entre muchas otras cosas.

Dentro de sus metas esta el superarse profesionalmente y sobre todo que su criterio se amplíe y apoyar a su madre y hermana.

Él comenta que en Jel aprendió a trabajar y valorar lo que con tu propio esfuerzo ganaste y sobre todo saberlo gastar en lo necesario. El tener seguridad en si mismo, respetar las cosas de los demás desde la comida, hasta la ropa u objetos que aun cuando fueran agradables a nuestros ojos tenían un dueño y había que devolverlo. Algo muy importante de señalar es que en Jel mi sistema inmunológico se fortaleció mucho ya que a partir de que por ejemplo me comencé a bañar en el río a las 6 o 7 a.m en el bosque cuando íbamos de campamento deje de enfermarme contribuyendo ello a mi desarrollo posterior.

Así también aprendí a valorar y cuidar la naturaleza, servir a la gente aun cuando no la conociéramos expresarme con naturalidad y sobre todo a sonreír, pues era un niño que si sonreía era por nervios o por temor.

Al respecto considero muy importante que en toda agrupación se contemple la importancia que tiene el hecho de aprender y/o de enseñar a los integrantes a guardar su individualidad e identidad propia; en que sentido?, considero que cuando los individuos se fusionan de tal manera que todo lo que se hace esta bien hecho provocando que los limites atrofíen las posibilidades de transformación y de cambio que se podrían dar. Esto se menciona anteriormente en el capítulo 2 al hablar del desarrollo y proceso de un grupo.

CASO # 3

El hecho de formar parte de una familia disfuncional llego a ser una realidad que en algunos casos era parte de la vida de los niños. El crecer con parientes cercanos que en algunos casos cubrían el lugar del padre o de la madre fue la situación que en específico Verónica y Javier sufrieron desde pequeños.

La abuelita materna de ellos fungió como su mamá pues se hizo cargo de ellos a los 4 años aprox. de Verónica y al año de Javier, el papá de los niños simplemente compartió la responsabilidad. Esos primeros años de convivencia con sus padres son recuerdos muy dolorosos, en donde "mis padres nada más pensaron en ellos... es difícil creerlo pero en algunas cosas si yo aún no maduro mucho menos ellos"

"Javo" (era como nombrábamos a Javier), era un niño con características muy marcadas del niño hiperactivo; presentaba muy poca tolerancia ante la frustración, se impacientaba con mucha facilidad, rápidamente se aburría de un juego o bien si alguno le gustaba mucho deseaba que se jugara durante mucho tiempo, tendía a ser agresivo cuando algo no le gustaba en ocasiones se dirigía con golpes, su estado de ánimo en ocasiones era muy extremo, tendía a ser apático; pero había algo que demandaba mucho y era atención, afecto, muestras de cariño y mucha necesidad de aceptación.

Actualmente lo que se acerca de la vida de este joven de 17 años es que, no acabo el 1er grado de secundaria, se salió de su casa, vive en casa de su novia que es mayor que él por aproximadamente 4 años, él no trabaja y aun esta muy resentido con la vida y sobre todo con sus padres. Esto lo he conocido por conducto de Verónica. Ella es su única hermana le lleva por 3 años.

Verónica o "Veros" se integro a Jel a las pocas semanas de que Javo comenzó a asistir, la propaganda fue el medio por el cual Javo solicito a su abuelita que lo inscribiera y como el era hiperactivo pensó que era lo mejor.

Veros se integro al grupo por que los kiowas la invitaron en alguna ocasión que acompañe a su mamá a dejar a su hermano al parque, le llamaba la atención pues conocería gente nueva, mas sin embargo "sentía mucho miedo por que inicialmente yo era una niña muy dependiente no hacia nada sino estaba mi mamá o alguien, yo no era capaz de hacer algo sola, por ejemplo cuando fui al primer campamento fue terrible yo necesitaba a mi mamá, mas sin embargo con el paso del tiempo aprendí a valerme por mi misma sin necesidad de que estuviera ahí mi mamá chequeandome para ver si las hacia bien o mal; aprendí a convivir yo era muy cerrada me costaba mucho trabajo poder hablar y convivir, al estar en Jel me dieron mucha confianza para hacerlo ya jugaba, brincaba, gritaba sin temor a nada, pues antes era muy cohibida. En casa yo hacia lo que queria ya que sabia que ahí todos me iban a festejar todo lo que hiciera, pero fuera de ella me sentía insegura, yo misma me limitaba no sabia como convivir con otros niños, no era capaz de hacer las cosas que a mí me gustaban.

Cuando me inicié en Jel sentí la necesidad de ser aceptada ahí y tiempo después sentí la necesidad de salirme porque las primeras veces no me sentía agusto, pues veía al grupo de un lado y yo aparte del otro lado, pero puro a poco me dieron confianza a partir de que me invitaban a jugar y me animaban a hacerlo, lo más importante era que no me decían nada de como lo hacia fue entonces cuando sentí que lo estaba haciendo bien y por primera vez me sentí parte del grupo.

Varias fueron las actividades que me ayudaron a superar situaciones en específico como lo fue "las pistas ciudades, como fue el subirme al metro, al camión tuve que darme valor aun cuando iba con los demás kiowas fue un gran reto, por otro lado, a partir de los campamentos aprendí a hacer las cosas yo sola pues nadie te va a estar ayudando, ni van estar haciendo las cosas por ti, así también el hecho de saber que no estas durmiendo en casa y que no estas en tu cama me dio mucho miedo, mas sin embargo cuando llegas a tu casa si dices hay que rico mi casa y mi cama,

pero lo más importante era saber que lo había logrado me sentía feliz y cada vez que llegábamos y les contaba lo que había hecho no me lo creían y me decían tu hiciste eso... ello me enseñó a ser autosuficiente."

Así también Vero considera que el juego es muy importante para superar aquellas limitantes que no permiten al individuo ser como lo desean, o bien ayudan a superar problemáticas que en ocasiones no se sabe como actuar, "por ejemplo yo recuerdo cuando jugábamos bulldog en donde como sabes el juego es muy agresivo al igual que otros, a mí al principio me daba miedo y sentía ganas de llorar, pero me di cuenta que tenía que aguantar y poco después aprendí a defenderme, ello me enseñó a sentirme segura. A mí me loco una época muy monótona no habían muchos juegos."

"Dentro de lo que aprendí y que hoy me es útil fue el expresarme sin temor a equivocarme, saber tratar a la gente y hablar con una persona, aprendí a tener iniciativa y enfrentarme a lo desconocido; pienso que si no hubiera tenido esa convivencia con niños y niñas mi vida hubiera sido muy monótona y pienso que sería muy tímida, sin posibilidades de expresarme. El hecho de que el grupo fuera mixto me causó extrañeza, pues cuando veía a los grupos solus la característica era que hombres por un lado y mujeres por el otro y la verdad eso no me gustaba y no me llamaba la atención ese tipo de grupos; mas cuando entre a Jel el que fuera mixto me gusto mucho, eran más divertidos los juegos pues la agresividad de los niños me empezó a gustar, se me quito eso de que hay me van a tirar o a pegar, me aventé quizá me volví más agresiva, pero me gusto mucho."

Algo muy importante que señala Vero es que en ningún momento les faltaron al respeto los muchachos, ni existieron actitudes de morbo, todo fue muy natural.

Actualmente Verónica trabaja en la cámara de Diputados ella se inicio haciendo el inventario de la bodega la cual era basura tras basura, polvo, ratas, etc. para ello contrataron a ocho muchachos y a dos mujeres ella y su amiga. El licenciado que las contrato les dijo que de hacerlo bien les darían el inventario de toda la cámara y "yo la verdad ya estaba harta de no hacer nada, él pensó que nos íbamos a rajar nosotras dos, pero no, así que acepte, al terminar nos dieron a inventariar otra bodega aun más horrible no yo en ese trabajo e pasado de todo, estaba aun más puerca que la otra, pero ahora en esa ocasión los chavos agarraron la onda y nos dijeron, no pues ustedes nada más pinten y pónganse a contar nosotras movemos los muebles y las demás cosas, ¡ah! por que en la otra bodega nosotras cargábamos y movíamos todo. Después de ahí nos mandaron a supervisar un enrejado a dirigir aproximadamente 100 albañiles; después de ahí volvimos a regresar a la primera bodega, pero ahí nos dormíamos pues no hacíamos nada, entonces nos dividieron y estuvimos trabajando con varios hombres pero el problema fue que eran muy mal hablados y ellos mismos sugirieron que nos cambiaran, entonces nos mandaron a inventariar oficinas de la cámara nunca lo había hecho pero aprendí.

Tiempo después un licenciado nos pregunto que si sabíamos algo de computación le dije que sí y le explique lo que sabía (cabe señalar que Verónica se quedo a mitad del 3er año de preparatoria, actualmente estudia computación), me pregunto que si sabía Windows y le dije que sí y la verdad solamente una vez lo había trabajado, pero dije lo voy a intentar, así que nos metieron a hacer cartas, de ahí nos pusieron a capturar a Rebeca (su amiga) y a mí en una misma computadora, a los pocos días nos dieron una computadora a cada uno y ahora cada quien trabaja por separado, me capacitan constantemente y gano bien."

En comparación con los días de trabajo y el actual ella disfruta mucho el ser útil, comenta que le encantaba trabajar en la calle y tratar a la gente, pedir periódico, tirar basura etc. "no te se explicar que sentía pero me encantaba hacerlo, sobre todo por que el afán de todo ello era por que con ello compraríamos nuestras camisolas ese era el interés principal".

"En Jel aprendí valores que me nunca había encontrado como fue el hercho de una verdadera amistad y saber ser una amiga y sobre todo aprendí a aceptar mis errores y reconocer que no siempre voy a tener la razón. Así también aprendí a aceptar a la gente tal y como es."

"Por otro lado considero que en Jel hizo falta hablar de temas como la sexualidad entre otros más que por ejemplo en mi caso aun cuando mi papá me explicaba me sentía incómoda y me daba pena, en ocasiones les preguntas a tus amigas pero lo que sucede es que te amplían más la duda. Considerando la edad y sobre todo la vivencia que han tenido en esa área. Actualmente las niñas de quince años lo puedo ver y lo vivo con niñas cercanas a mí viven situaciones que ni siquiera comprenden, se dejan llevar y al rato se dan de toques y se arrepienten sufriendo en carne propia sus errores, pero realmente la culpa no es de ellas sino de sus padres que no les explican qué es lo que esta pasando y cómo pueden resolverlo."

En referencia a una pareja Vero espera amor, cariño, dar confianza sobre todo, así como también recibir confianza, dar seguridad así me gusta que la otra persona sea segura no me gusta que ande con que sí y que siempre no, me gusta que sea estable mi pareja y se sienta seguro de lo que esta haciendo. Actualmente la relación que llevo con mi novio es así, incluso era algo que no esperaba por situaciones que he vivido desde mi núcleo familiar así como provocadas por mi misma, me siento valorada y querida, pienso que podría en un tiempo formar una familia. Me encantaría formar una familia muy distinta a lo que fue la mía, esto es, alcanzar lo más que se pueda con mi esposo, ser una mamá joven cuidar y disfrutar a mis hijos, verlos crecer mi esposo y yo juntos y darles lo mejor como pareja por que pienso que la situación de la pareja afecta mucho a los hijos y darles todo lo que yo no tuve.

"Pienso que una persona nunca la va a poder hacer sola, necesitas de los demás no únicamente de una sola persona".

"Al principio seguí un ejemplo de los demás dentro del grupo como te dije no me sentía muy agusto, paso el tiempo y me sentí parte del grupo, ello influyo mucho en mí. Ahora yo me pregunto que tal si se me hubiese jalado otro tipo de gente a otras cosas, como en ese tiempo yo era muy sin decisiones, yo era como un borreguito yo era y hacia lo que me dijeran imagínate si me hubieran jalado a cosas que no eran lo mejor y seguiría en ello pensando que es lo mejor, mas sin embargo me tope con el tipo de personas que envés de undirme más o traumado más, por que yo me sentía muy traumada y dolida para con mis padres; ya que yo pienso que no hay justificación para el abandono total de tus hijos ni siquiera los animales lo hacen" ... "pienso y se que cada quien tiene su vida y puede hacer lo que quiera pero porque afectar a los demás no soy Dios para perdonar a nadie ... lo que más me duele es que mi hermano se ha hundido muchísimo por ello el siente y piensa que nadie lo quiere y trata de hacer daño sentimentalmente ... ello me duele muchísimo".⁶

Es sumamente interesante ver como cada individuo que conforma e integra un grupo trae consigo situaciones especifica que requieren de ser detectadas a tiempo, y sobre todo reconocer que en todo existen limites de apoyo o ayuda. Jóvenes e Inquietos si bien como pudimos ver ayudo en algunas cosas a estos hermanos así también algunas otras ni siquiera las conoció. En ello es sumamente necesario que si Jel pretende formar individuos con "X" características de personalidad cuente con un equipo multidisciplinario que les apoye en estos casos en donde la ayuda tiene que ser personalizada y encaminada tanto para los integrantes como para los padres de familia.

CASO # 4

Los casos de familias en donde los padres son personas que han podido estudiar y prepararse, tener lo necesario y aun un poco más, en donde los caracteres son agradables, pero que las actitudes de rechazo, agresión física y verbal son frecuentes, fue una situación tremenda y difícil de comprender.

Al grupo llevo una familia en donde la mamá era maestra normalista y el papá -no recuerdo su ocupación-, ambos reflejaban buena disposición, sus tres hijos se integraron al grupo, primeramente fue el mayor quien se caracterizaba por ser muy sensible, tímido y a su vez demasiado alegre; su segunda hija se integro como a os quince días después del primero, ella era callada, tímida y muy sensible. Finalmente el pequeñito risueño, inquieto y con muchas ganas de jugar, se hizo presente aproximadamente dos meses después que sus hermanos; pues sus papás consideraban que aun estaba muy pequeño. El mayor después de un tiempo de convivencia y desenvolvimiento comenzó a hablar y externar con un poco de apertura situaciones y problemas que vivía en casa. La situación era algo tensa pues se les exigía mucho.

En alguna ocasión se visito a sus padres en busca de establecer un poco de comunicación y por que no una sincera amistad y así fue. Durante algún tiempo los permisos para campamentos eran muy difíciles de conseguir, las suplicas por parte de los chicos, las condiciones por parte de los padres en esas ocasiones envolvían el ambiente familiar.

Los niños pasaban mucho tiempo solos, pues sus padres trabajaban y cuando buscaban hablar con su papá se enfrentaban ante una realidad que caracteriza a muchos padres, LA TELEVISIÓN, es curioso este aparato si bien sirve de distracción o entretenimiento actualmente tiene una característica aun más fuerte y es el hecho de INCOMUNICAR a las familias; así como la televisión era una distracción, el lavar el automóvil era otra distracción que ni aun cuando Carlos se acomodó y compartió ese espacio no logro perderle el temor a su papá.

Ante tal situación el hijo mayor se esforzaba mucho sin muchos resultados; en cierto momento en que se tenía programado un campamento ellos ya tenían el permiso, pero por "X" situación el papá de los chicos se retracto y les informo que no irían; sobra decir que los chicos lloraron, suplicaron y al no haber respuesta favorable el mayor de los hijos quien no tenía más de 11 años decidió hablar seriamente con su padre de tal manera que los golpes en esta ocasión no se hicieron esperar, lo grave fue que en esta ocasión fueron demasiado fuertes, las marcas fueron tremendas

en espalda cabeza y brazos el niño se espanto mucho y salió huyendo de su casa, refugiándose en la casa de la familia del dirigente del grupo.

Al platicar el chico la situación y sobre todo al mostrar las marcas que tenía en su espalda y cabeza, decidieron que por esa noche estaría en casa, pero que tendría que avisar a sus padres que estaba bien. Horas después el padre del niño se hizo presente con dos hombres exigiendo que le dieran a su hijo que podía hacer con él lo que quisiera, se le mintió y le dijeron que no se encontraba con ellos. El dirigente se movilizó y solicitó apoyo y asesoría a un Psicólogo que en esos años trabajaba proyectos muy interesantes de desarrollo social con Jóvenes y niños de la calle así como proyectos de integración familiar; le planteo el problema y éste a su vez le hizo ver el problema legal en el cual se encontraba, así que aconsejo que hablaran con los padres del chico y les propusiera que su hijo regresaría a sólo que ellos accedieran a tener una entrevista con el psicólogo. Por esa noche el niño se durmió en la casa del dirigente no vio a sus padres hasta el día siguiente en el local de reunión en donde se despidió de ellos ya que se iba tres días de campamento, los cuales se considero que servirían para que las cosas se tranquilizaran y hubiera tiempo para que ambas partes pensarán bien.

El tiempo paso salieron del grupo, las cosas no cambiaron por completo, el niño ya entonces un joven a nivel preparatoria se volvió de los "chicos fuertes" de la escuela, extremadamente relajiento, con un desarrollo académico muy pobre su aspecto físico era totalmente otro, sus vestimenta muy a la moda y rodeado de "cuates" cigarro y tal vez alguna que otra copa.

Actualmente él tendrá aprox. 21 años no se nada acerca de su vida, mas sin embargo es importante señalar que Jel estaba asumiendo situaciones que ni siquiera estaba preparado para enfrentar, la dependencia hacia el dirigente en este como en otros casos se manifestó. Cuando un grupo o persona pretende resolver TODO a partir de su óptica, capacidades o visión los límites de desarrollo y crecimiento de los involucrados son grandes.

Trabajar con situaciones conflictivas requiere de una capacidad específica, del área que le compete, así que el poder contar con la apertura de criterio y sobre todo con la templanza del sentir, sería una muy buena posibilidad para plantearse el dar una ayuda.⁷

CASO # 5

Formar individuos emprendedores, comprometidos con sus ideales con criterio amplio y propio eran parte de los objetivos que el grupo Jel quiso alcanzar, varios fueron los integrantes o miembros que se caracterizaban por ser así.

Al grupo llevo una muchacha de aproximadamente 23 años era una persona con muchas cualidades muy dedicada, emprendedora, constante y sobre todo interesada en formar individuos como lo había platicado y pensado en algún momento con el dirigente, era responsable no sólo de su puesto dentro del grupo, sino de la provisión económica y moral de su hogar desde años atrás, estudiaba contaduría y trabajaba en un muy buen puesto en una empresa fuerte, estudiaba ingles,

practicaba el basquetboll y se cuidaba "lo necesario" para que la válvula que le habían puesto a su corazón no requiriera de algún cambio.

La fuerza y el empuje de esa mujer es genial; actualmente esta casada ha formado un hogar con dos hijos, mas sin embargo actualmente las situaciones tan tremendas que ha tenido que enfrentar la han hecho olvidarse de algunas cosas importantes de sí misma. El caso de ella como el de algunos otros exintegrantes se asemeja muchísimo en lo anterior, los ideales que se pretendieron alcanzar fueron tan altos de la realidad, que esa misma emotividad de desear hacer, tener, sentir y vivir de otra manera fue el móvil para tomar muchas decisiones que hoy les provocan dolor, sufrimiento, insatisfacción y mucha frustración en especial en el área de la pareja.

Por otro lado es contrastante ver alguno de los exintegrantes ya casados y que son padres, así como alguno de los exdirigentes de actualmente dicen no poder controlar a sus hijitos de escasos 3 a 6 años, la psicóloga, pedagoga y educadora ahora son sus guías en algunos casos no en todos los que lo requieren. Es difícil de creer que aquellos que se esforzaban por comprender, ayudar y motivar a los niños, y que decían que los gritos y los golpes NO eran la forma de corrección; hoy después de algunos años las cosas son todo lo contrario, los cinturasonas, el ignorarlos, encerrarlos con la luz apagada durante largo tiempo, dejarlos solos durante más de 12 horas en la casa, controlarlos con la mirada etc. Por otro lado podemos añadir que la coincidencia en frustración de elección de pareja les lleva a algunos a vivir una relación familiar disfuncional en donde los gritos, discusiones palabras fuertes o insultantes son parte de su vida, pues bien estas son algunas de las características de la educación en que los hijos de éstos Jóvenes e inquietos están siendo formados.

Al respecto considero que cuando una persona esta desarrollándose con la idea de que todo lo que plantea esta bien, volviéndose un tanto egocentrista, perfeccionista, exigente y cerrado le imposibilita demasiado para poder aceptar, convivir y elegir a una pareja. Considero que el aprender y/o enseñar a escuchar, valorar y respetar son factores y valores sumamente importantes que aun cuando no se especifican se ponen en juego en muchas actividades y actitudes mediante las cuales. Jel podría contribuir en la formación de los sujetos. Contar con un equipo multidisciplinario de apoyo le permitiría al grupo encausar más la educación que ofrecen y sobre todo hacerla vigente en todas las etapas de desarrollo psicosocial del sujeto.⁸

CASO # 6

Hubo niños en el grupo que con el tiempo se convirtieron en todos unos Jóvenes e inquietos ellos fueron de aquellos chicos que es agradable saber después de unos años en que tuvieron que superar situaciones muy difíciles que actualmente ya están por terminar una carrera, trabajan y les va bien económicamente alguno de ellos ya están por titularse otros ya han formado un hogar en donde al parecer la decisión fue libre de toda opresión.

Este pequeño subgrupo de Jóvenes al que me refiero es muy especial, ya que aun cuando los años pasaron buscaron en algunos momentos el consejo u opinión; es curioso pero entre hombres es novedoso escuchar el deseo de respetar a una chica que les gusta, pero que les inquieta, ¿cómo

hablarle?, ¿cómo evitar esas situaciones que me ponen nerviosos?, las muchachas más grandes que yo me buscan y no se que hacer, ¿cómo no ser cursi o ridículo?, lo único que tengo es mi bicicleta y su amigo un carro padrísimo.

Por otro lado ellos buscaron agruparse con Jóvenes más chicos que ellos, el lugar fue una iglesia en donde el grupo de Jóvenes era tremendo, nadie los controlaba y ahora ellos tenían la responsabilidad de divertir, entretener y controlar a todos esos "chavos". Las preguntas fueron varias, Diana como armas un programa de actividades ¡ah! pero sobre todo que sean actividades y juegos para grandes no para niños, cómo controlas a los relagientos -es curioso uno de ellos había sido años atrás muy relagiento y rezongon- y sobre todo notaron algo muy importante, los muchachos y las muchachas deberán de dormir separados ¿porque? pues por que no puede ser de otra manera. Importante se les había olvidado lo que ellos habían vivido en Jel, ahora no se lo explicaban y mucho menos sabían como manejar la situación.

Creo que la diferencia es verlo a partir de nuestra muy particular vivencia y experiencia de nuestro desarrollo sexual. Al respecto deseo recordar los comentarios que en algún momento se hicieron; para los muchachos la preocupación entonces de dormir con las muchachas era el que les oían mucho los pies, roncar o hablar en la noche; para las muchachas el que las vieran despeinadas o que las olieran sudorosas. Los primeros campamentos se sometió a revisión las mochilas de cada uno, para no incomodar a un varón y una mujer revisaban respectivamente; para las muchachas fue molesto que se les sacaran las pinturas y maquillajes para la cara, y desodorantes decían que no se les comprendía, la explicación que se les dio fue que si iban al campo a desintoxicarse no era necesario lo otro, con los muchachos no hubo tanto problema mas que el de toda mamá preocupada que si se pidió una lata de atún le da 2 o 3 a su hijo, para que no se quede con hambre y alguno que otro que no pudo dejar su mameluco ¡sí! de campamento y con mameluco completo de pies a cabeza.

Desafortunadamente cuando las cosas no llevan una continuidad y sobre todo una fundamentación real y convincente sucede que al pasar el tiempo aquello que se vivió es increíble de vivirlo pues las convicciones han sido olvidadas.

Jóvenes e Inquietos pretendió formar individuos de criterio amplio y abierto, independientes, libres, autónomos, individuos que formaran familias integradas y no disfuncionales, en donde la comunicación siempre existiera así como el respeto y el apoyo de la pareja. Deseaba ver individuos seguros de sí mismos emprendedores y comprometidos con su país. Claro que Esto no depende de todo un grupo o de los deseos de una persona, la educación aun cuando se no formal requiere de todo un plan y programa de trabajo que contemple los cambios que la sociedad enfrenta incluyendo los fenómenos educativos y no educativos -en sus diferentes ámbitos- que le caracterizan, tal y como lo revisamos en el primer capítulo de esta investigación.

Las metas son realmente un gran reto de alcanzar, pero antes que todo tendríamos que comprender que éstas son reales y necesarias- en donde se contemple a los individuos inmiscuidos y junto con ellos las necesidades reales en ellos, para entonces confrontar lo que se propone con lo que se vive y así partir al compromiso de fundamentar, estructurar, planear,

organizar etc. en la medida de las posibilidades el proceso enseñanza-conocimiento-aprendizaje para alcanzar aquello que no es disparado ni mucho menos lejano de la realidad, pero que sí necesita de un conocimiento de alcances y límites que en Jel jamás se tuvo.⁹

CASO # 7

La variedad de caracteres, necesidades, habilidades y coeficiente intelectual entre otros, son de entre muchas de las características de un grupo.

Felipe fue un chico de aproximadamente 11 años que en primera instancia reflejaba mucha seriedad y dificultad para relacionarse con los demás; después de unos meses era de los chicos más extrovertidos, alegres, platicadores, cooperativo dentro del grupo y una cualidad que desde el inicio tenía pero que cuidó muchísimo de dar a conocer fue el hecho de que era un chico con un Coeficiente Intelectual muy alto me atrevería a decir que se encontraba en un nivel arriba del superior.

"Cuando me integre a Jel esperaba encontrar un grupo en el cual fuera aceptado no por mi nivel intelectual sino por mi forma de ser, ya que tanto para mis padres como para mis amigos el único interés que despertaba en ellos hacia mí era el estudio, convirtiéndose entonces éste en mi vida. El acercarse a mí era para saber como iban mis estudios y en mis amigos era el interés por pedirme alguna tarea no existía un interés real por mí. Es por ello que cuando entre al grupo me di cuenta que Esto no era importante, que realmente no había otro interés tan sólo el convivir y pensé que tal vez el conocer gente que no me conocieran que no supieran como era, me podría llevar normalmente, simplemente deseaba ser aceptado como persona, deseaba dejar de intentar ganar amistades, deseaba conocer gente que no conocieran mis errores ni mis virtudes.

Me sentía con muchos complejos sobre todo físicos, no sabía como entablar una conversación y mi desahogo a todo ello era el estudio. El grupo en ello me ayudo mucho ¿por qué? simplemente por que no me hicieron ver mis defectos físicos, los cuales durante la época de secundaria me molestaban mucho mis compañeros "yo era el patito feo" y lo peor del caso es que yo no tenía el valor de decirles que no me molestaran. En el grupo aprendí a defenderme y saber que me respetaban, saber que me aceptaban y reconocer que tenía más capacidades ello me ayudo a ser en un momento dado el líder en la vocacional.

En esa época en que el estudiar era mi vida, sentía que mi obligación en casa era estudiar, tener buenas calificaciones y ayudar a mis hermanos, mas sin embargo en la escuela ésta dedicación a la escuela y al estudio me llevo a perder amigos, ya que en ocasiones cuando llegaban a dejar tareas difíciles yo la haría aunque no durmiera siendo que mis amigos no la hacían y les iba bien ello me llevo a perder muchos amigos y la verdad es no disfrute muchas cosas.

Jóvenes e Inquietos me ayudo pues encontré una aceptación y amistad incondicional no existieron diferencias y sobre todo encontré un lugar para mí, no era uno más en el grupo me sentía parte importante pude expresarme con seguridad, el hecho de que los niños del grupo sin conocerme se acercaran y me preguntaran a mí es un ejemplo de ello.

"El asistir al grupo era encontrarme con mis amigos pues en ese tiempo yo no tenía otros, el juego comenzó a gustarme, en Jel me divertía y me distraía, algunos eran agresivos y mediante éstos aprendí a perder el miedo y a saber que me podía defender, aprendí a expresarme y a que no me hicieran menos por ello me gustaban y sobre todo porque comprendí que sabía hacer otras cosas. Por ejemplo las pistas ciudades son una analogía con la vida, es decir si no acabas una cosa no puedes hacer la otra, empezabas algo y era una meta que tenías que acabar y sobre todo lo más pronto posible y lo mejor que pudieras pues estabas compitiendo contra otros, no sabías a que ibas cualquier cosa se te podía atravesar, no dependías nada más de ti, en realidad si lo vemos así fácil pues eso es la vida. Era el pensar que tu sólo sabes como puedes resolver tus problemas, pero que no eres autosuficiente para hacerlo sólo. Descubrí y desarrolle muchas habilidades físicas que no reconocía poder tener."

"Así también encontré mucha comunicación en el grupo y fue lo que más me gusto", es curioso a Felipe le encanto Esto mas en su casa esta situación no cambio pues en su casa no era ni es necesaria, -para mis papás el hecho de ir al grupo era como "ya se fueron a la guardería". "por ejemplo si suena el teléfono prefiero no contestar o en la escuela evito el platicar, mas sin embargo cuando ya la situación es inevitable entonces hablo. Mi problema es iniciar amistades, no soy de ir a buscar hacer amigos. (...) En relación con las muchachas durante el grupo el trato fue muy sincero y libre pues me aceptaban actualmente es un poco difícil ya que temo regarla, en cuanto a decir algo que no les agrada etc."

Los campamentos por ejemplo eran muy similares, es reconocer que no esta tu papá y que tu lo puedes hacer sólo, demostrar que podía y más aun cuando me decían es que no puedes lah ¿cómo de que no?.

Actualmente Felipe es una persona que se cataloga como "exageradamente perfeccionista en algunas cosas, muy responsable y cumplido sin pretexto, pienso que si voy a hacer algo lo hago bien si no NO lo hago".

"Siempre he sido callado, mas sin embargo lo buen niño que fui en la secundaria cambio en la vocacional, ya quise ser el alumno matado de la escuela, nadie me pediría un 9 o un 10. Ello mismo me permitió tener más tiempo y convivir más con mi padre conocer su carácter y sobre todo saber a que se dedica, ahora llevo el negocio con él y he podido valorar la importancia que tiene el tener amigos ya que por medio de los amigos de mi padre comencé a conocerle y sentí el cariño de la gente por él... entonces pensé de que me sirve tanto estudios si no tengo amigos y encontré en mi padre al amigo más sincero que nunca he tenido.

Actualmente soy una persona que tiende a la soledad en todo lugar ya que lo que hago o puedo hacer es y debe ser sin distracciones, no me gusta explicarles a las personas soy muy impaciente, me gusta hacerlas yo mismo pues se pierde menos tiempo. Mis amistades son muy pocas y el vinculo entre ellos es la escuela, sin que esta última tenga el valor de antes pues ahora lo más importante es el trabajo con mi padre, realmente ingeniería en electrónica no es un fin es un medio por el que quiere alcanzar mi fin que es el tener mi propia empresa. Pienso que mi escuela realmente es lo que estoy aprendiendo con mi papá, es por eso que todo lo aprenda con él lo tengo que aprovechar. El estudiar una profesión era mas bien por cultura, por otro lado, la ingeniería se me facilitó, me gusta y es bien pagado.

Por otro lado Felipe considera que muchas de las reglas del grupo las aprendió a partir de la convivencia en el grupo y otras que definitivamente se marcaban en momentos específicos, él considera que fue algo realmente importante que al ingresar al grupo nunca existió una inducción en donde las reglas se explicarían, comenta que Esto le permitió moverse con más libertad pues si se lo hubieran dicho desde el inicio siempre hubiera existido el temor a hacerlo mal.

La desorganización, la falta de seriedad y la impuntualidad fueron errores que encontró en el grupo. Así también el hecho de que si la dirigente no estaba no hacíamos nada hasta que llegara, nadie tomaba la iniciativa, de igual manera en cuanto a decirle directamente lo que no nos agradaba no siempre lo hacíamos quizá por que se podría llegar a molestar.

Felipe hizo una observación muy interesante en referencia a la dirigente como líder "no imponías una imagen de dirigente, ya el problema vino al final cuando, tienes esa imagen y no cumplías las reglas que habías puesto... yo creo que supiste ser dirigente cuando no se notaba, esto es, cuando eras parte del grupo, por que no imponías, proponías, preguntabas, pedías opinión ya después se hizo más impositivo y tanto lo rechazamos como no lo cumplías."

Por otro lado, así también comento que el hecho de convivir y compartir un mismo espacio para dormir con mujeres, es algo que solamente se a podido dar en el grupo ya que por experiencia propia sabe que depende mucho de la gente con la cual salga para que esto se pueda dar, al respecto "creo que en el grupo o se estandarizaron las convicciones o se dirigieron a las que supusieron que deberían de ser". "La misma ideología de los demás hace tener claro como te debes de comportar y no precisamente porque uno lo piense así".¹⁰

Conocer las necesidades, situaciones actuales, expectativas y problemáticas de los individuos desde un inicio sería un gran avance para el desarrollo del grupo y así mismo de cada uno de los individuos. A partir de ello la educación podría encausarse y entonces el proceso de enseñanza-conocimiento-aprendizaje del cual hable cumpliría su cometido en formar individuos autónomos, libres, con criterio amplio etc.

El análisis de casos concretos es muy interesante, mas he de reconocer que el apoyo de un psicólogo educativo, sociólogo nos proporcionaría elementos que tal vez no se contemplaron o simplemente enriquecerían aquellos ya mencionados. Sería realmente interesante poder hacer esto con cada uno de los 34 muchachos entrevistados, pero ello compete a una investigación con características propias. Esto no impide que revisemos y analicemos el seguimiento general del proceso y desarrollo del grupo.

Toda esta investigación tomo base en el MEPP por lo que es necesario conocer como se llevo a cabo y reconocer hasta donde es posible llevarlo a la práctica, ya que como revisaremos y sabemos cada caso es concreto y por lo mismo las condiciones de desarrollo y proceso de análisis, evaluación y alternativa es diferente.

La alternativa pedagógica que de aquí se extraiga adquirirá este carácter en respuesta a la educación no formal que se desarrollo y que en virtud del conflicto educativo que presenta requiere ser problematizado¹¹ y resuelto para constituirse en una alternativa pedagógica dinámica.

transformadora, en busca del desarrollo de individuos y/o sujetos que vivan en su contexto histórico, político, social, económico, cultural, psicológico, afectivo, educativo ... siendo seres autónomos, libres responsables etc. y no siendo sujetos e individuos que sobreviven o coexisten en un contexto que les aniquila.

Jóvenes e Inquietos como lo revisamos en el capítulo 2, baso sus actividades en la búsqueda de la formación de individuos con características propias ya mencionadas en el párrafo anterior.

3.2 ANALISIS DEL CASO CONCRETO

3.2.1 APLICACION DEL M.E.P.P.

*Así como conocimos el origen y la historia del grupo, así también su problemática y algunos casos concretos y desintegración lo cual nos proporciono elementos y algunos resultados que en algunos casos no fue lo que realmente el grupo contemplo, por ello se hace necesario primeramente realizar la detección del conflicto educativo que el grupo *Jef* enfrento; en breve recordemos que la detección parte de la confrontación entre los elementos axiológicos ("debe ser") y los elementos de orden fáctico es decir lo que en "realidad esta siendo".*

Considerando ésto, presento aquello que el dirigente a sus 21 años¹² y a partir de sus necesidades personales psico/sociales valoró como lo óptimo para dar solución a sus interrogantes, necesidades y continuidad de sus planteamientos.

La ideología, valores y objetivos del dirigente si bien prevalecían, también es cierto que sucedió a ello una realidad que puede enunciarse de la siguiente manera:

Deber ser a partir del líder o dirigente vs./ Lo que en realidad estaba siendo.

1. Tendiente a la convivencia y extensión territorial vs/ Durante el tiempo en que el dirigente permaneció no permitió ni busco el espacio para que el grupo conviviera con otros grupos. El temor y la posesión limito mucho en esta área al grupo.

2. Participación de padres de familia vs/ En un inicio los padres participaron pero la falta de tiempo, la falta de experiencia para dirigirles y la falta de interés por parte de ellos desmotivó a los papás por lo que la junta de padres se desintegró.

3. Formar individuos:

3.1 Independientes vs/ En realidad los chicos aprendieron a ser independientes en algunos aspectos o situaciones, mas lo cierto era que si el dirigente dejaba de ir por alguna razón la

asistencia bajaba considerablemente. La dependencia de los chicos hacia el dirigente fue muy fuerte a tal grado que casi desapareció cuando él se retiró.

3.2 Libres vs/ la falta de comprensión de la libertad, llevó a que en ocasiones los muchachos abusaban de la paciencia del dirigente, él se volvió un tanto gritón y algunos de los chicos muy rebeldes. Se volvió un tanto rígido.

3.3 Automotivados vs/ La falta de reconocimientos (materiales: insignias, premios, etc) a cada uno, así como la falta de un buen establecimiento de metas y seguimiento de las mismas desmotivó mucho a los chicos.

3.4 Criterio amplio vs/ El dirigente suponía que sus ideas eran lo mejor para el grupo, por lo que en varias ocasiones, no supo apreciar lo que hubiera sido una buena iniciativa, como por ejemplo fue la convivencia con otros grupos.

4. Alcanzar y proponerse metas vs/ La falta de metas tangibles no le ayudó al dirigente en el reclutamiento de dirigentes, ya que les hablaba de las metas y proyectos que se podían lograr con los muchachos, los motivaba asistir a las juntas, pero al ver que las metas no se cumplían se desmotivaban y en ocasiones desertaban.

5. Convivir y Trabajar con niños y jóvenes vs/ Al llegar los muchachos aproximadamente a los 16 o 17 años de edad sus necesidades no eran satisfechas, sus intereses eran ya otros, o no encontraban ya la motivación en el grupo provocando ello su desertación.

6. El no complementar su entusiasmo con métodos de evaluación provocaba desesperación en el dirigente porque él consideraba que no crecían "De nuevo el no tener puntos de referencia con los cuales medir mis resultados, evito que el crecimiento del grupo fuera mayor".¹³

En base al anterior conflicto se puede plantear que:

El no contar con una estructuración y fundamentación de objetivos, metas, contenido, métodos didácticos y evaluativos, políticas, normas, funciones, actividades y límites de cargo, provocó vacíos de desconocimiento en cuanto a la dirección, el cómo, para qué y por qué de la educación que Jóvenes e Inquietos pretendía ofrecer y alcanzar en cada niño y en cada joven.

Este conflicto se sitúa inmerso dentro de un contexto histórico que lo determina y al que a su vez determina, contemplando en esto sus relaciones con otros fenómenos no educativos o educativos que no constituyen el centro de la adaptación del método y sus efectos. Al respecto el conflicto que enfrenta Jel se refleja en la negativa del primer principio revisado.

Ubicar el conflicto educativo dentro y/o en contacto con hechos que pueden ser educativos o no, nos permitirá reafirmar o replantear aquello a lo que se le busca dar solución.

A partir de la información del capítulo 2 se puede leer y comprender que: -

El grupo Jóvenes e Inquietos surge de una necesidad de un joven de 21 años que busca y desea resolver conflictos personales, afectivos y familiares por medio de la conformación de un grupo a partir de la interpretación e identificación que él hacía de los conflictos personales, afectivos, económicos y sociales que los niños y los jóvenes tenían en esos años (80's).

Resolver el problema de la falta de comunicación que entonces el dirigente vivía con su padre, así como la necesidad de cambiar en sí mismo y en los demás la idea que de un padre se tiene¹⁴ Aunado a ello la necesidad particular de cambiar a la gente y por otro lado, la entonces reciente despedida del grupo 101 de Scouts de América, fueron los motivos más importantes que le llevaron a formar su propio grupo en donde él daría solución a tales problemas enfrentándose a una sociedad mexicana que definía como "una fábrica productora de mano de obra barata para el sistema capitalista, es por esto que nuestro país se encuentra sumido en la ignorancia y desde el punto de vista sexual le conviene que la gente copule sin tener ningún cuidado porque de esa manera garantiza la mano de obra. Dentro de nuestra sociedad hemos perdido en cierto grado, el reconocimiento de nuestras necesidades, ya que aceptamos que se nos diga qué hacer y cuando, sin ni siquiera analizar porque. Se ha logrado actualizar a la población, despersonalizarla.?"

Desde pequeños se nos educa con un número de inhibiciones innecesarias, y digo innecesarias porque en lugar de ayudarnos a desarrollarnos como individuos, sólo ven la manera de cumplir con la sociedad, estas inhibiciones provocan en los pequeños; tabúes, fanlasmás que a la larga no se logran explicar ellos mismos".¹⁵

El dirigente afirmaba que el sistema capitalista que distinguía a nuestro gobierno estaba afectando directamente en el núcleo familiar y por consecuencia en cada individuo siendo esta reflexión una verdad trascendente, al respecto Althusser, Marx, Freire entre otros; antiguos o contemporáneos, unos sociólogos, otros psicólogos, pedagogos etc. han y siguen considerando al sistema capitalista como un hecho rotundamente determinante en la desintegración o devaluación personal del sujeto y por consecuencia del grupo familiar.

No obstante lo anterior, la realidad es que este sistema económico, político y social al igual que los que aun prevalecen en el mundo, jamás podrán dar en su totalidad respuesta a las necesidades de cada país, estado, nación, comunidad y/o sujeto; por ello considero que no basta con decir o con querer hacer, es necesario trabajar con lo que se tiene a partir del análisis, reflexión y concientización que se haga de la realidad. Lo anterior permitirá poder estructurar o elaborar un plan y programa de trabajo en donde los principios y objetivos esenciales persistan y prevalezcan en virtud de seguir respondiendo a necesidades aun cuando las personas inicialmente involucradas cambien de intereses.

Esto lo comento en base a la situación real que resolvió el dirigente del grupo -cuando decidió salirse-, ya que si bien conocemos su punto de vista en cuanto a dicho sistema, también es muy cierto que se infiltró tanto en éste que dejó aquellos ideales que en gran parte rebasan la realidad en la cual se formaba y desarrollaba el grupo.

El dirigente deseaba alcanzar grandes metas, mas el tiempo comenzó a ser un factor determinante en la realización de tales metas, si bien por un lado es cierto que se pretendió más de lo que el mismo grupo estaba preparado para hacer, por otro lado la escuela, el trabajo y el deseo

de formar una familia tomaron ventaja sobre aquellos ideales, ya que a medida que su tiempo lo distribuía dando prioridad a sus nuevos intereses las metas y las juntas simplemente continuaron sin dirección.

Este hecho vino a dar indicio de la dependencia ya existente del grupo para con el dirigente; Jóvenes e Inquietos tomo otro plano, otro lugar, ya no era su primera necesidad de quien formo el grupo, sin embargo me atrevo a decir que ya no se trataba de que fuera una necesidad propia de él, sino de lo que se había generado y que en un nuevo presente se relego sin ninguna valoración, evaluación o simple reflexión de la realidad.

Jóvenes e Inquietos al ser una necesidad propia no explicada a los integrantes, ni compartida y sobre todo asumida con libertad perdió la continuidad y el alcance que hubiera podido tener, ya que considero que el dirigente no encauso ni contemplo la necesidad o simplemente la realidad que el grupo vivía. Actualmente el dirigente comenta que de haber tenido el subsidio o la solvencia económica que requería entonces, hubiera continuado con el grupo, pero no fue así, ya que al respecto es importante considerar esto, pues uno de los principios del grupo que era el no pertenecer a ninguna institución y sobre todo el formar en los chicos un sentido filantrópico sin fines lucrativos. Aunado a ello cabe señalar que la educación no formal de este tipo no implica en manera alguna aportación forzosa económicamente.

La necesidad de cubrir aspectos primordiales en la consolidación de un hogar es un factor importante en los sujetos y más aun en aquellos en quienes recae la responsabilidad de sustentar a toda una familia.

La situación que vivía el dirigente después de 5 años de trabajar con el grupo, estaba siendo ahora determinada por tiempo, dinero y sobre todo por su estabilidad sentimental y emocional.

Esto es realmente importante ya que el último factor mencionado como determinante en la deserción del dirigente fue el mismo factor que años atrás le motivo a formar Jel.

Como seres humanos tenemos la capacidad de generar y dar sentimientos, mas no es lo único que rige nuestras vidas; de ser así perderíamos toda noción real y objetiva siendo individuos muy particulares pero poco reales¹⁶ y sobre todo limitados al hecho de saber que al dejar de sentir las cosas como en un principio se sintieron, entonces han llegado a su fin y junto con ello todo lo implicado, incluyendo tiempo, dinero y sobre todo la formación de individuos o sujetos "x".

Un pensamiento muy particular fue la base del inicio de Jel "nada hecho o creado por el hombre es perfecto, por lo tanto esperar las condiciones perfectas para iniciar es esperar toda la vida", esto podría contemplar dos situaciones que se contraponen en el hecho: primeramente que ello nos puede llevar a partir hacia algo sin base, fundamento y dirección desconociendo en gran manera lo que se esta generando; por otro lado se puede caer en el temor total al hacer, al fracaso, o bien a la imperfección y sobre todo a la responsabilidad que esto implica para uno mismo y para aquellos a los que afectaría.

El dirigente optó por iniciar Jel con muy pocos elementos en donde el sentir y la emotividad fueron los que en la mayoría de las decisiones prevalecieron de tal manera que su grupo casi desapareció al salir él, ya los casos concretos y la historia del grupo nos lo reportaron.

La falta de contar con un plan y programa de trabajo, así como la falta de organización, metas, estructuración de fines-objetivos etc. fue contundente, sufriendo altas y bajas, repitiéndose los mismos errores dos años después de haber salido el dirigente.

Durante esos años el tiempo fue también determinante, al igual que la falta de organización y encause, las actividades se conjugaron con la variedad de edades, la falta de contar con gente preparadas en el área mello mucho la asistencia de los kiowas, ya que entonces las actividades fueron aburridas y monótonas. Los intereses de los seonee tanto de los kiowas eran muy distintos, algunos de estos últimos se retiraron por esa falta de atención a sus necesidades e intereses, los que permanecieron en gran medida fueron por apego afectivo y el deseo de continuar formando parte del grupo. El pensar que se trabaja con seres similares acorta mucho la posibilidad de desarrollo pues las necesidades reales no se logran ver. Es cierto en que todo grupo transcurre un tiempo breve en el cual se vive un sentimiento de pertenencia e identificación, mas ello no debe ser un hecho que encasille la individualidad de cada miembro.

Nuevamente la emotividad detiene el desarrollo de quienes requerían otro tipo de actividades.

La situación de esos años combinada con la añoranza por parte de algunos de la presencia del dirigente se aunó a la desmotivación, así como la necesidad de establecer ideales y convicciones de quien entonces conducía el grupo llevo a decidir el cierre de Jel, ya que entonces la jefa de grupo evaluó en sus propias capacidades la situación real de los niños, ya que se había caído en el puro juego sin dirección.

Todo ello se vio reflejado en la actitud de cada integrante, ya que la adquisición de nuevos conocimientos era mínima, el juego dejó de ser formativo y creativo, simplemente se convirtió en una mera diversión y recreación, sabiendo que el juego incluye esto y aun más.

Para reforzar lo anterior y poder partir a un análisis crítico que nos permita ponderar los factores que intervienen en el conflicto educativo presento a continuación la información que nos proporcionará datos que permiten ver los vacíos de desconocimientos (en ello va el desconocimiento de metas, objetivos, límites, necesidades, expectativas etc.) que existían en el dirigente y en los propios integrantes.

Tal información fue recabada a partir de la aplicación de cuestionarios, entrevistas y charlas dirigidas a los integrantes y al dirigente, es decir; fue necesario elaborar algunos instrumentos de aplicación.

"Uno de los propósitos de la investigación educacional es lograr un entendimiento más profundo de las relaciones que hay entre las variables de las poblaciones. Por ejemplo se podría preguntar: ¿qué relación hay entre la inteligencia y la creatividad de los niños de seis años?. No es posible observarlas directamente ni a todos los niños

de esa edad. Pero esto no quiere decir que debamos permanecer en la ignorancia acerca de éstas y otras preguntas similares. Se dispone de índices que ofrecen aproximaciones de las construcciones, inteligencia y creatividad; es decir, hay comportamientos observables que son aceptados como indicadores válidos de ambas. El uso de índices para lograr aproximaciones de las construcciones constituye el aspecto cuantitativo de la investigación.

Es importante seleccionar instrumentos seguros de medición con el propósito de cuantificar los comportamientos y atributos que habrán de estudiarse. En algunos casos esto no presenta ningún problema. Por ejemplo si se desea indagar el orden de nacimiento de un grupo de sujetos o escolaridad de sus padres, lo único que hay que hacer es plantearles estas preguntas a los sujetos y registrar sus respuestas. Sin embargo, la tarea de cuantificar la información no es siempre tan sencilla. Algunas interrogantes requieren la creación de instrumentos confiables que midan cualidades abstractas y complicadas. Habrá que seleccionar o idear escalas o instrumentos capaces de medir características tales como inteligencia, aprovechamiento, personalidad, motivación, actitudes, aptitudes, intereses y otras. La cuantificación de cada cualidad exige un instrumento adecuado. En la siguiente sección expondremos brevemente algunas de las clases de instrumentos que se utilizan en la investigación educacional.

Una forma de obtener datos consiste simplemente en hacer preguntas. Las entrevistas y cuestionarios aplican este método. Con ellos se recoge información sobre hechos, creencias, sentimientos, intenciones etc. Aunque en ambos se emplean preguntas, muestran notables diferencias¹⁷

Las entrevistas son un método muy útil para recabar datos y gracias a ciertas especialidades todavía se usan muchísimo. La flexibilidad es uno de sus aspectos más sobresalientes. El "rapporti" (relación personal) que se establece con los sujetos crea una atmósfera de cooperación en la que puede obtenerse información verídica. Hay que tomar en cuenta la clase de persona que se va a entrevistar y la situación dentro de la cual se desarrolla la entrevista. El entrevistador puede explayarse sobre alguna pregunta y explicar su significado en caso de que a su interlocutor le parezca poco clara. Ninguno de los otros tipos de recopilación de datos, entre ellos los cuestionarios y las pruebas, ofrecen estas ventajas.

Hay dos tipos de entrevistas: estructuradas y no estructuradas. En las primeras las preguntas y las respuestas alternativas que están permitidas a los sujetos se fijan de antemano y se aplican con rigidez a todos ellos. La ventaja es que se trata de un sistema normalizado, de modo que las respuestas pueden ser clasificadas y analizadas fácilmente. Su desventaja es la falta de flexibilidad y que dan la impresión de demasiado formales. Las restricciones impuestas a este tipo de entrevistas aumentan su confiabilidad pero pueden mermar su profundidad.

Las entrevistas no estructuradas son más informales. Es posible interrogar libremente a los sujetos sobre sus opiniones, actitudes, creencias y otros puntos. Estas entrevistas son flexibles y suelen planearse para adaptarse a los sujetos y a las condiciones dentro de las que se desarrollan. Los sujetos tienen libertad para ir más allá de las simples respuestas y expresar sus puntos de vistas en la forma en que deseen. Las preguntas pueden desviarse de los planes originales y centrarse en los puntos que parezcan importantes.

Una buena parte de esa información puede obtenerse por medio de un cuestionario escrito. Si se le compara con la entrevista, ésta es la más eficiente y práctica y permite usar una muestra más amplia.

He aquí otras de sus ventajas: los sujetos reciben instrucciones normalizadas y ni la apariencia personal ni el estado de ánimo ni la conducta del examinador influyen en los resultados finales.

Los cuestionarios son de dos clases: estructurados, o de forma cerrada, y no estructurados, o de forma abierta. Los primeros contienen preguntas y respuestas alternativas. Las contestaciones dadas a cada pregunta deberán agotar todas las posibles preguntas y excluirse mutuamente. En los cuestionarios no estructurados no hay respuestas sugeridas.

La administración y calificación de un cuestionario estructurado se realizan de forma directa, y los resultados se presentan a un análisis fácil. Este tipo de cuestionario tiene la desventaja de obligar a los encuestados a escoger entre varias contestaciones alternativas seleccionadas previamente -aunque tal vez no vislumbren respuestas claras, o a elegir alternativas que no representen realmente sus actitudes. En contraste, los cuestionarios no estructurados tienen la desventaja de dejarlos en libertad para que expresen sus opiniones y sus actitudes, sólo que la información que aportan es difícil de procesar y analizar. Al contestar los cuestionarios no estructurados, los sujetos pueden omitir puntos importantes, recalcar asuntos que carezcan de interés para el investigador o que no tengan importancia para el estudio. Por tal razón la mayoría de los investigadores prefieren los cuestionarios estructurados.

Una desventaja de ambos tipos es la posibilidad de que los encuestados mal interpreten las preguntas, es muy difícil elaborar una serie de preguntas cuyo significado se tan claro como el agua para todos. El investigador puede saber con exactitud lo que significa la pregunta, pero por una información deficiente o la distinta acepción que se da a los términos, el sujeto los entiende erróneamente. Esta desventaja puede obviarse mediante un estudio piloto en el que se ensaya el cuestionario con unos cuantos sujetos, representativos de aquellos a quienes se aplicará."¹⁸

Considerando las anteriores observaciones y aplicando un poco lo aprendido en el Centro de Estudios sobre la Universidad y en el DIE-CINVESTAV elaboré el primer cuestionario después de haber detectado algunos puntos de conflicto durante la existencia del grupo Jel como tal.

Las charlas que llegué a tener hasta ese momento con algunos de los exintegrantes también sirvieron de apoyo para detectar aquellos conflictos personales que muchos de ellos vivían en esos momentos y que en algunos casos no han sido resueltos. Con este material realice un primer sondeo de datos, con todo esto en conjunto estructuré el cuestionario # 1 y a su vez el # 2 los cuales tuvieron como objetivo proporcionar elementos, primeramente referentes a hechos específicos sin ser muy profundos por los cuales Jel fue una elección en su momento, y por otro lado estos cuestionarios permitieron profundizar en hechos que caracterizaban esta educación no formal Jel.

Los cuestionarios que fueron inicialmente instrumentos de recolección de información para un posterior análisis, reflexión y afinación de elementos reportaron datos que era necesario

profundizar aun más si realmente deseaba aportar algo, de tal manera que fue necesario hacer un tercer cuestionario.

Por otro lado las entrevistas realizadas a los 7 casos anteriores fueron un gran instrumento pues solamente de esa manera pude analizar evaluar y ponderar el alcance y límite de este tipo de educación en situaciones específicas, si bien algunos de estos casos ya eran muy conocidos por mí, considere ético y profesional que antes de hacer cualquier nota textual tendría que platicar con cada uno de ellos y solicitar su apoyo y sobre todo su aprobación para dar a conocer algunos de los conflictos con los cuales se integraron al grupo y conocer que hizo éste al respecto. Cabe señalar que esto lo sugerí a todos los exintegrantes, mas tan sólo fueron cinco quienes desearon participar. En los otros dos casos los nombres fueron omitidos ya que ellos no tuvieron conocimiento de esto, si los incluí es porque son realidades que existen y existieron en el grupo; realidades que necesitaban un apoyo más específico o bien realidades que existen "porque la realidad es otra".

A continuación presento el sondeo de aplicación de algunas preguntas, mismas que contemple en la posterior estructura de los cuestionarios de análisis. Para ello acudí al apoyo de los exintegrantes de Jel, obteniendo tan sólo la respuesta de dos de ellos, el principio esencial fue que respondieran con la mayor honestidad y sobre todo desligándose de cualquier sentimiento que pudiera turbar la nitidez de lo que realmente consideraban correcto mencionar.

1. ¿Qué fue lo que aprendiste en Jel, que actualmente puedes poner o pones en práctica en tu vida?

X.1 **Aprendí muchas cosas, pero una importante creo yo, es la de valerme por mi mismo y no esperar que otras personas lo hagan por mí.*

**Aprendí a que el trabajo en grupo es mucho mejor si se hace con entusiasmo y con ganas de colaborar para un bien común.*

X.2⁺ **Son varias las cosas que aprendí, en diferentes aspectos: dentro de estos aspectos puedo mencionar que el grupo inculcó en mí cierta capacidad de liderazgo, que repercutió y se noto mucho en la escuela y con mis amigos, pues siempre deseaba y tomaba el mando de cualquier problema, juego, tarea etc. Actualmente lidereo un grupo de jóvenes en la Universidad encaminada a promover la obra de Dios.*

En lo que se refiere a escultismo aprendí muchos nudos, fogatas, como instalar un campamento, pero algo más importante fue el no tener temor a la oscuridad (compañeros de mi edad se espantaban por la oscuridad y yo no), no temer a la naturaleza, esto es, bosque, fuego, ríos de caudal espantoso; es curioso ver a "X" persona desenvolverse en un bosque considerándose como extraño en él; para mí, un bosque es mi segundo hogar. Aprendí también a preparar alimentos; en los campamentos siempre era necesario un buen chef y yo intentaba serlo.

Algo de importancia es el hecho de la libertad. En el grupo SIEMPRE me sentí libre de manifestarme, opinar, bromear; había respeto y podías convivir con TODOS., chavos y chavas y

sin importar razón social, religión, solo había ganas de disfrutar, de ser diferente aprendiendo algunas cosas que no muchos conocen, sintiéndote parte de un grupo nuevo, diferente y con mucho carisma, éramos únicos "esos de camisolas de militares" como alguna vez nos llegaron a llamar.

2. ¿En aquellos años como vivías y como considerabas el hecho de que las actividades fueran mixtas: en especial juegos de contacto físico y el compartir una misma tienda de campaña para dormir?

*X.1 *En esos años vivía con mis padres y con mis dos hermanas, el hecho de estar en un grupo mixto donde había actividades de contacto físico era muy divertido, no sólo esas actividades sino también los de destreza y habilidad; donde siempre me gustaba sobresalir.*

**La convivencia en un grupo mixto fue muy buena para mí porque, aprendimos a llevarnos bien tanto hombres como mujeres y viceversa; creo que es un gran mérito que a esa edad (12-16 años) convivir en un grupo mixto.*

A esa edad por lo regular siempre nuestras amistades son del mismo sexo, en cambio en Jel empecé a tratar con muchachas de mi edad, más grandes y más pequeños, así fue donde por primera vez tuve novia, claro en ese entonces únicamente eran besitos sin pensar en otro tipo de relaciones sin pensar en algo duradero.

Lo de los juegos era bueno para ambos, creo que más para las mujeres porque en cierta forma eran prácticas de defensa personal para ellas, ya que los hombres siempre fuimos más bruscos por la intensidad con que jugábamos, las mujeres de igual manera aprendieron a moverse y jugar con intensidad.

3. ¿Cuándo estuviste a cargo de la tropa te sentiste preparado?

*X.1 *Cuando estuve a cargo de la tropa en realidad no me sentía preparado, pero me gustaba el reto y traté de salir adelante con el compromiso, pero como nunca he tenido don de mando en muchas ocasiones me desesperaba muy rápido; opté por auxiliarme en Gabriel y en especial con Claudia, ya que siempre estuvimos juntos desde que se formó la patrulla de águilas.*

4. ¿Cuáles crees que fueron las carencias que tu consideres importantes que tuvo Jel?

X.1 A mi manera de ver las cosas lo que faltó en Jel fue continuidad cuando se fueron reemplazando a los jefes, gente con la misma energía o más de la que iba saliendo.

Lo que es irremplazable son todos esos momentos de alegría, carencias, enojos, etc. que vivimos en ese tiempo que estuvimos juntos en Jel son momentos que muy difícilmente olvidaré y que no los cambiaría por nada.

5. ¿Por qué te saliste del grupo?

X.2 *Un aspecto muy importante para que yo dejara de asistir fue la salida del dirigente y el hecho de que no sentía competencia.

Yo siempre vi al dirigente como un ejemplo a seguir. Fue como un hombre capaz de todo, mi "superman", que nunca flaqueaba, todo lo podía y todo lo sabía, algo así como mi segundo Papá. (incluso si hoy nos conocieran, verían lo semejantes que somos en lo físico y en actitudes). Ahora imaginen que ese estandarte de hombre de pronto cae, yo lo llegue a acusar de que dejó al grupo a la deriva.

Su ausencia me y nos quitó ánimo, él siempre tenía algo especial que dar y ahora ya no lo había, no motivación, no alegría, no retos y por su crecimiento, los niños ya no me daban (como dicen) "batería" necesitaba algo más. Todas las juntas eran iguales, ya no gritábamos igual.

Esto me sirvió de guía para la estructuración de los cuestionarios de análisis que aplique a 34 exintegrantes, a continuación se los presento:

EXINTEGRANTES DEL GRUPO JOVENES E INQUIETOS 1983-1990.

CUESTIONARIO # 1

El presente cuestionario tiene como finalidad recolectar elementos que me permitan analizar aquellas características que distinguían al grupo Jóvenes e Inquietos en su manera de formar individuos.

Instrucciones: Joven e Inquieto deseo que tengas en mente desde el inicio que la apertura y sinceridad con la cual tu respondas a cada pregunta, aportarán puntos importantes para la investigación que actualmente realizo. Por lo anterior deseo que en la medida de lo posible trates de olvidarte por este momento del lazo afectivo que te une a Oscar Mota y partas entonces a compartir tu propia experiencia y sobre todo tu propio criterio.

De acuerdo a las características de la pregunta contesta colocando en el paréntesis la letra que tu elijas o bien con tus propias palabras contesta.

1. **¿Qué edad tenías cuando entraste al grupo Jel?**
 _____ años.

2. **¿Por qué razón decidiste integrarte al grupo Jel? ()**

a) Soledad, Tristeza, Amargura, Timidez. b) Deseos de formar parte de un grupo. c) Necesidad de aceptación. d) Necesidad de tener amigos. f) Deseos de jugar. g) No tener que hacer. h) Mis padres decidieron que era bueno estar en un grupo.

i) Otros _____

3. **¿Qué esperabas encontrar en el grupo Jel?**

4. ¿Todo aquello que esperabas encontrar en el grupo lo encontraste? Sí o No ¿porqué? _____

5. ¿Porqué decidiste salirte del grupo Jel? _____

6. ¿Cuántos años permaneciste en el grupo Jel?
_____ mes (es) _____ año (s)

Nombre: _____

Edad: _____ años. Ocupación: _____ Escolaridad: _____

Nota: tu nombre no aparecerá, solamente es un dato que servirá para fines aclaratorios si es necesario.

EXINTEGRANTES DEL GRUPO JOVENES E INQUIETOS

CUESTIONARIO # 2

Instrucciones: Elige de acuerdo a tu criterio y experiencia propia la letra que consideres la más indicada sin olvidar dar a conocer tu pensamiento según se te indique.

1. ¿Qué actividades te gustaban más?

- a) juegos de destreza física, de agilidad mental, juegos competitivos, de desfogue, contacto físico, otros _____
- b) concursos de cocina, maquetas, montar un campamento, de un refugio, otros _____
- c) pláticas sexualidad, astronomía, como montar un campamento otros _____
- d) pista ciudad.
- e) visitas diversas.
- f) Cursos primeros auxilios, defensa personal, integración grupal otros _____
- g) Campamentos.
- h) Día de trabajo.
- i) Kermess, venta de garage, basar.
- j) Convivios diversos.
- k) otros.

2. De manera breve y clara explicame ¿porqué te gustaban estas actividades?

3. ¿Qué fue lo que aprendiste de ellas que hoy te sean útiles en tu vida?

4. ¿Cuál era tu forma de pensar en aquellos años, en cuanto al hecho de que todas las actividades se realizarán entre hombres y mujeres?

5. Al respecto, ¿actualmente qué piensas?

6. A continuación se te presenta una lista de características. Selecciona aquellas que tu consideres haber observado en la forma en que se dirigía al grupo Jel.

a) libertad b) independencia c) autonomía d) amistad e) protección f) compañerismo
g) dependencia h) represión i) autoritarismo j) libertinaje k) desorganización l) apertura para hablar de las cosas otros

7. De lo anteriormente seleccionado actualmente ello forma parte de tu pensamiento, carácter y criterio.

8. ¿Qué entiendes por libertad y que por autonomía?

Libertad:

Autonomía:

9. ¿A partir de tu experiencia y propio criterio, tu qué consideras que le hizo falta al grupo Jel?

10. ¿Consideras que el grupo Jel puede ser una alternativa para la formación de individuos en nuestra actual realidad? Sí o No ¿porqué?

Si tienes algún comentario que hacer, es el momento.

EXINTEGRANTES DEL GRUPO JOVENES E INQUIETOS.

CUESTIONARIO # 3

Finalmente deseo pedirte que me seas muy sincero (a) y me expliques cual era tu pensamiento y tu experiencia al:

1. Encontraste ante la situación de tener que compartir una tienda de campaña con hombres y mujeres, pero sobre todo qué pensabas al encontrarte durmiendo en medio de una mujer y un hombre.

2. Actualmente cómo vivirías esa experiencia y qué pensarías.

3. Consideras que la sociedad esta preparada para vivir una situación así. ¿por qué?

Nombre:

Edad:

La entrevista realizada contemplo como ya lo mencione preguntas diversas de acuerdo a las situaciones específicas de cada entrevistado en donde éstas se perfilaron de la siguiente manera:

Cuando entraste al grupo tú eras de "X" manera, ¿porqué crees que fue así? ¿Lo superaste?, en ello ¿cómo te ayudo Jel si es que se te lo hizo?

Actualmente de los conflictos que vives que aún no han sido superados ¿crees que el grupo te pudo haber ayudado?

A partir de la convivencia que tuviste en Jel, pudimos observar que tu vivías "X" situación familiar, ¿Lo percibimos bien?, ¿Cómo te ayudo el grupo, si es que lo hizo?

¿Qué fue lo que encontraste en el grupo que no encontraste en otras personas?

¿El juego tendría que ser dirigido? ¿porqué?

¿Qué paso contigo cuando el dirigente se salió del grupo?

Afectivamente qué imagen tenía el dirigente para ti.

En "X" área de tu personalidad Jel pudo ayudarte a resolver tus dudas e inquietudes.

¿Te sentías preparado para ser líder dentro del grupo?

¿La actitud de tus padres cambio cuando ingresaste al grupo?

¿Conocías cuales eran los objetivos del grupo?

¿Porqué piensas que al grupo le falta organización?

¿Te hubiera gustado contar con apoyo más especializado que pudiera asesorar a tus padres o que en particular te diera apoyo?

Por otro lado también mencione que existieron preguntas que fueron constantes siendo las siguientes:

¿Qué aprendiste en Jel que hoy lo puedas aplicar en tu vida -familiar, laboral e individual- ?

¿Consideras que el juego es una alternativa para la formación de personalidad de los sujetos? ¿por qué?

¿Qué fue lo que aprendiste o en que te ayudaron las actividades de día de trabajo?

¿Consideras que existió dependencia en el grupo? ¿por qué?

Actualmente con tu experiencia personal y recordando aquellos tiempos, ¿qué consideras que le hizo falta a Jel?

¿Consideras que es sano o bueno que las actividades sean mixtas? ¿por qué?

¿Esto cómo te ayudó en el desarrollo de tu vida?

¿Qué opinas de los procesos de noviazgo que actualmente se dan?

¿Cuál es tu opinión acerca de las relaciones sexuales en el noviazgo?

¿Cuáles han sido tus logros alcanzados o satisfacciones?

¿Actualmente a qué te dedicas?

Las entrevistas o casos concretos fueron muy enriquecedoras, la información obtenida fue más que eso, pues de ello se desprende la necesidad de que Jel cuente con un equipo multidisciplinario de trabajo entre otras propuestas.

Por otro lado la presentación de todo ello mediante gráficas y cuadros de ejes de análisis fueron instrumentos que nos permitirán observar detenidamente áreas y categorías específicas que conforman el conflicto educativo de Jel, éste análisis requirió de un espacio propio que a continuación presento.

Para tener un acceso más dinámico y sobre todo poder manejar la información cuantitativamente establecí los siguientes criterios:

1.- Partiendo de que la mayoría de las respuestas fueron abiertas, considere necesario establecer categorías de análisis mismas que estructure a partir de la información revelada por los mismos exintegrantes la cual les perfilaba sobre situaciones específicas en cada pregunta.

2.- Posteriormente habiendo establecido las categorías de análisis, asigne a cada una de ellas un código (número) que les distinguiría una de otra en cada pregunta de ahí partí a la asignación de los mismos para posteriormente poder obtener la cuantificación y el porcentaje de los datos obtenidos. Cabe señalar que las categorías elegidas por cada joven no se encerró a una sola opción, es decir en la mayoría de las preguntas los encuestados eligieron más de una opción o bien emplearon en sus respuestas más de una categoría, por lo que los totales serán en su mayoría arriba de 34 (treinta y cuatro) o el 100% que fue el número de personas que cubrió la muestra con la cual trabajé.

3.- Con lo anterior establecí dos bloques de análisis siendo información que confronta cuatro áreas del individuo: psicológico, social, motor y lúdico así como el cognitivo elaboré cuadros de análisis que nos permitieran establecer puntos de unión, carencias, correspondencias y confrontaciones de

los objetivos del grupo, de los objetivos de los integrantes y la realidad del grupo y de cada uno de los integrantes.

Habiendo presentado los criterios, revisemos primeramente los datos obtenidos de cada cuestión realizada, para posteriormente partir a la reflexión y al análisis, mismos que servirán como fundamento para presentar la alternativa. Para una mejor reflexión y análisis presentaré las preguntas con sus correspondientes categorías y enseguida el análisis que de ello hago.

CUESTIONARIO # 1

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 1 Y # 6

¿Qué edad tenías cuando entraste al grupo Jel? Ver Cuadro 1

¿Cuántos años permaneciste en el grupo Jel? Ver Cuadro 2

1.1 Con la anterior información fue fácil obtener el rango de edad en la cual salieron del grupo.

| PREGUNTA # 1 | | PREGUNTA # 1.1 | |
|--------------|-----------|----------------|----------|
| NUM. RANGO | EDAD | TOT. 1 | TOT. 1.1 |
| R1 | 4 - 5.9 | 1 | 1 |
| R2 | 6 - 7.9 | 1 | 2 |
| R3 | 8 - 9.9 | 4 | 1 |
| R4 | 10 - 11.9 | 10 | 2 |
| R5 | 12 - 13.9 | 10 | 9 |
| R6 | 14 - 15.9 | 4 | 6 |
| R7 | 16 - 17.9 | 2 | 9 |
| R8 | 18 - 19.9 | 0 | 0 |
| R9 | 20 - 21.9 | 0 | 2 |
| R10 | 22 - 23.9 | 2 | 0 |
| R11 | 24 - 25.9 | 0 | 0 |
| R12 | 26 - 27.9 | 0 | 2 |

| PREGUNTA # 6 | | |
|--------------|-----------------|-------|
| NUM. RANGO | EDAD AÑOS-MESES | TOTAL |
| R1 | 6M - 1 | 4 |
| R2 | 1.1 - 1.6 | 3 |
| R3 | 1.7 - 2 | 5 |
| R4 | 2.1 - 2.6 | 3 |
| R5 | 2.7 - 3 | 11 |
| R6 | 3.1 - 3.6 | 0 |
| R7 | 3.7 - 4 | 5 |
| R8 | 4.1 - 4.6 | 0 |
| R9 | 4.7 - 5 | 2 |
| R10 | 5.1 - 5.6 | 1 |
| R11 | 5.7 - 6 | 0 |

CUADRO 1

CUADRO 2

El grupo Jel planteo en un momento de su desarrollo la necesidad y disposición de trabajar con niños desde aprox. los 3 años hasta adolescentes de entre 14 y 16 años, cubriendo etapas sumamente importantes en el desarrollo del individuo, pues bien si a los tres años el niño pareciera ser una enorme esponja absorbente a los 14 sufre el conflicto de vivir conforme a su etapa anterior o conforme a la etapa adulta que se acerca.

Si observamos el cuadro 1 veremos que es precisamente en el rango 4 que incluye a niños de 10 a 11 años 9 meses y el rango 5 que incluye a niños de 12 a 13 años 9 meses edad en que la pubertad inicia su proceso de desarrollo causando una serie de situaciones difíciles de manejar. Es pues el

resultado de una serie de intentos de adaptación al nuevo conjunto de condiciones internas y externas a que se enfrenta. "La necesidad urgente de superar la situación nueva de la pubertad, evoca todas las modalidades desde la excitación, la tensión, la gratificación y la defensa que intervinieron en los años anteriores, es decir, durante el desarrollo psicosexual de la lactancia y años posteriores de la infancia. Esta mezcla infantil es responsable de las extravagancias y del carácter regresivo de la conducta adolescente; es la expresión típica de la lucha del adolescente por recuperar o retener un equilibrio psíquico que se ha alterado con la crisis de la pubertad"¹⁹

"La pérdida del sentido de identidad se expresa a menudo como una hostilidad despectiva y estrizada hacia los papeles que se presentan como adecuados y deseables en la familia o comunidad inmediata. Un adolescente que no puede dominar la confusión de papeles -o posponer las elecciones que conducen a la formación de identidad con una moratoria psicossocial -positiva- puede tratar de resolver el contacto interno escogiendo."²⁰

La adolescencia es la última etapa de la infancia. Sin embargo el proceso adolescente esta completamente terminado cuando el individuo ha subordinado las identificaciones de su infancia a un tipo nuevo de indentificación, lograda al absorber la sociabilidad y en el aprendizaje competitivo con y entre sus compañeros de la misma edad. Estas nuevas identificaciones ya no se caracterizan por la travesura de la infancia y la aflicción experimental de la juventud; con urgencia lamentable, obligan al joven a elegir y a tomar decisiones cada vez con una mayor rapidez, le llevan a compromisos "de por vida".²¹

Esta etapa en que la niñez se aleja si bien se puede detectar de manera general por lo que es evidente, así también es una etapa psicológica muy individual de ahí la certeza de lo que revisé con Julieta Fernández, referente al desarrollo y proceso de formación de un grupo operativo a un grupo autogestivo, ya que el adolescente esta en la búsqueda y formación de identidad en donde le es fácil otorgarle a "otro" la posibilidad de dirigirlo. Pues podríamos establecer cierta similitud en tanto que todos son adolescentes, sin embargo no podemos establecer similitud en su pensamiento, sentir y actuar.

Realmente es sumamente importante observar que ésta etapa en que el ya no niño y no adulto se pierde en la definición de identidad; la crisis es en todo su ser integral, la familia ya no es el principal motivo para ser feliz, la perfección con la cual se percibía a los padres ahora se confronta, la necesidad de roles y cambios de éstos en el hogar son evidentes, la falta de comprensión es real, pues para el adulto si bien es una etapa difícil, pareciera olvidar haberla vivido tiempo atrás.

Esto en ocasiones suele ser la gran barrera que se interpone entre un adolescente y sus padres, mutuamente no se comprenden. La libertad, autonomía independencia, el no necesitar de nadie, son fundamentos muy presentes que separan al hijo del padre, es más fácil que caiga en la agresión, impresión y rechazo del "nuevo carácter".

Esta realidad lleva al adolescente a una búsqueda de todo aquello que necesita y no es satisfecho, es por ello que el buscar pertenecer a un grupo "x" deportivo cultural o social se vuelve una atractiva opción. Esta situación se torna realmente favorable para iniciar un grupo como lo menciona Julieta Fernández al referirse al grupo aglutinado.

Esta realidad de la etapa de la niñez (pubertad) y la adolescencia se manifestó de la siguiente manera: fue R4 y R5 que responde a los 10 a los 11.9 años y los 12 y los 13.9 años esto es que el 58.82 % se concentro en estas edades, con un 29.41 % respectivamente. Por otro lado es importante anotar que se dieron dos extremos; en un 11.76 % el rango de edad se concentro en el R3 de 8 a 9.9 años y en el otro extremo en otro 11.76% el rango de edad fue de los 14 a los 15.9 años R6 sumando un total del 23.52%. Ambos extremos abarcan edades interesantes, si bien el R3 es la edad en que el niño se encuentra en la 2ª subetapa de la niñez en donde el jugar es una actividad importante, lo cierto es que el porcentaje obtenido fue muy bajo; así también es muy evidente que el otro extremo que abarca el R6, en algunos casos es el punto medio o más crítico para el adolescente pues el reflejarse físicamente más maduros se confronta con la idea de pertenecer en su estado actual a un grupo de niños menores, resultando por lo tanto menos interesante. A continuación observemos que tan sólo en un 5.8% el R7 que abarca la edad de 16 a 17.9 años se integro al grupo, así también un 5.8% del R10 que abarca de los 22 a 23.9 años quienes se integraron al grupo. Es interesante observar que si bien son los años de culminación de la adolescencia en algunos y en los otros son el inicio de la adultez, es ello un factor determinante para que se integren a un grupo, ya que ahora el sentido es el aportar, dirigir o quizá encausar. La mayoría de los guías o jefes de rama se integraron en estos rangos de edad.

Fue tan sólo el 2.94% respectivamente los que se ubican en el R1 que abarca la edad de los 4 a 5 años 9 meses y el R2 que abarca de los 6 a los 7 años 9 meses. Cabe señalar que el R1 abarca la rama de las semillas misma que como pudimos leer en el capítulo de Antecedentes no tuvo mucha respuesta, sin embargo los ahora adolescentes se apenas de ser vistos por aquellos que les conocieron siendo pequeños.

El R2 abarca una edad que tuvo mucha demanda en el grupo, fue la rama que se conocía como la pandilla siendo la realidad que no se respondió a su necesidad ni la importancia que se requería, una evidencia muy simple quizá, pero trascendente fue el hecho de que en el directorio del grupo ya que no se contaba con algún referente de los niños de esta etapa para poder trabajar con ellos en esta investigación. Habiendo ubicado aquellos rangos de edades que sobresalieron es sumamente necesario conocer aquellas razones que les motivaron a integrarse al grupo.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 2

¿Porqué decidiste integrarte al grupo Jel?

- 1) Soledad, tristeza, amargura, timidez.
- 2) Deseos de formar parte de un grupo.
- 3) Necesidad de aceptación.
- 4) Necesidad de tener amigos.
- 5) Deseos de jugar.
- 6) No tener que hacer.
- 7) Mis padres decidieron que era bueno estar en un grupo
- 8) Porque mi hermano iba.
- 9) Alguien con quien jugar.

- 10) Conocerme a mi misma.
 11) Curiosidad por todo lo que me contaban.
 12) Liderazgo.
 13) Romper con la rutina.
 14) Me invito un amigo.

CUADRO 3
 RAZON DE INTEGRACION

| Total | de 4 a 5.9 | 6 7.9 | 8 9.9 | 10 11.9 | 12 13.9 | 14 15.9 | 16 17.9 | 18 19.9 | 20 21.9 | 22 23.9 | 24 25.9 | 26 27.9 |
|-----------------------------------|------------|----------|----------|----------|-----------|-----------|----------|----------|---------|---------|----------|---------|
| Total de Encuestados y Porcentaje | 34 100 | 1 100 | 1 100 | 4 100 | 10 100 | 10 100 | 4 100 | 2 100 | | | 2 100 | |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|------------|----------|----------|----------|---------|---------|---------|---------|--|--|----------|--|
| Desear de formar parte del grupo | 16 47.1 | | | 4 100 | 5 50 | 5 50 | 1 25 | 1 50 | | | | |
| Desear de jugar | 13 38.2 | | | 2 50 | 4 40 | 6 60 | 1 25 | | | | | |
| Necesidad de tener amigos | 6 17.6 | | | 1 25 | 1 10 | 2 20 | | | | | 2 100 | |
| Soledad/Tristeza amargura/irritabilidad | 4 11.8 | | | 1 25 | 2 20 | | 1 25 | | | | | |
| No tener que hacer | 4 11.8 | | 1 100 | | 1 10 | 1 10 | 1 25 | | | | | |
| Mis padres decidieron que era bueno | 4 11.8 | | 1 100 | 1 25 | 1 10 | 1 10 | | | | | | |
| Necesidad de aceptación | 3 8.8 | | | | 2 20 | 1 10 | | | | | | |
| Liderazgo | 3 8.8 | | | | | | 1 25 | 1 50 | | | 1 50 | |
| Curiosidad por todo lo que me contaban | 2 5.9 | 1 100 | | | | 1 10 | | | | | | |
| Porque mi hermano iba | 2 5.9 | 1 100 | | | | | 1 25 | | | | | |
| Romper con la rutina | 2 5.9 | | | | | | 1 25 | | | | 1 50 | |
| Conocerme a mi misma (a) | 1 2.9 | | | | | 1 10 | | | | | | |
| Me invito un amigo | 1 2.9 | | | | 1 10 | | | | | | | |

A partir de los datos obtenidos durante esta etapa de desarrollo de la niñez y adolescencia es importante reconocer que la necesidad que les motivo a integrarse a Jel fue el deseo de formar parte de un grupo en donde el 47.1 % se perfiló hacia ese sentir, mismo que se distribuyó de la siguiente manera: para los niños de entre 8 y 9.9 años fue en un 100% su principal razón, y en un 50% respectivamente los rangos de edades que contemplan esta razón son desde los 10 a los 13.9 años de edad, es importante señalar que así también esta razón fue muy importante para un 50% del rango de 16 a 17.9 años el formar parte de un grupo era una razón muy fuerte de integración, y tan solo en un 25% lo fue para los chicos del rango de edad de entre los 14 y los 15.9 años.

El deseo de jugar fue el segundo motivo por el cual un 38.2 % decidió integrarse al grupo; tal porcentaje se distribuyó de la siguiente manera: en un 60% en el rango de 12 a 13.9 años, en un 50 % en el rango de 8 a 9.9 años y en un 40 % en el rango de 10 a 11.9 años y tan sólo en un 25% en los chicos de 14 a 15.9 años. Aunado a ello la necesidad de tener amigos en donde el 17.6% centro su principal motivo; alcanzo un 100% sobre el rango de edad de 22 a 23.9 años, seguido de un 25% del rango de entre los 8 a 9.9 años, en un 20% para el rango de edad de 12 a 13.9 años y tan sólo en un 10% para los niños de 10 a 11.9 años.

Estas necesidades y/o expectativas son factores que manifiestan características psicológicas de definición de personalidad en tanto que les era muy necesario saber que forman parte y tiene un lugar en un grupo y a su vez que pueden jugar poniéndose en contacto con los demás, aflorando su forma de ser sin temor y teniendo la gran oportunidad de tener amigos quizá nuevos u otros más, o bien como ellos lo dicen "únicos", todo ello nos habla de individuos que están en busca de resolver situaciones particulares, intereses y actividades nuevas. Tal es el caso del 11.8% que ingreso por soledad, tristeza, amargura y/o timidez, en donde la fluctuación de rangos de edades alcanzo equidad de un 25% en los niños de 8 a 9.9 años y los adolescentes de 14 a 15.9 años. Por otro lado es importante reconocer que así como algunos tenían claras o vislumbraban sus necesidades, un 11.8% se integro por que no tenía nada que hacer alcanzando un 100% en los niños de 6 a 7.9 años, un 25% en los adolescentes de 14 a 15.9 años; a la par otro 11.8% decidieron integrarse por que sus padres decidieron que era bueno que pertenecieran a un grupo, en donde el 100% fue alcanzado también en los niños de 6 a 7.9 años, seguido de un 25 % en los niños de 8 a 9.9 años y a la par en un 10% cubriendo dos rangos de los niños de 10 a 13.9 años.

Es interesante observar que en un 8.8% respectivamente asumieron en un 20% del rango de 10 a 11.9 años y en un 10% de 12 a 13.9 años subrayando la necesidad de aceptación como motivo de integración. Otro 8.8% se integro por que se les asigno el liderazgo de alguna de las ramas, este porcentaje se distribuyó de la siguiente manera: tres rangos respectivamente con un 50% entre los 16 y los 17.9 años y entre los 22 a los 23.9 años, y con un 25% entre los 14 y los 15.9 años.

Esta pregunta si bien ofreció posibilidades de respuesta diversas, surgió que un 17.6% de la población enunció motivos que no fueron contemplados y que son interesantes ya que reportan las necesidades y expectativas de personalidades distintas.

El panorama y características generales de los integrantes de Jel se viene a fortalecer con el conocimiento de aquellas razones que les llevaron a integrarse al grupo. El cuadro de análisis 3 "Razón de Integración" nos permite observar cuantitativamente aquello que en dado momento

motiva a un niño adolescente o joven a integrarse a un grupo. La columna horizontal nos indica el rango de edad del miembro y la columna vertical nos indica la razón de integración.

La necesidad de pertenecer a un grupo si bien se podría manejar como una similitud dentro de un rango de edad o dentro de una misma circunstancia de campo vital, lo cierto es que no es válido ni sano de generalizar ni estigmatizar al miembro del grupo. He aquí la necesidad de conocer como ha sido el desarrollo vital de cada miembro, para poder actuar en grupo.

No obstante lo anterior, es importante señalar lo siguiente; el rango de edad de salida del grupo que obtuvo el mayor porcentaje se registra entre los 12 y los 13.9 años con un 26.5% igualándose con el mismo porcentaje en el rango de edad de 16 a 17.9 años, seguida como lo podemos observar de un 17.6% que abarca el rango de edad de entre los 14 a los 15.9 años. Es interesante observar que la edad de deserción de los chicos al igual que la edad de ingreso se concentra el mayor porcentaje en la etapa de inicio de la adolescencia, lo que hay que subrayar es que si también el porcentaje más alto se concentro en el R7 que abarca de los 16 a los 17 años 9 meses etapa en que la juventud esta muy próxima y los intereses con más seguridad se perfilan hacia otras metas. Con un porcentaje mucho más bajo se ubica el R6 que abarca de los 14 a los 15 años 9 meses; sucede lo mismo que anteriormente he mencionado. Esto lo podemos observar en el cuadro 1 columna 1.1.

Por otro lado alcanzando una igualdad del 5.9% cuatro son los rangos que se ubican de la siguientes manera: de 6 a 7.9 años, 10 a 11.9 años saltando hasta los 20 a 21.9 años y de los 26 a los 27.9 años quedando solamente con un 2.9% por igual los niños ubicados entre los 4 a 5.9 años y lo 8 a los 9.9 años. Lo anterior refleja algo sumamente importante; los porcentajes más elevados se centran en la adolescencia alcanzando un poco a la juventud, por lo que se tiene que reconocer que los intereses y motivos son otros en estas etapas de desarrollo siendo entonces necesario que Jóvenes e Inquietos contemple actividades que emanen de las propias necesidades de los miembros de acuerdo a sus intereses, expectativas y situaciones específicas.

Esto es, estructurar un plan y programa educativo dinámico sometido a evaluaciones constantes en donde la detección de necesidades, expectativas, conflictos y problemáticas de los integrantes son elementos sustantes para la estructuración de dicho programa sin desapegarse de los objetivos del grupo.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 5

¿Por qué decidiste salirte del grupo Jel?

- 1) Por que Oscar Mota se salió.
- 2) Monotonía, aburrición y desmotivación.
- 3) Concluyo el grupo.
- 4) Cambio de domicilio.
- 5) Cambio de intereses y actividades.

- 6) Mis tiempos ya no se acoplaban.
- 7) La mayoría se fue, ya no se encontraba la aceptación de antes, se perdió la unión.
- 8) Me pidieron que me fuera.
- 9) Mi mamá me sacó.
- 10) No recuerdo.
- 11) Ya no había oportunidad de adquirir más conocimientos.
- 12) Mis papás no me dejaban ir a los campamentos.
- 13) No me identifiqué con el grupo.
- 14) Por la actitud de mi jefe de rama.

Conocer los motivos o razones por las cuales los miembros desertaron es de gran valía; esto lo podremos revisar en el cuadro 4 "Razones de abandono".

En esos años el principal motivo de despedida fue precisamente por cambio de intereses y actividades alcanzando un 47.1 % mismo que se distribuyó de la siguiente manera: en un 100% a la par fueron tres los rangos de edades: el primero abarca de los 4 a 5.9 años, el segundo abarca de los 20 a los 21.9 años y el tercero abarca de los 26 a los 27.9 años en un 66.7% los chicos entre los 16 y 17.9 años decidieron salir por cambios de intereses; en un 33.3% se ubicaron los chicos de entre los 14 y los 15.9 años y solamente en un 22.2% los chicos entre los 12 y los 13.9 años.

Lo anterior se refleja y se enfatiza aun más en los siguientes motivos o razones: un 32.4% respectivamente salieron por monotonía, aburrición y desmotivación, en donde en un 100% se manifestó en el rango de los 4 a 5.9 años, en un 55% los chicos de entre los 16 y 17.9 años y en un 50% se manifestó respectivamente abarcando los rangos de entre los 6 y 7.9 años y el rango de entre los 26 y 27.9 años; en un 33.3% entre los 14 y 15.9 años y en un 11.1% en los chicos de entre los 12 y 13.9 años.

A la par en un 32.4% manifestaron que ya no contaban con el tiempo para continuar en Jel; lo interesante es ver que si bien existe igualdad porcentual en estas últimas dos razones la distribución porcentual por rango de edad fue muy distinta en donde el 100% como máximo porcentual se centro en los chicos de entre los 26 a 27.9 años y los 20 a los 21.9 años y solamente en un 33.3% en los chicos de entre los 16 y 17.9 años, en un 22.2% los chicos de entre los 12 y 13.9 años 16.7% y en un 16.7% los chicos de entre los 14 y 15.9 años es decir, que realmente los que decidieron salir por que tenían otros intereses no fueron los mismos que realmente llevaron a la práctica un cambio que se manifestara en sus posibilidades de tiempo, en todos los rangos el porcentaje bajo, sin embargo en el rango de entre los 12 y 13.9 años se manifestó una alza al doble por ciento, ello es interesante ya que a esa edad los chicos si buscaron una actividad que les satisficiera en lo que requerían utilizando ese tiempo que ya no desearon dar al grupo.

Lo anterior es sumamente importante por que esto quiere decir que un 14.7% decidió salirse pero, no busco satisfacer la necesidad que en Jel no fue satisfecha. ¿Qué sucede con el reconocimiento de las propias necesidades?.

Considerando los anteriores resultados que podemos observar en los cuadros de análisis 4 y en la gráfica 2 es interesante apuntar lo siguiente:

* el 26.5 % se retiran porque el grupo concluyó y no hubo quien lo continuara en donde el 100% del rango de 8 a 9.9 años fue el más afectado y en un 50% a la par respectivamente en los rangos de los 6 a 7.9 años y de 10 a los 13.9 años; aunado a ello el 20.6% salen porque Oscar Mota decide salirse del grupo por su propio cambio de intereses y actividades, influyendo directamente en un 50% a la par en el rango de edad de 22 a 23.9 y en los chicos entre los 14 y los 15.9 años, seguido en un 22.2% en los chicos entre los 16 y 17.9 años y solamente en un 11.1% en los chicos entre los 12 a 13.9 años; tras esta semejante situación un 8.8% salió por que la mayoría de sus amigos se fue y ya no encontraba la unión y aceptación de antes. Creo que al respecto cabe preguntarse ¿Cómo es que esto sucede? si Jel deseaba formar individuos "independientes" libres y autónomos. Al respecto yo hablaría que se inculco la autonomía más que la independencia pues la falta de ésta afecto directamente, y se vivió una libertad que no se comprendió. En un 5.8 % se manifestó la falta de autonomía que todo ser humano posee pues su motivo de salida fue por decisión de sus padres.

Estos hechos me hablan de la carencia que Jel tuvo como definición de grupo y sobre todo en la conceptualización y vivencia de aquello que se pretendía alcanzar mediante un "X" perfil de hombre.

Lo anterior lo menciono ya que a partir de los resultados obtenidos podemos ver que el 61.8 % salieron del grupo por que "X" persona(s) ya no ESTABA o por "X" persona DECIDIO por él. Por lo anterior en este aspecto yo concluyo lo siguiente; los chicos aprendieron a ser "autónomos" en el hacer y "libres" aparentemente en su actuar, mas su autonomía y libertad real quedo BAJO LA DEPENDENCIA AFECTIVA.

Este aspecto es sumamente importante, ya que como bien conocemos en teoría y en experiencia propia, la niñez y adolescencia son etapas de descubrimiento, conocimiento, transformación, definición, identidad propia y aceptación en donde el proceso de E-C-A esta sometido a fenómenos educativos y no educativos diversos afectando directamente la personalidad del individuo; es necesario que si se desean formar por tanto seres autónomos y libres se debe de conocer: 1º las necesidades de aquellos a quienes voy a apoyar, 2º enseñarles a vivir la interdependencia como parte de la libertad sin que ello niegue su autonomía no sólo en el hacer sino en el pensar y en el actuar; para que el individuo alcance y continúe con sus convicciones aún a pesar de lo que ya no se tenga o de lo que se sienta como "parte propia de su ser", es decir, la posesión y/o pertenencia a algo o alguien y 3º pensar en una metodología didáctica que fortalezca esta expectativa de individuos autónomos y libres.

Si aceptamos y reconocemos las necesidades y expectativas de cada uno de los miembros del grupo entonces es importante hacer una comparación entre lo que esperaban encontrar y lo que realmente encontraron. La pregunta 3 y 4 del cuestionario # 1 se encaminaron en esa dirección, la respuesta fue abierta tomando dirección a su vez a categorías específicas que nos permitirán hacer un análisis.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 3

¿Qué esperabas encontrar en el grupo Jel?

Aun cuando fue una pregunta abierta se puede clasificar de la siguiente manera.

- 1) Amigos, Amistad, Unión.
- 2) Diversión.
- 3) Actividades y experiencias nuevas.
- 4) Saber relacionarse, ser sociable.
- 5) Independencia.
- 6) Romper con la rutina.
- 7) Trabajar en grupo.
- 8) Compartir ideas y/o conocimientos.
- 9) Tener un lugar, sobre salir.
- 10) Una sociedad a mi forma, gente como yo.
- 11) Juegos

- 12) Distracción.
- 13) Aprender a hacer cosas nuevas.
- 14) Convivir.
- 15) Aceptación de mi forma de ser y no por mi inteligencia.
- 16) Conocerme a mi misma, desarrollar mis aptitudes y habilidades.
- 17) Campeonatos.

En lo referente a aquello que los niños y adolescentes esperaban encontrar lo podemos observar en el cuadro 5 -la columna horizontal se refiere a la edad y la columna vertical a las expectativas- es interesante observar que nuevamente el valor y la necesidad de la amistad, amigos y la húsqueda de unión predominó en un 88.2 % esto sobre paso a cualquier otra necesidad o expectativa: alcanzando un 75% en el rango de edad de 14 a 15.9 años, en un 90% entre los 10 y los 11.9 años y en 100% respectivamente abarco los 4 rangos de edad restantes, en ello encontramos un dato que de haber sido detectado en su momento con el valor y la necesidad que emanaba del mismo grupo la dependencia afectiva no habría afectado al grado que lo hizo, ya que en algunos casos la necesidad de tener amigos unidos y una amistad sincera en muchos casos se centro en una sola persona y en otros casos se centro en varias personas que al salir alguna de ellas entonces el grupo perdía su sentido o característica principal.

Por otro lado es necesario notar que sólo el 8.8% reconoció desde su inicio la necesidad de independencia. Así como el tener amigos fue importante para ellos, para el 44.1 % lo que realmente deseaban era encontrar diversión y un 11.8 % distracción y en un 11.8% deseaban convivir -esto en algunos casos implicaba romper con la rutina o salir de los problemas familiares o personales, esto lo veremos más adelante.

Anteriormente revisamos que los miembros de un grupo si bien se pueden identificar entre sí en un momento dado, así también dentro de un mismo grupo existen personas que se identifican con otros intereses que no precisamente son los de la mayoría, tal fue el caso del 26.5 % que deseaba compartir y/o adquirir nuevos ideas y conocimientos distribuyéndose de la siguiente manera: en un 100% de los 22 a 23.9 años, en un 50% de los 16 17.9 y a la par en un 25% entre los 8 a 9.9 años y 14 a 15. 9 años, al respecto de estas edades cabe señalar que si bien existe una distancia promedio de cuatro años lo cierto es que a esa edad la necesidad de descubrir, crear y transformar son características que de acuerdo a la edad buscan encontrar aplicación; por otro lado el 20% que se manifestó incluye los rangos entre los 10 y los 13.9 años. Esta característica de novedades o cosas nuevas se manifestó abiertamente en un 8.8 % en donde la categoría fue aprender a hacer cosas nuevas y tener actividades nuevas.

Por otro lado es curioso pero tan sólo el 23.5 % tenía como expectativa la oportunidad de jugar, podríamos suponer que el juego todavía a los 11.9 años tiene un papel sumamente importante mas la realidad fue que las expectativas de los niños fueron otras, fue solamente en un 40% que para los niños de 10 y los 11.9 años era importante, en un 30% para los adolescentes de 12 a 13.9 años y solamente en un 25% para los niños de 8 a 9.9 años ; posteriormente veremos como el juego o los juegos tomaron importancia en el desarrollo del grupo²², ya que ésta era una herramienta con la cual el dirigente enseñaba a los miembros. En esto el mayor porcentaje de demanda se centro en un 40% en niños de 10 a 11.9 años, en un 30% en niños de 11 a 13.9 y tan solo en un 25% en niños de 8 a 9.9 años.

Las diferentes características de personalidad y necesidades de un niño se conocen mediante lo que externa y fue un 8.8 % de los miembros que resaltaron su necesidad y/o deseo de tener un lugar o sobre salir dentro del grupo, sin olvidar que el 2.9% manifestaron abiertamente la necesidad de aceptación de su forma de ser; así como fue una característica sumamente importante el deseo de que un 8.8 % se manifestó por encontrar una sociedad a su forma o gente como "yo" , el definir sus personalidades les era un poco difícil mas el deseo de conocerse a si mismo era un anhelo de un 5.9 %.

El deseo de saber relacionarse, ser sociable fue manifiesto tan sólo en un 11.8 % mismos que deseaban convivir. La necesidad de conocerse a si mismos se manifestó en un 5.9%. Los porcentajes anteriormente mencionados reportan características de personalidad sumamente importantes ya que la dirección se encamina a la definición y formación de su propia personalidad. Así también observemos como un 5.88 % manifestó su deseo de trabajar en grupo o equipo, siendo una actividad esencial del grupo pero que aun no conocían. Es curioso pero tan sólo el 11.8 % esperaba tener actividades como campamentos.

Tengamos claro que la pregunta 2 nos habla de la razón o motivo por el cual se integraron a Jel, la pregunta 3 contemplo todo aquello que imaginaban podían encontrar en Jel a partir de las vivencias que hasta ese momento tenían.

El cuadro 5 y 6 nos ilustrarán esa realidad alcanzada o encontrada en cada uno de los integrantes.

CUADRO 5
¿QUE ESPERABAS ENCONTRAR?

| Total | de 4 5,9 | 5 7,9 | 6 9,9 | 7 11,9 | 8 13,9 | 9 15,9 | 10 17,9 | 11 18,9 | 12 21,9 | 13 23,9 | 14 25,9 | 15 27,9 |
|---|-------------------|------------------|------------------|------------------|-------------------|-------------------|------------------|------------------|------------|------------------|------------|------------|
| Total de Encuestas dos y Porcentajes | 34 100 | 1 100 | 1 100 | 4 100 | 10 100 | 10 100 | 4 100 | 2 100 | | 2 100 | | |
| Amigos/Amistad/Unión | 30 88,2 | 1 100 | | 4 100 | 9 90 | 10 100 | 3 75 | 1 50 | | 2 100 | | |
| Diversión | 15 44,1 | | 1 100 | 1 25 | 5 50 | 6 50 | 2 50 | | | | | |
| Actividades y Expe- riencias Nuevas | 10 29,4 | | | | 3 30 | 5 50 | 1 25 | | | 1 50 | | |
| Compartir Ideas y/o Nvos Conocimientos | 9 26,5 | | | 1 25 | 2 20 | 2 20 | 1 25 | 1 50 | | 2 100 | | |
| Juegos | 8 23,5 | | | 1 25 | 4 40 | 3 30 | | | | | | |
| Una sociedad a mi forma/gente como yo | 6 17,6 | | | 1 25 | 1 10 | 1 10 | 1 25 | 1 50 | | 1 50 | | |
| Saber relacionarse/ ser sociable | 4 11,8 | | | | 2 20 | 2 20 | | | | | | |
| Distracción | 4 11,8 | | | | 1 10 | 3 30 | | | | | | |
| Convivir | 4 11,8 | | | 3 75 | 1 10 | | | | | | | |
| Campamentos | 4 11,8 | | | | | 4 40 | | | | | | |
| Independencia | 3 8,8 | | | | 1 10 | 2 20 | | | | | | |
| Aprender a hacer cosas nuevas | 3 8,8 | | | | 1 10 | | 1 25 | 1 50 | | | | |
| Tener un lugar sobre salir | 3 8,8 | | | | | 2 20 | 1 25 | | | | | |
| Trabajar en grupo | 2 5,9 | | | | | 1 10 | 1 25 | | | | | |
| Conocerme a mi mis- ma/Aptitudes/Habil. | 2 5,9 | | | | 1 10 | | 1 25 | | | | | |
| Romper con la rutina | 2 5,9 | | | | 1 10 | | 1 25 | | | | | |
| Aceptación de mi forma de ser | 1 2,9 | | | | | 1 10 | | | | | | |

CUADRO 6
RAZONES DE EXPECTATIVAS NO CUBIERTAS

| Total | de 4 a 5.9 | 6 7.9 | 8 9.9 | 10 11.9 | 12 13.9 | 14 15.9 | 16 17.9 | 18 18.9 | 20 21.9 | 22 23.9 | 24 25.9 | 26 27.9 |
|--|-------------------|------------------|------------------|------------------|-------------------|-------------------|------------------|------------------|------------|------------|------------------|------------|
| Total de Encuestas dos y Porcentaje | 34 100 | 1 100 | 1 100 | 4 100 | 10 100 | 10 100 | 4 100 | 2 100 | | | 2 100 | |
| Afirmativo | 31 91.2 | 1 100 | | 4 100 | 9 90 | 10 100 | 3 75 | 2 100 | | | 2 100 | |
| Negativo | 3 8.8 | | 1 100 | | 1 10 | | 1 25 | | | | | |
| Diferencia en la forma de tratarnos | 2 5.9 | | | | 1 10 | | 1 25 | | | | | |
| Aventura / Campa - mental/Conoci lugares | 1 2.9 | | | | 1 10 | | | | | | | |
| Juegos | 1 2.9 | | | | 1 10 | | | | | | | |
| Amigos / amistad afecto / cariño | 1 2.9 | | | | | 1 25 | | | | | | |
| No me identifiqué | 1 2.9 | | 1 100 | | | | | | | | | |

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 4

¿Todo aquello que esperabas encontrar en el grupo lo encontraste? Si o No ¿porqué?

Aun cuando las respuestas fueron abiertas se pueden clasificar de la siguiente manera:

En sus respuestas algunos manifestaron una postura a favor o en contra por lo que aparecerá:

SI (1) NO(2)

- 1) Amistad, amigos, cariño, afecto 2) Diversión. 3) Actividades nuevas, dinamismo, 4) Confianza, sinceridad, seguridad, respeto.
5) Compartir tanto cosas materiales, como alegrías, tristezas, logros etc. 6) Aprendi a ser sociable, saber tratar a la gente y expresarme en público. 7) Comunicación, 8) Diferencias entre unos y otros, 9) Aventura, convivir con la naturaleza y campamentos, 10) Juegos.

- 11) Agresividad.
- 12) convivencia.
- 13) Aprendí y enseñe disfrutando.
- 14) Desahogo de problemas.
- 15) Aprendí a ser independiente
- 16) Diferencia en la forma de tratarnos.
- 17) Conocimientos de campismo y escultismo.
- 18) No me identifique.
- 19) Falto enseñanza de nuevos conocimientos.

En ello podemos leer que el 91.2 % encontraron lo que esperaban distribuyéndose en cinco rangos con un total respectivamente del 100%, en un 90% en el rango de edad de 10 a 11.9% y en un 75% en el rango comprendido de 14 a 15.9 años; por otro lado el 8.8 % manifiestan no haber encontrado lo que esperaban, distribuyendo se en un 100% en el rango de 6 a 7.9 años, en un 25% los chicos de 14 a 15.9 años y finalmente en un 10% en el rango de 10 a 11.9 años.

Predominando sobre las demás categorías el 82.4 % de la población quienes encontraron cariño, afecto, amigos y amistad, aunado a ello el 35.3 % encontraron confianza, sinceridad, respeto y seguridad aprendiendo un 38.2% a compartir tanto cosas materiales, así como alegrías, tristezas y logros en todo ello podemos observar como algunas de sus necesidades a nivel de personalidad se cubrieron; es curioso observar que la necesidad de convivir si bien fue vislumbrada por tan sólo el 11.8% en realidad fue un 55.9% el que encontró convivencia y le impacto en su carácter, así también el hecho de aprender a ser sociable fue cubierto en su totalidad por 11.8 % que aprendieron a ser sociables. La comunicación no se contemplo en las expectativas ni en las necesidades más sin embargo el 5.9% la encontró; el desahogo de problemas si bien no se contemplo, así también fue una necesidad resuelta para otro 14.7% de la población muestra, es importante señalar que un 29.4% manifestó haber encontrado independencia cuando tan sólo fue vislumbrada por tan sólo el 8.8%.

Fue un hecho que el 47.1 % encontró actividades nuevas y dinamismo, cuando la expectativa cubría un 29.4%, aunado a ello el 50 % encontró campamentos y aventuras cuando tan sólo lo esperaban encontrar 11.8%; el 29.4% aprendió y enseñó disfrutando. La suma de ello nos habla de que el 88.22 % encontró lo que esperaba en estas necesidades. La agresividad fue una característica que nadie contemplaba como necesaria más sin embargo el 23.5% reconoce haberla encontrado: al respecto cabe señalar que Jel tuvo dirigentes de rama que consideraban elemento necesario la agresividad ya fuera en los juegos o en la forma de dirigirse a los chicos, pensaban que era un buen elemento para motivar a los miembros, al respecto no tengo una cifra para decir que tan bueno fue y como contribuyo; solamente puedo comentar que a partir de algunas platicas algunos de los exintegrantes reconocen que les ayudo para afrontar situaciones difíciles en las cuales se han encontrado y a otros les inhibió.

No obstante, los resultados tan favorables obtenidos, es **NECESARIO** conocer aquello que manifestó el 8.8% al no haber encontrado lo que esperaba, que se acerca al 14.70 % de miembros

que encontraron a medias o no encontraron lo que esperaban, en ello también sobre pasan las categorías al porcentaje de miembros, esto me habla de que así como también existieron más de una categoría de elección en los miembros a favor también fueron más de una categoría seleccionada con un motivo en contra.

Este se distribuyo en las siguientes categorías, en un 5.9% encontró diferencia de trato entre unos y otros, un 2.9% menciona el no haber asistido a algún campamento, otro 2.9% no encontró lo que esperaba en el área de juego, otro 2.9 % no encontró la amistad y los amigos que deseaba y por último un 2.9% no se identifico con el grupo.

El desconocimiento de expectativas y necesidades de cada uno de los integrantes y del grupo en conjunto provoco en algunos casos como ya lo vimos, deserción; esto podía ser un elemento importante que podemos aunar al constante cambio de dirigentes en donde ambas situaciones contribuyeron a las altas y bajas de Jel. Por otro lado, esta situación de desconocimiento de expectativas y necesidades antes y durante la estancia en Jel limito en gran manera el desarrollo, proceso y transformación del grupo y de cada uno de los integrantes, el dirigente callo en el error de dirigir a su grupo bajo sus propias expectativas, necesidades y propia persona provocando dependencia a una persona en lugar de fortalecer e impulsar las convicciones; simplemente fulto comprender un grupo lo conforman todos y cada uno de los miembros, integrantes y no una sola persona.

Hasta aquí hemos tenido una visión general de las características, necesidades y expectativas que entonces conformaban a Jel y sobre todo el impacto que tuvo todo ello en la vida de cada uno. Ahora bien, sabiendo la importancia que el juego, las actividades y la adquisición de nuevos conocimientos cubrieron un porcentaje alto dentro de la población. Revisemos cuales eran esas actividades que les gustaban y sobre todo conozcamos el impacto de aquellas categorías que Jel pretendía ofrecer. Para ello el cuestionario # 2 y el 3 nos servirán de apoyo para analizar esto; insisto, algunas de las preguntas se respondieron abiertamente a fin de no limitar ni encausar las respuestas.

Con conocimiento de las actividades que se desarrollaban en Jel sus miembros distinguieron algunas actividades de otras de acuerdo a lo que revisamos en el anterior cuestionario. En las respuestas de este cuestionario nos encontraremos con la experiencia vivida durante la estancia de cada uno de los miembros dentro del grupo

Partiendo del hecho de que el cuestionario # 2 nos reportará datos más precisos, revisemos la gráfica 1 (a):

CUESTIONARIO # 2

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 1

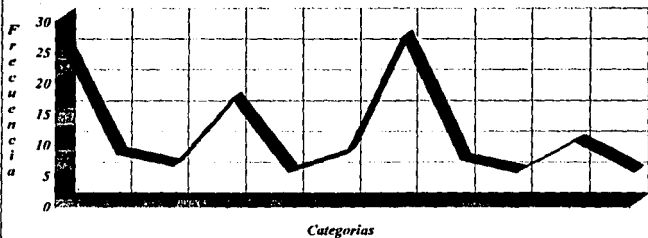
¿Qué actividades te gustaban más?

- 1) juegos de destreza física, agilidad mental, juegos competitivos, desfogue, contacto físico.
- 2) concursos de cocina, maquetas, montar un campamento, construcción de refugios, otros.
- 3) platicas sexualidad, astronomía, montar un campamento.
- 4) pistas ciudad.

- 5) vistas diversas.
- 6) cursos primeros auxilios, defensa personal, integraci3n grupal, apoyo en situaci3n de desastre, otros.
- 7) campamentos.
- 8) d3a de trabajo.
- 9) Kermesses, venta de garage, basar.
- 10) convivios diversos.
- 11) Corte de Honor.

Estas actividades en su propia esencia requieren de cada uno disposici3n, cooperatividad, competitividad, retos, confrontaci3n de temores, de dependencia e inseguridad ya que el papel que cada uno desempeñaba en éstas nadie más lo podr3a hacer y sobre todo que de nadie depend3a más que de ellos el hacer o no las cosas, su creatividad, agilidad mental y física eran las mejores herramientas con las cuales contaban.

GRAFICA 1 (a)
Actividades con mas demanda



| | | | | | | | | | |
|----|---|---|----|---|---|----|---|---|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 26 | 8 | 6 | 17 | 5 | 8 | 27 | 7 | 5 | 10 |

Jóvenes e Inquietos realizaba diversas actividades en donde dentro de estas últimas un 79.4% se manifestó con gran inclinación hacia los campamentos. Por otro lado, como pudimos ver anteriormente el juego era una parte fundamental para el desarrollo integral del niño, pues bien, comparemos algo que resulta interesante; anteriormente observamos que un 23.5% tan sólo pensaba en poder encontrar juegos, esto se contrasta con el hecho de que un 55.9% fueron quienes satisficieron esa necesidad. Mas ahora observemos que es un 76.5% quien se inclina por los juegos de destreza física, agilidad mental, juegos competitivos, desfogue, de contacto físico etc., lo anterior reafirma lo que mediante el juego el niño puede alcanzar a desarrollar áreas específicas.

Dentro de estas actividades que implicaban retos, destreza física y agilidad mental entre otros, en un 50.0% la pista ciudad, era de las actividades que más les gustaba. Estas tres actividades fueron las más reconocidas, sin embargo en un 29.4% el deseo de convivir con diferentes personas era específico, aunado a ello encontramos que tan sólo a un 14.7% les gustaba visitar asilos, orfanatorios, museos etc. Esto es importante pues en ello podemos ver que el interés por desarrollarse en esta área de sociabilización con este tipo de personas era realmente bajo.

Por otro lado, tan sólo un 23.5% se sintió interesado por tomar cursos de primeros auxilios, defensa personal, integración grupal etc. Continuando con esa línea de adquisición de nuevos conocimientos tan sólo en un 17.6% se interesaron por las pláticas acerca de la sexualidad, astronomía, como montar campamentos entre otros temas. Es evidente que la adquisición de nuevos conocimientos no era una área muy demandada, me atrevería a sugerir que esto puede ser resultado de una falta de estímulo o una didáctica mal empleada. Pues será en la pregunta tres cuando revisemos cuales fueron los conocimientos realmente adquiridos.

En esto de poner en práctica sus habilidades y aptitudes se ponían un 23.5% se manifestó interesado por los concursos de cocina, maquetas, construcción de refugios etc. que se organizaban en el grupo.

Jóvenes e Inquietos deseaba formar individuos productivos para la sociedad y en ello iba el enseñar a sus miembros a trabajar, al respecto tan sólo para un 20.6% de la población era una actividad que les agradaba pues se sentían orgullosos de poder solventar en la medida de lo posible sus gastos dentro del grupo. Lo curioso es que tan sólo a un 14.7% las kermess, venta de garage y el basar respectivamente que eran algunas de las actividades mediante las cuales se obtenía dinero, les agradaban.

Por último dentro de las actividades que más les agradaban podemos ver que en un 14.7% la corte de honor les interesaba, esto es importante pues este espacio específico para los kiowas implicaba una serie de actividades muy distintas, en donde los conocimientos se ponían en práctica y fungían como retos entre los que participaban; la agilidad mental y la creatividad eran así también elementos necesarios para esta actividad.

Las diferencias porcentuales son muy marcadas, lo interesante ahora es saber porque les gustaban tales actividades para ello la gráfica 1 (b) nos servirá de apoyo

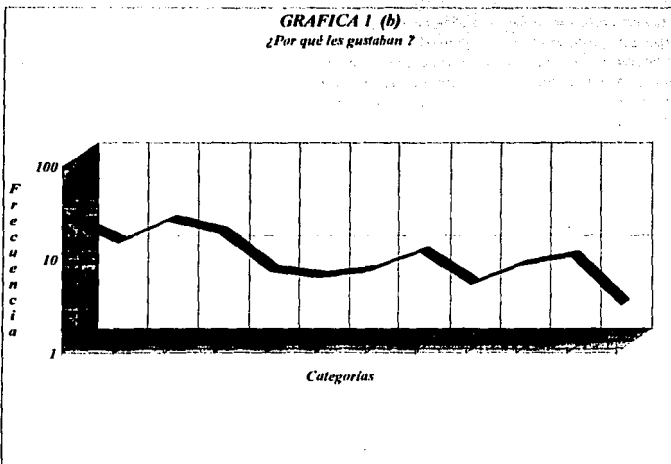
CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 2

De manera breve y clara explicame ¿Porqué te gustaban estas actividades?

- 1) Aplicaba mi creatividad; tienes que pensar antes de hacer las cosas. las actividades siempre son diferentes, aplicas tu propio criterio.
- 2) Adquiríamos nuevos conocimientos y los llevábamos a la práctica.
- 3) Retos, perdí el miedo a relacionarme, ser yo mismo, competitividad.
- 4) Convivíamos y cooperábamos todos, conocía más gente.
- 5) Nos sentíamos libres. Éramos independientes.
- 6) Trabajar y sentirse orgulloso de solventar algo con tu propio esfuerzo.
- 7) Dirigíamos nuestras energías, desfogaba mis energías.
- 8) Valorar y conocer la naturaleza. Conocíamos nuevos lugares.
- 9) Me desarrollaba física y mentalmente.
- 10) Conocimiento personal, es decir, de si mismo.
- 11) Me divertía, echaba relajo.
- 12) Descansaba, me distraía

GRAFICA 1 (b)

¿Por qué les gustaban ?



| | | | | | | | | | | |
|----|----|----|----|---|---|---|----|---|----|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| 25 | 14 | 24 | 18 | 7 | 6 | 7 | 11 | 5 | 8 | 10 |

La más alta coincidencia que se dio fue en un 73.5% ya que en tales actividades aplicaban al máximo su creatividad, así como ello implicaba pensar antes de hacer las cosas aunado a ello un 52.9% le gustaban estas actividades porque implicaban convivir y cooperar todos, a parte de que implicaba así también conocer más gente; a nivel de formación de personalidad esto es sumamente interesante, ya que los chicos aprenden, se les estimula y descubren características de personalidad nuevas en ellos y en los demás, o bien son características necesarias como lo fue para un 70.6% el hecho de enfrentar retos, enfrentar y perder el miedo a relacionarse, a ser ellos mismos independientes y compartir.

Es interesante observar como en un 41.2% esto forma parte de su características de personalidad el deseo y el hecho de adquirir nuevos de conocimientos y la práctica de éstos.

El desarrollo psicológico del individuo así como su capacidad de sociabilidad y su proceso de E-C-A fueron las áreas que más predominaron en el interés de los miembros de Jel. En base a lo anterior resulta curioso observar como la diversión solamente fue más importante para un 29.4%; casi de la mano con un 32.4% se manifestó una nueva categoría que no se había mencionado y fue el respeto, valoración y conocimiento de la naturaleza, como motivo de agrado y elección de tales actividades. Por otra parte, con un 20.6% respectivamente se ubicaron dos categorías importantes siendo una el desahogo de sus energías y el hecho de sentirse libres; siendo un gran apoyo para un 14.7% en el desarrollo físico y mental. Para algunos todo ello en un 23.5% implicó el conocimiento de si mismos, tras esta misma línea un 17.6 % considero que tales actividades les gustaban por que podían trabajar y sentirse orgullosos de solventar algo con su propio esfuerzo por último para el 8.8% de los miembros estas actividades implicaban descanso y distracción.

Habiendo conocido el gusto de los miembros por cada una de las actividades, revisemos ahora que fue lo que aprendieron de todo ello que actualmente les sea útil.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 3

¿Qué fue lo que aprendiste de ellas que hoy te sean útiles en tu vida?

- 1) *Perdí el miedo a enfrentarme a lo desconocido, adquiri seguridad, criterio propio, fortaleza y a tomar decisiones: Adquiri paciencia, agilidad y Aprendí a hacer las cosas sólo.*
- 2) *Independencia, saber defenderme.*
- 3) *Ser práctico.*
- 4) *Conocimientos sobre campismo, escultismo, primeros auxilios y cocina.*
- 5) *Convivir con la gente, Hablar en público, aceptar a la gente tal cual es.*
- 6) *Andar por la ciudad sin perderme.*
- 7) *Relacionarme con la naturaleza, cuidarla y amarla.*
- 8) *Integración de grupos de trabajo.*
- 9) *Aceptación de mi misma, reconocer mis errores.*
- 10) *Organizarme, ser cumplido.*
- 11) *Gozar la libertad.*

- 12) Respeto a la vida y a los demás.
- 13) Valorar mi casa y las comodidades.
- 14) Estar abierto para dar solución a cualquier problema.

En un 64.7% aprendieron a perder el miedo a enfrentarse a lo desconocido, adquirieron seguridad y fortaleza, así como a tener criterio propio, tener paciencia y tomar decisiones. Un 44.1 % aprendieron a convivir con la gente, hablar en público y a aceptar a la gente tal cual es, así también es interesante reconocer que el 14.70 % aprendieron a aceptarse así mismos y sobre todo reconocer sus errores. Así como otro 5.9% aprendieron a dar solución a los problemas que se presentaran y otro 5.9% a gozar su libertad. Nuevamente el desarrollo de su personalidad y en el área social prevaleció.

Seguido de un 47.1% mencionaron que adquirieron conocimientos de campismo, escultismo, primeros auxilios y cocina. Por otro lado un 14.7% aprendieron a ser prácticos. Al parecer la adquisición de estos nuevos conocimientos es más aplicable; sin embargo el ser independientes fue un objetivo muy particular de Jel y en este sentido un 29.4 % subrayan haber alcanzado ese objetivo y junto con ello el saber defenderse; otro 29.4% reconoce el haber aprendido a relacionarse con la naturaleza, cuidarla y amarla.

En un 20.6% el alcance de esta adquisición de conocimientos a llegado hasta el aprender a integrar grupos de trabajo. Un hecho que en verdad es fundamental aprender es el saber moverse en la ciudad sin perderse fue un gran logro para un 20.6%. Por otro lado dos fueron las categorías que alcanzaron un 17.6% respectivamente, en donde señalan haber aprendido a organizarse, ser cumplidos y sobre todo comprendieron la importancia del respeto a la vida y a los demás. En un 2.9% aprendieron a valorar su hogar y todas sus comodidades.

El grupo Jel desde su inicio tuvo un objetivo esencial, el cual se basaba en enseñar a convivir y compartir un mismo espacio entre hombres y mujeres, por lo que todas las actividades siempre se realizaron mixtas. El respeto y la valoración a su persona, sexualidad y criterio fueron fundamento para dar lo mismo al otro, tal y como Piaget y Rousseau lo contemplaron en su tiempo.

Los miembros del grupo expresaron cuál era su forma de pensar en aquellos años, en cuanto al hecho de que todas las actividades se realizaran entre mujeres y hombres, las respuestas dan a conocer la postura de aquellos años, su manifestación la podemos revisar a continuación.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 4

El grupo Jóvenes e Inquietos tenía como objetivo esencial enseñar a hombres y mujeres a convivir y compartir espacios, actividades y cosas juntas en busca del respeto y valoración a su persona, a su sexualidad y a la del otro.

¿Cuál era tu forma de pensar en aquellos años, en cuanto al hecho de que todas las actividades se realizaran entre hombres y mujeres?

En esta pregunta existió una manifestación de su postura a favor o en contra.

SI (1) NO (2)

- 1) *Era lo más normal; fue fácil relacionarme con el sexo opuesto; fue vital era necesario conocer acerca del sexo opuesto.*
- 2) *En general, las actividades se realizan mejor entre ambos sexos, existía una mayor interacción, fomentaría comunicación y respeto entre ellos.*
- 3) *Lo normal; era como si todos fuéramos semejantes en sexo, había mucho respeto; me gustaba que nos trataran por igual, teníamos el mismo derecho.*
- 4) *Nos ayuda a definirnos entre hombres y mujeres, quien soy y qué quiero, nos enseñaba a jugar respetando y protegiendo a las mujeres y a ellas les enseñaba a ser más fuertes en muchos aspectos.*
- 5) *Era divertido todo lo hacíamos sanamente.*
- 6) *Aprendí a convivir con chicos y chicas.*
- 7) *No me gustaba por que los hombres eran muy toscos.*
- 8) *Es normal, natural.*
- 9) *En ocasiones, ya no se puede dar esa dinámica, ya que los objetivos y pensamientos cambian.*
- 10) *No me gustaba porque las competencias no eran muy parejas. A veces los hombres no ponían todo su esfuerzo para no lastimarnos.*

Por otro lado es interesante conocer cómo lo piensan actualmente: un 82.4% que es normal y muy bueno que se haga así mas un 2.9% lo considero que no era tan normal y debe de ser manejado con cuidado.

Profundizando más, ellos manifestaron en un 14.7% que era lo más normal y sobre todo que ello les ayudo pues les fue más fácil relacionarse con el sexo opuesto siendo vital y necesario pues es bueno conocer acerca del sexo opuesto, otro 14.7% manifestó su voto a favor pues las actividades se realizan mejor entre ambos sexos y existe una mayor interacción, fomentando comunicación y respeto entre ellos. Bajo este criterio de que es normal otro 23.5% añade que era como si todos fueran semejantes en sexo, existía mucho respeto y sobre todo les gustaba que se les tratase por igual pues se les daba el mismo derecho.

Para un 17.6% su recuerdo al respecto es de diversión y manifiestan un calificativo a su actuar denominándolo como sano.

Con una postura de un conocimiento adquirido y no tanto de un recuerdo, el 8.8% expreso que ello les ayudo a definirse entre hombres y mujeres, quienes son y que quieren, nos enseñaba a jugar respetando y protegiendo a las mujeres y a ellas les enseñaba a ser más fuertes en muchos aspectos, sin mucho más que enfatizar el 11.8% expreso que aprendí a convivir con chicos y con chicas; por otro lado un 35.3% sin más, externo que era lo normal y lo natural en ese momento.

Por otro lado no podemos ignorar aquellas posturas que no estuvieron en un total de acuerdo en donde un 2.9 % no les gustaba por que los hombres eran muy toscos y por otro un 5.9% manifestó que no les gustaba porque las competencias no eran parejas o bien se considera que en

ocasiones ya no se puede dar esa dinámica ya que los objetivos e intereses cambian; este último comentario da pauta para comparar lo que en su etapa de niñez o de adolescencia era normal sin problema con lo que hoy en su etapa de juventud y de adolescencia es a partir de las experiencias vividas e intereses actuales darán una postura actual al respecto.

CATEGORIAS Y CODIGO DE LA PREGUNTA # 5

Al respecto. ¿actualmente que piensas?

En esta respuesta también se manifestaron asumiendo una postura a favor y en contra.

SI (1) NO (2)

- 1) *Es bueno ver desde niños la relación entre hombres y mujeres sin morbo; normal para que cuando sean adultos sea igual.*
- 2) *Enseña a no hacer diferencias y aprendemos a convivir, tratar y entender al sexo opuesto; siempre existe el respeto.*
- 3) *Es necesario y bueno pues nuestro planeta lo conforman hombres y mujeres. Es algo muy natural.*
- 4) *Aprendes a tener buenos amigos sin otros intereses más que el de cultivar una amistad.*
- 5) *Te ayuda a salir de la timidez.*
- 6) *Me gustaría seguir siendo niños en ese aspecto.*
- 7) *Es bueno, mas es conveniente que cada sexo tenga actividades por separado en base a sus intereses.*

Un 79.4% considera que la convivencia entre hombres y mujeres es buena y necesaria y solamente un 2.9% considera que es bueno pero que también es bueno que cada sexo tenga actividades por separado en base a sus intereses.

Ahora bien leamos porque consideran que es bueno. Un 61.8% que fue el más alto porcentaje considera que es bueno, ya que enseña a no hacer diferencias y se aprende a convivir, tratar y entender al sexo opuesto. Así también añaden que siempre existe respeto, en donde el 26.5% manifiestan que es tan normal, necesario y bueno como lo es el hecho de que nuestro planeta esta conformado por hombres y mujeres.

A partir de su propia experiencia un 23.5% dicen que es bueno ver desde niños la relación entre hombres y mujeres sin morbo siendo algo normal, para que cuando sean adultos sea igual.

Por otro lado un 14.7% enfatiza que en ello aprendes a tener buenos amigos sin otro Interés más que el de cultivar una amistad, un aspecto muy importante aun cuando tan sólo lo reconoció un 2.9% es que ello ayuda a superar la timidez. Así también un 2.94 % señala que en este aspecto desearía seguir siendo niño.

Esta última postura pone delante de mí una luz intermitente, ya que la sexualidad del ser humano no tiene porque ser detenida en una cierta etapa, lo importante es darle el valor real y sobre todo entender bien la libertad de nuestras conductas o actos sexuales comprendiendo que todo tiene su tiempo, espacio y motivo.

Jóvenes e Inquietos puso en práctica un hecho que incluso para algunos de los exintegrantes actualmente es difícil de que se dé como en aquellos años, a lo que me refiero es al hecho de conocer cual era su experiencia y pensamiento al enfrentar la situación de compartir una misma tienda de campaña y dormir entre hombres y mujeres. Tomando en cuenta la importancia del tema decidí vincular al cuestionario # 3.

CUESTIONARIO # 3

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 1

1. Cuál era tu pensamiento y tu experiencia al encontrarte ante la situación de tener que compartir una tienda de campaña con hombres y mujeres, pero sobre todo qué pensabas al encontrarte durmiendo en medio de una mujer y un hombre.

- 1) Fue algo nuevo, pero que era natural porque la mentalidad era simplemente el deseo de convivir; no había nada que ocultar.*
- 2) Al principio fue difícil, por ser algo muy diferente, pero después lo viví como lo que es, algo muy normal.*
- 3) Normal, pues tengo hermanos (as)*
- 4) En realidad lo único que me preocupaba era el frío, también pensaba en estar en la misma tienda.*
- 5) Si existiera atracción física sería emocionante.*

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 2

Actualmente ¿cómo vivirías esa experiencias y que pensarías.

- 1) Normal, nada cambiaría.*
- 2) La situación ha cambiado, se podría dar bajo ciertas circunstancias, criterios e intereses.*
- 3) No sería lo mismo, depende de la gente con la cual salgas.*
- 4) No es fácil imaginarla.*

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 3

¿Consideras que la sociedad esta preparada para vivir una situación así? ¿por qué?

SI (1)

NO (2)

- 1) Sería un gran avance para la sociedad; quizá se daría a partir de la apertura de criterios.
- 2) No aceptaría la sociedad, pues no está preparada.
- 3) Se podría dar, pero en un círculo más pequeño que toda la sociedad, sería muy difícil al menos que se explicara con claridad.
- 4) Depende de las circunstancias, principios y educación de personas.
- 5) Tengo fe en que se pueda dar en un tiempo.

Es interesante ver como los niños (as) y adolescentes en esos años pensaban en que el convivir entre hombres y mujeres era muy normal y bueno; a partir de sus respuestas pienso que la diferencia es que la relación de amistad o el simple compañerismo no lo basaban en la curiosidad, goce o necesidad de su sexualidad. En las entrevistas abiertas en particular a algunos de los exintegrantes coinciden en que todo era tan natural en un ambiente de confianza y libertad que podían ser hombres o mujeres; ello no implica ni descarta la atracción física que existía entre unos y otros, mas sin embargo el valor que ellos tenían de la amistad a partir de la propia experiencia era tan especial e importante que en esos años no buscaban otro tipo de relación.

Los pocos noviazgos que se dieron dentro del grupo, tenían que ser "olvidados" durante el tiempo de juntas y campamentos. esto a fin de que en ningún aspecto dicha relación limitará el desarrollo y el crecimiento de los involucrados en la relación dentro del grupo.

Se llevo a dar el caso de niños y jóvenes que no acostumbrados a este tipo de vivencias se comportaban de tal manera que intentaban aprovechar las situaciones, mas siempre se toparon con el alto que entre las mismas platicas de "hombres" les ponían los integrantes de Jel, o directamente con el alto del afectado (a) o en su persistencia con el alto del dirigente.

Un 61.8 % comenta que fue algo nuevo, pero que era natural porque en su mente solamente existía el deseo de convivir no había nada que ocultar, un 11.8 % manifiesta que no fue fácil por ser algo realmente muy diferente, pero después fue algo muy normal, sin embargo para otro 26.5% fue algo muy normal pues tienen hermanos y hermanas.

Esto último es interesante pues la unión fraternal que existió entre ellos les daba confianza para compartir un espacio con personas que en realidad no conocían a fondo pero que podían dormir juntos, por otro lado como pudimos observar para algunos fue algo nuevo y para otros difícil pues la educación cultural y sexual en la que nos desarrollamos y vivimos vincula el compartir un espacio para dormir y descansar con una relación íntima sexual.

Por otro lado un 17.6% manifestó que lo único que le preocupaba era el frío, así como el saber si no les molestaba a las mujeres estar en una misma tienda. Y finalmente un 8.8% manifestó que de existir atracción física la situación se tornaba emocionante. Este último comentario es sumamente importante de considerar, pues es cierto que con especial énfasis es en la adolescencia cuando los chicos y chicas comienzan a vivenciar sensaciones y emociones en referencia a su sexualidad, por lo que no podemos pasar por alto una situación tan normal, pero que debe ser encausada para poder comprenderse. Al respecto cabe señalar que en Jel se cuidaba mucho ese aspecto, pues a partir de la convivencia y la observación de cada uno de los chicos era evidente cuando alguno de ellos se atraían por lo que entonces evitábamos que durmieran juntos, los alcances pueden ser

diversos y divagaríamos mucho en pensar por los involucrados. Lo mejor es no prohibir y no empujar o provocar situaciones que en realidad aun no pueden comprender en su trascendencia.

Ahora bien esta experiencia sucedió cuando algunos todavía eran niños y otros adolescentes; sus experiencias han sido muy diferentes ¿cómo lo vivirían actualmente?

Un 38.2% considera que sería igual y que nada cambiaría, si lo comparamos con la suma de aquellos para los cuales era algo natural así como para los que era algo normal en lo cual no había nada que ocultar porque tenían hermanos (as), nos hablaría de una suma porcentual del 88.3%.

Lo anterior me lleva a ver que éste es un dato que debe ser subrayado en lo siguiente: es necesario que el individuo se desarrolle dentro de un ambiente en donde la educación sexual implique algo más que el conocimiento de los órganos sexuales, o la famosa aceptación de las sensaciones o "necesidades" de la carne sin prejuicio, es algo más que la prevención para un embarazo, esto es, una implica una educación que permita a los seres humanos vivir su sexualidad con calma, sin ignorancia, con valores morales y espirituales, considerándose parte de una sociedad en donde sus hechos afectan a otros, en donde la anarquía de intereses, valores o propuestas de seres que buscan resolver sus vidas pueden distar muchísimo de la necesidad real del otro.

Los jóvenes e inquietos en su niñez aprendieron a convivir con todo ello y sin temor a perder su sexualidad, por el hecho de compartir un espacio pues así fuimos creados y no para ser castrados, sino para disfrutar de ella y poder dar vida, en su momento comprendiendo que no es un mérito incontrolable que urge ser saciado.

Las diferencias porcentuales que se observan se deben a la falta de vivencia de una educación sexual integral, en donde los sujetos puedan afrontar el desarrollo sexual que nuestra cultura y actual sociedad presenta colocando a la experiencia sexual como prioritaria dentro de la vida de todo sujeto. El acoso sexual que vivimos como sociedad a alcanzado incluso ya a la niñez, todos los medios de comunicación²³, dentro de esa lógica de mercado hoy ofrecen una opción para una vida sexual "libre" y satisfactoria.

Considerando los años pasados y el vínculo que los exintegrantes guardan con la sociedad, pues son parte de ella, considero que son los más indicados en este caso para dar un panorama de la postura de la sociedad ante compartir un espacio físico con una persona del sexo opuesto, en donde las actividades serán muy diversas e implican en algún momento el contacto físico: un 58.8% piensa que la sociedad no está preparada, por otro lado un 8.8 % piensa que se podría lograr a sólo que se diera en un círculo más pequeño que en toda la sociedad y de ser así tendría que explicarse muy claro de que se trata. Para un 29.4% esto depende de las circunstancias, principios y educación de cada persona.

Es realmente contrastante observar como de un 88.3% que en su experiencia inicial y durante la estancia en Jel era tan normal y natural, tan sólo un 8.8 % piense que se podría lograr esto y un 29.4% consideran que de darse sería un gran avance para nuestra sociedad. Por otro lado tan sólo el 2.9 % tiene fe en que se pueda dar en un tiempo.

Bajo esa lógica el 20.6% consideran que depende de las personas con las cuales salgas, un 44.1% considera que la situación ha cambiado y si se diera sería bajo ciertas circunstancias criterios e intereses, existieron quienes al respecto dudan demasiado pues fue un 5.9 % quienes manifiestan que no es fácil imaginarlo.

Es muy interesante observar la duda tan grande que existe a unos años de haber salido del grupo en cuanto a que esto se pueda dar, ¿por qué?, me permitirá decir lo siguiente; al dejar de convivir y seguir formándose bajo una educación sexual que no se práctica en nuestra cultura y mucho menos se plantea como parte de la educación del individuo, es obvio, -bajo esa lógica- que se dude; por otro lado tras la falta del conocimiento y vivencia de la libertad muchos jóvenes se mueven con el mero impulso de sus emociones, sensaciones o "necesidades", no lo juzgo únicamente cito la realidad. Considero que Jel deseaba que sus miembros crecieran, se formaran y transformaran en una educación sexual basada en la condición verdadera y propia que cada ser humano tiene al nacer; la LIBERTAD y AUTONOMIA, sin embargo fueron y son conceptos que no se entienden y se viven de muy diversas maneras²⁴.

De igual manera pasó en cuanto a la autonomía, para el dirigente la autonomía nos permite formar nuestros propios principios o verdades y para los exintegrantes la autonomía es en general valerte por ti mismo, no depender de nadie, hacer las cosas con la menor ayuda posible, independencia para decidir, responsabilidad de tus cosas y de ti mismo, aplicar la libertad, un trato igual, tomar decisiones propias, hacer las cosas sin ayuda, hacer las cosas tu mismo con iniciativa. Ambos conceptos son hechos sumamente importantes que se pretendían sembrar en cada joven inquieto, cada uno los vivieron y entendieron de diversas maneras; lo importante de esto es observar que este desconocimiento de ambas partes en cuanto a lo que pretendían, comenzó a manifestar conductas tanto en los chicos como en los dirigentes que no se podían controlar recurriendo al autoritarismo, ello es reflejo de falta de dirección y un desconocimiento de cómo hacer lo que se desea hacer.

Por otro lado; la edad en la cual se encontraban estos chicos, es un tanto difícil, ya que se encuentran en la redefinición de sí mismos, aunado a ello la necesidad de identificación y aceptación dentro de un grupo, el deseo diversión, distracción y jugar fueron elementos sumamente importantes que de alguna manera reflejaron las conflictivas familiares que algunos chicos vivían deseando salir de ellas.

A partir de lo anterior podemos identificar que se está hablando de la "Formación de individuos independientes, autónomos de amplio criterio", forzosamente tenemos que hablar de personalidad y de carácter para lo cual entonces se requiere como URGENTE que toda actividad lleve fundamento, objetivo y continuidad en donde por lo que observamos el juego siendo una necesidad latente en los chicos y una característica de Jel, es una de las mejores herramientas que se pueda tener para educar a los niños y jóvenes.

Como pudimos revisar en la etapa de detección; siete fueron los factores que provocaron el conflicto educativo de Jel, sin descartar los demás factores existentes que aun cuando no fueron educativos influyeron tal y como lo pudimos revisar en la ubicación. Aunado a esto la información

adquirida mediante los cuestionarios y entrevistas aplicadas a los exintegrantes, me atrevo a enfatizar únicamente en el segundo factor antes expuesto en cuanto al perfil de hombre que se deseaba formar, pues si tal planteamiento no está completo y fundamentado ¿cómo se dirigirán?. A partir de la resolución de este factor entonces la convivencia y expansión territorial; la participación de padres, el alcance y proposición de metas convivencia y el trabajo con niños y jóvenes todo ello entonces se podrá encausar y alcanzar.

La esencia de Jel es formar individuos "X", siendo un factor sumamente importante, por tanto si ello no se cumple entonces la razón de ser de ese grupo no está siendo real.

Es cierto y lo pudimos leer que en verdad Jel ayudó a los chicos a ser independientes en el hacer, cooperativos, responsables, creativos, sociables, libres, autónomos etc; así también limito considerablemente el área de desarrollo al no permitir la convivencia con otros grupos y sobre todo genero dependencia a una persona lo cual trunco a un grupo en su desarrollo y proceso a la autonomía y a la operatividad.

Es evidente que el desarrollo de un grupo autónomo a un grupo operativo no puede alcanzarse cuando existe dependencia a un individuo. La dependencia y la desorganización que provocó la desintegración del grupo no es una característica propia de un grupo autónomo u operativo. De tal manera que sobre tal conflicto educativo el factor más importante a destacar y resolver es el perfil de hombre en conjunto con esas características que le desintegraron.

Entrando en esto de la libertad y su importancia me permitirá regresar hasta la pregunta 8 del cuestionario # 2 en donde el concepto de libertad y autonomía de cada uno se manifestó, para ello el cuadro 7(a) y 7(b) así como las gráficas 2(a) y 2(b) nos permitirán observar datos muy interesantes.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 8

¿Qué entiendes por libertad y qué por autonomía?

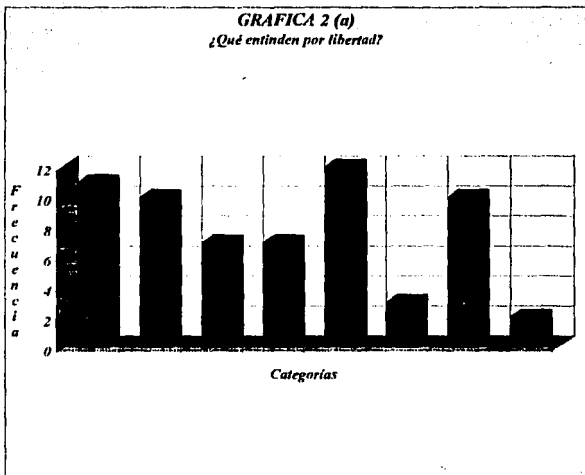
LIBERTAD

- 1) Derecho a decidir, elegir lo que quiero.
- 2) Libre dominio de tus pensamientos y acciones.
- 3) Realizar las cosas como mejor le parezca, pero con responsabilidad sin afectar a otros.
- 4) Respetar el criterio y libertad de cada uno.
- 5) Ser, pensar y actuar como yo lo quiera.
- 6) No sentirse esclavizado y actuar con responsabilidad.
- 7) Ser como lo deseas, pero con límites, bajo normas.
- 8) Es algo que nos dejan hacer, pero con límites.

CUADRO 7 (A)

| TOTAL DE RESPUESTAS | PORCENTAJE DE RESPUESTAS | NUMERO DE PREGUNTA |
|---------------------|--------------------------|--------------------|
| 12 | 35.3 % | 5 |
| 11 | 32.4 % | 1 |
| 10 | 29.4 % | 2 |
| 10 | 29.4 % | 7 |
| 7 | 20.6 % | 3 |
| 7 | 20.6 % | 4 |
| 3 | 8.8 % | 6 |
| 2 | 5.9 % | 8 |

GRAFICA 2 (a)
¿Qué entienden por libertad?



| | | | | | | | |
|----|----|---|---|----|---|----|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 11 | 10 | 7 | 7 | 12 | 3 | 10 | 2 |

El 35.3% considera que la libertad es el ser, pensar y actuar como cada uno quiera, un 32.4% dice que es el derecho a decidir y elegir lo que se quiere. Por otro lado un 29.4% dice que es el libre dominio de sus pensamientos y acciones, bajo un mismo porcentaje manifestaron que es ser como lo desean pero con límites, bajo normas.

Al parecer el actuar o ser como se quiere trae ciertos problemas por lo que se les hace necesario las normas y los límites, en ello podemos incluir a un 8.8% que dice que la libertad es no sentirse esclavizado y actuar con responsabilidad, un 5.9% que la libertad es dejar que se haga lo que se desea pero con límites; me pregunto porque es que conciben a las normas como medios de coerción o como medios que si son cumplidos posibilitan la convivencia entre unos y otros.

Dos posturas se manifestaron obteniendo el 20.6% respectivamente y mencionan primeramente, que es el realizar las cosas como mejor le parezca pero con responsabilidad sin afectar a otros; y en el otro caso mencionan que es el respetar el criterio y libertad de cada uno. Me atrevería a decir que su concepción no se centra en lo que implica el ser dueño de su voluntad sino que hacen su concepción en base a lo que los demás puedan permitir o no.

AUTONOMIA

- 1) Independencia
- 2) Capacidad de tomar decisiones, valerte por ti mismo, sin influencia de nadie.
- 3) Responsabilidad de ti mismo. Actuar por ti mismo.
- 4) Trato igual.
- 5) Aplicar nuestra libertad.
- 6) Formar nuestros propios principios o verdades.
- 7) Hacer las cosas por ti mismo sin ayuda.
- 8) No contestaron.

CUADRO 7 (B)

| TOTAL DE RESPUESTAS | PORCENTAJE DE RESPUESTAS | NUMERO DE PREGUNTA |
|---------------------|--------------------------|--------------------|
| 17 | 50 % | 1 |
| 13 | 38.2 % | 2 |
| 10 | 29.4 % | 7 |
| 6 | 17.6 % | 3 |
| 4 | 11.8 % | 6 |
| 3 | 8.8 % | 8 |
| 2 | 5.9 % | 5 |
| 4 | 2.9 % | 1 |

GRAFICA 2 (h)
¿Qué entienden por autonomía?



| | | | | | | | |
|----|----|---|---|---|---|----|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 17 | 13 | 6 | 1 | 2 | 4 | 10 | 3 |

De igual manera la autonomía se concibe desde diversos pensamientos y valores. El porcentaje más elevado alcanzó un 50% en donde la autonomía es sinónimo a independencia; así un 38.2% considera que ésta es la capacidad que se tiene de tomar decisiones y valerse por sí mismo sin influencia de nadie.

Tendiente al planteamiento anterior un 29.4% manifestó que es hacer las cosas por sí mismo sin ayuda. Es interesante que un 17.6% dice que es la responsabilidad de sí mismo, así como el actuar por sí mismo. puedo decir que ello implica el saber que puedo ser como lo deseo sin perjudicarme.

Tras una postura que se perfila al egocentrismo se manifestó el 11.8% quienes dicen que la autonomía es formar sus propias principios y verdades.

Solamente fue un 5.9% quien considera a la autonomía como la aplicación de la libertad. Por otro lado es muy importante observar que el 2.9% considera que autonomía es un trato igual y el 8.8% no manifestó su opinión.

Bien, todos mencionan una verdad, ser como quieren ser, unos con responsabilidad, otros con límite, con respeto, mas sería interesante conocer en que basan ese SER COMO QUIERO, esto me interesa pues en ocasiones realmente no saben si eso era lo que querían. Por ejemplo "deciden con responsabilidad" tener intimidad sexual "se cuidan", pero que sucede cuando resulta que sus caracteres no se acoplan, no se complementan y la vida se les hace un infierno y 1º puede que no terminen la relación por temores y culpabilidad. 2º se sienten tan dependientes el uno del otro que NO PUEDEN DEJARSE, 3º se casan y se frustran; muchas pueden ser y son las realidades que surgen a partir de esto y yo me pregunto ¿realmente esto era lo que querían hacer? si son autónomos considero que entonces harán lo que querían hacer pues son sus hechos los que hablan y ejercen esa libertad.

El desconocimiento por parte de los miembros del grupo, así como de los dirigentes en lo referente a la libertad y autonomía se vio reflejado en aquellos lapsos en que los miembros del grupo ya no deseaban "obedecer" o "cooperar". Formar individuos y/o sujetos libres y autónomos es un gran reto el cual es imposible de afrontar si no se conoce lo que ello implica y sobre todo el cómo se analizará.

Es necesario contar con un método didáctico específico que encamine esta enseñanza que bien en si se compone de una ideología y filosofía propia. El ser una educación de tipo no formal no quiere decir que no requiera de conducción y sistematización no se busca un grupo anárquico. Esta es una de las realidades del conflicto educativo que Jel enfrento.

Por otro lado resulta enriquecedor y necesario dentro de este análisis conocer como fue concebida y vivida esta educación no formal en cada uno de los integrantes; para ello retomo la pregunta # 6 del cuestionario 2 en donde los miembros involucrados ofrecen una característica muy general de como se dirigia al grupo Jel.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 6

A continuación se te presenta una lista de características. Selecciona aquellas que tu consideres haber observado en la forma en que se dirigia al grupo Jel.

- 1) Libertad 2) Independencia 3) Autonomía 4) Amistad 5) Protección
6) Compañerismo 7) Dependencia 8) Represión 9) Autoritarismo 10) Libertinaje
11) Desorganización 12) Apertura para hablar las cosas 13) Cariño, comprensión.

Fue en un 88.2% reconocida la libertad, en otro 85.3 % respectivamente remarcada la amistad y el compañerismo siendo para ellos características mediante las cuales Jel se desarrollo. Estas tres categorías sobre salieron de entre todas, mas no deja de llamarme la atención que si la

libertad tiene un porcentaje tan alto como es posible que tan sólo el 44.1% reconozca que existía autonomía, siendo que ésta no se puede dar sin la primera y sobre todo que el 55.9% reconoce que en Jel encontraba protección. Así también es interesante observar que solamente el 50% reconoce que Jel se dirigía con gran apertura para hablar las cosas.

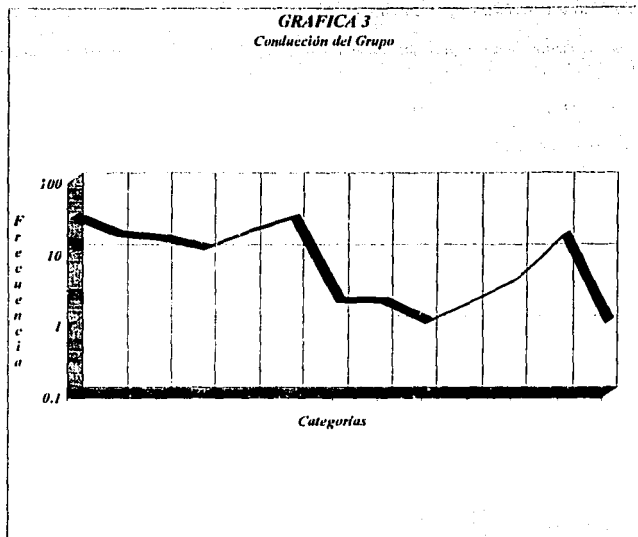
Por otro lado, lo anterior no interfirió en la independencia que el 50% reconoció como parte de la dirección de Jel, así también un 44.1% distingue a la autonomía como una de las principales características.

Dentro de todo, las características negativas se manifestaron en un 11.8% la desorganización con la cual Jel se desarrollo durante un tiempo. Tres fueron las categorías que se igualaron un total del 5.9% respectivamente con respecto a haber observado dirección en donde el libertinaje fue reconocido, y igual forma la represión y la dependencia. El autoritarismo cobro lugar en un 2.9%, con un mismo porcentaje se manifestaron diciendo haber encontrado comprensión. Para ello el cuadro 8 y la gráfica 3 son de gran ayuda.

CUADRO 8

| TOTAL DE RESPUESTAS | PORCENTAJE DE RESPUESTAS | NUMERO DE PREGUNTA |
|---------------------|--------------------------|--------------------|
| 30 | 88.2 % | 1 |
| 29 | 85.3 % | 4 |
| 29 | 85.3 % | 6 |
| 19 | 55.9 % | 5 |
| 17 | 50.0 % | 2 |
| 17 | 50.0 % | 12 |
| 15 | 44.1 % | 3 |
| 4 | 11.8 % | 11 |
| 2 | 5.9 % | 10 |
| 2 | 5.9 % | 8 |
| 2 | 5.9 % | 7 |
| 1 | 2.9 % | 9 |
| 1 | 2.9 % | 13 |

GRAFICA 3
Conducción del Grupo



| | | | | | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|---|---|---|---|----|----|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 30 | 15 | 29 | 19 | 29 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 17 | |

Es curioso, los dirigentes desconocían las expectativas de sus miembros, pero éstos últimos también desconocían las expectativas y necesidades de los dirigentes.

Ahora bien, sabemos que todo espacio o grupo con el cual convivimos o dentro del cual nos desarrollamos impacta y proyecta la formación del sujeto; al respecto es interesante observar como se proyecta esto.

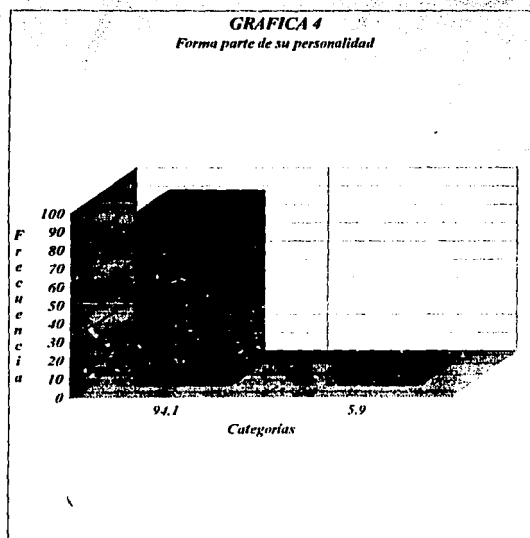
CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 7

De lo anteriormente seleccionado actualmente ello forma parte de tu pensamiento, carácter y criterio.

SI (1)

NO (2)

bajo este criterio el 94.1% reconoce que todo lo aprendido en Jel actualmente forma parte de su pensamiento, carácter y criterio a excepción de la dependencia, por otro lado un 5.9% que ello no forma parte de su criterio pues ya estaba definido. Ver gráfica 4



94.1%
SI

5.9%
NO

La necesidad y compromiso ético profesional exige dar una respuesta al conflicto educativo que plantea, es por ello que presento las carencias que los mismos miembros del grupo percibieron y que no fueron resueltas, siendo en algunos el motivo de salida, así también el hecho de haber pertenecido al grupo Jel les posibilita y les da todo el derecho de manifestar todo aquello que consideran le hizo falta o careció .

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 9

A partir de tu experiencia y propio criterio, ¿qué consideras que le hizo falta al grupo Jel?

- 1) Organización, establecimiento de metas, constancia, criterio para evaluar a cada integrante y expansión de ideas.
- 2) Madurez, compromiso, responsabilidad, cooperación por parte de los dirigentes y de cada integrante.
- 3) Descentralización de toma de decisiones y tomar en cuenta las opiniones de los integrantes. Independencia con respecto al dirigente.
- 4) Recursos materiales.
- 5) Tiempo.
- 6) Patrocinio.
- 7) Campamentos y pistas ciudades.
- 8) Capacitación para el liderazgo.
- 9) Conocimientos culturales y conocimientos en general.
- 10) Interés por cada uno de los integrantes.
- 11) Menos chismes, ya que perjudicaron.
- 12) Establecer relación con el mundo.
- 13) Unión e igualdad de trato.
- 14) Nada.
- 15) No contestaron.

Fue un 47.1 % quienes subrayaron la falta de organización incluyendo en ello el establecimiento de metas la constancia y el criterio para evaluar a cada integrante así como la expansión de ideas; éste es un factor sumamente esencial en toda agrupación.

Por otra parte la falta de madurez, compromiso, responsabilidad, cooperación por parte del dirigente(s) y de cada integrante ello alcanzo un 52.9%, la falta de unión e igualdad se manifestó en un 26.5%, la falta de descentralización de toma de decisiones y el tomar en cuenta las opiniones de los integrantes alcanzo un porcentaje del 17.6 %. La falta de capacitación para liderazgo se reconoce en un 14.7 %, en ello así también un 11.8% subraya la falta de conocimientos culturales, campismo, escultismo entre otros.

Es interesante observar que es también en un 14.7% que se reconoce la falta de interés por parte de cada uno de los integrantes, ello pienso hubiera sido una muy buena oportunidad para la continuidad de Jel.

Tan sólo en un 8.8% se refirió a la falta de pistas ciudades y campamentos; el tiempo fue un factor que aun cuando en un principio se manifestó como un motivo fuerte para salirse, hoy los mismos chicos dicen en un 8.8% que hizo falta TIEMPO para poder continuar.

Los recursos materiales se reconocen como faltantes en un 2.9%, así como el patrocinio lo reconoce como necesario otro 2.9%. Es importante señalar que para otro 5.9% menciona que hizo mucha falta erradicar los "chismes" ya que llegaron a perjudicar demasiado al grupo.

Un comentario muy certero aun cuando tan sólo se manifestó en un 11.8% es el hecho de que hizo falta establecer relación con el mundo; al respecto es importante subrayar que todo ser humano aun cuando pertenezca a un grupo, requiere interactuar con otros ya sea como individuo (en particular) o como grupo, pues no debemos de cometer el error de pensar y mucho menos pretender que los miembros que pertenecen a nuestro "grupo" únicamente deben desarrollarse en él. Recordemos que un ser humano es un ser psicosocial y necesita tener contacto con todo su contexto.

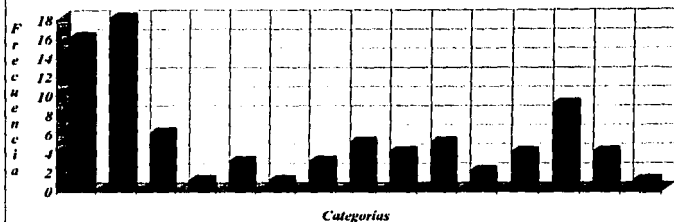
Solamente un 2.9% fueron los que no contestaron. A diferencia de un 11.8% que manifestó que no le hizo falta nada al grupo. Ver Cuadro 9 y gráfica 5

Plantear que *Jel* sea una alternativa pedagógica puede ser algo muy valido y certero para mí, mas creo que quienes pueden manifestar y hablar con todo el derecho son los mismos exintegrantes se desarrollaron en ello.

CUADRO 9

| TOTAL DE RESPUESTAS | PORCENTAJE DE RESPUESTAS | NUMERO DE PREGUNTA |
|---------------------|--------------------------|--------------------|
| 18 | 52.9 % | 2 |
| 16 | 47.1 % | 1 |
| 9 | 26.5 % | 13 |
| 6 | 17.6 % | 3 |
| 5 | 14.7 % | 6 |
| 5 | 14.7 % | 10 |
| 4 | 11.8 % | 9 |
| 4 | 11.8 % | 12 |
| 4 | 11.8 % | 14 |
| 3 | 8.8 % | 5 |
| 3 | 8.8 % | 7 |
| 2 | 5.9 % | 11 |
| 1 | 2.9 % | 4 |
| 1 | 2.9 % | 6 |
| 1 | 2.9 % | 15 |

GRAFICA 5
¿Qué hizo falta al grupo?



| | | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| 16 | 18 | 6 | 1 | 3 | 1 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 | 9 | 4 |

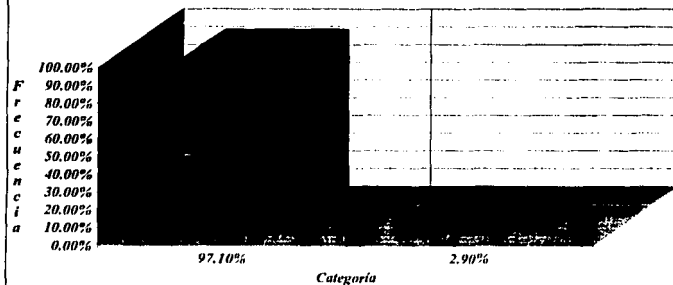
CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 10

¿Consideras que el grupo puede ser una alternativa para la formación de individuos en nuestra actual realidad?

SI (1) NO (2) ¿Por qué?

- 1) Promueve la comunicación, socialización. Respeto a todo, disfrutos de la convivencia sana y divertida. Inculca valores.
- 2) Fomenta la participación grupal.
- 3) Enseña a ser independientes, autónomos, tomar decisiones propias, ser libres. Es una forma idónea de formar el carácter de los niños.
- 4) Enseña a ser libres con la propia forma de ser, es una forma diferente de ver la vida en su desarrollo psicológico.
- 5) Es una forma de desahogo, te desconectas de tu realidad.
- 6) Actualmente los niños y jóvenes desean actividades de otro tipo.
- 7) Pero complementándolo todavía más.

GRAFICA 6 (a)
¿Es una alternativa?



| | |
|-------|------|
| 97.1% | 2.9% |
| SI | NO |

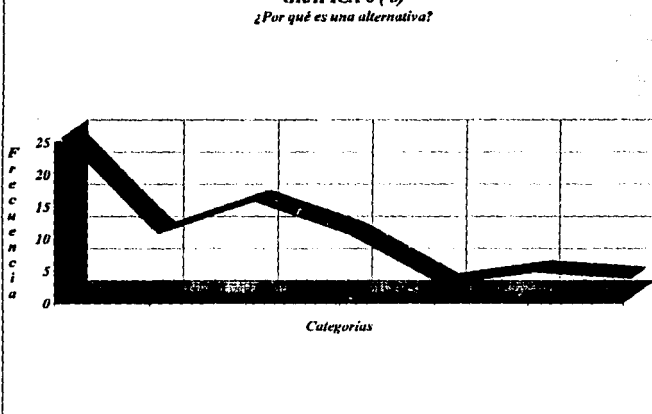
En la gráfica 6(a) y 6(b) podemos observar que fue el 97.1% quienes consideran que *Jel* es una alternativa de formación para los individuos y un 2.9% manifiesta que no lo es. Mas ¿Cuáles son sus razones que valida su postura?

Para un 73.3% es una alternativa pues, promueve la comunicación, socialización, así como el respeto a todo y disfrutan la convivencia sana y divertida en donde se inculcan valores. Por otro lado con una baja porcentual muy considerable un 44.1% se manifiesta a favor ya que enseña a ser independientes, autónomos, tomar decisiones propias y ser libres. Es una forma idónea de formar el carácter de los niños.

Un 29.4% manifiesta que es bueno pues fomenta la participación grupal, a la par en un 29.4% enfatizo que enseña a ser libres con su propia forma de ser y dicen que es una forma diferente de ver la vida en su desarrollo psicológico.

Por otro lado, es interesante y requiere de ser subrayado que un 11.8% enfatizó que los niños y jóvenes desean actividades de otro tipo. Un 8.8% menciona que sería bueno a sólo que se complementara todavía más. Y finalmente un 5.9% se manifestó en favor pues es una forma de desahogo, ya que se desconectan de la realidad que les oprime. Este último comentario es sumamente importante, ya que ello nos habla de la necesidad que muchos individuos tienen de liberarse de aquello que no pueden resolver y la búsqueda les lleva a integrarse a diferentes grupos, en donde si no encuentran lo que requieren se alejarán.

GRAFICA 6 (b)
¿Por qué es una alternativa?



| | | | | | | |
|----|----|----|----|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 25 | 10 | 15 | 10 | 2 | 4 | 3 |

Considerando que las anteriores cuestiones quizá no abarcaron todas las experiencias, necesidades, comentarios o expectativas vividas durante su estancia en Jel, considere necesario dejar un espacio específico para que los exintegrantes del grupo hicieran los comentarios que considerarán; fue muy interesante observar como aun en éste espacio que fue libre sus respuestas se perfilaron hacia aspectos específicos:

CATEGORIAS Y CODIGOS DE LA PREGUNTA # 11

Si tienes un comentario que hacer, es el momento.

- 1) Deseos de que se reanude Jel con los mismos miembros y gente nueva.
- 2) Deseos de que se reanude Jel con gente nueva.
- 3) Deseos de reunirse todos los miembros periódicamente.
- 4) En torno a las apariencias de Jel -fueron retomados para la pregunta 9-
- 5) Reafirmaron en cuanto a lo aprendido en Jel.
- 6) No hicieron comentarios.

Fue un 17.6% quienes desean que Jel se reanude pero con gente nueva, el 20.6% desean reunirse con todos los exintegrantes de Jel periódicamente; otro 14.7 % insistieron en las carencias del grupo; el 14.7% expresaron sus deseos de que se reanude Jel con los exintegrantes y nuevos miembros y un 8.8 % volvieron a reafirmar lo aprendido en Jel. Finalmente cabe señalar que el 32.4% no contestó.

Si retomamos el impacto que reconocen los exintegrantes que Jel tuvo en su formación y educación como individuos o sujetos que se encuentran en proceso dinámico y en constante transformación, resulta lógico que si ello forma parte de su pensamiento, carácter y criterio entonces ello será compartido o transmitido por cada uno de ellos desde su muy particular personalidad en cada área de su desarrollo. En base a este pensamiento resulta sumamente importante y trascendente conocer el nivel académico y ocupación de cada uno de ellos.

CATEGORIAS Y CODIGOS DE:**OCUPACION**

- 1) Estudiante.
- 2) Trabajo.
- 3) Estudio y Trabajo.

ESCOLARIDAD

- 1) Medio Básico.
- 2) Medio Superior.
- 3) Técnico.
- 4) Profesional o Licenciatura.

EDAD ACTUAL.

- 1) 14 - 16 años.
- 2) 17 - 19 años.
- 3) 20 - 22 años.
- 4) 23 - 25 años.
- 5) 26 - 28 años.
- 6) 29 - 31 años.
- 7) 32 - 34 años.

El 55.9% de la muestra únicamente se dedica al estudio, un 23.5% tan sólo se dedica a trabajar y un 20.6% se dedica a estudiar y trabajar. Esto quiere decir que al 76.5% de la muestra le interesa tener un nivel académico que le permita aspirar a ciertas condiciones de vida que satisfagan gran parte si no es todas las áreas de su vida. Sin olvidar el 19% ya mencionado que también cuenta con un nivel académico concluido. Para ello es interesante conocer la distribución de dichos porcentajes y los niveles académicos en los cuales se desarrollan actualmente.

El 5.9% estudian el nivel medio básico, el 17.6% estudia a nivel medio superior, un 14.7% estudio a nivel técnico y por último el 61.8% estudia o ha concluido el nivel profesional o licenciatura; como podemos observar el nivel académico de los exintegrantes en realidad es alto, en algunos casos es acompañado de un alto nivel de aprovechamiento, distinguido por diplomas, becas o reconocimientos específicos. Es interesante observar que ninguno de los integrantes ha hecho a un lado el deseo de contar con una formación académica.

Considero que si estos datos se tuvieran desde un inicio al ingresar al grupo, el apoyo y estímulo que en esta área podría prestar el grupo sería interesante, pues como lo mencione en el capítulo 1, en algún tiempo se contemplo estimular al niño mediante las actividades del grupo para aumentar su nivel de aprovechamiento académico.

Ahora bien, observemos como la población de la muestra con la cual trabaje es sumamente joven, en donde únicamente un 5.9% actualmente tienen una edad que se ubica en un rango de 32 a 34 años, otro 5.9 se encuentra en un rango de edad de 26 a 28 años; por otro lado otro 5.9% se encuentra entre los 14 y los 16 años, un 17.6% se encuentra entre los 23 y los 25 años; un 23.5% se encuentran en un rango de edad entre los 17 y los 19 años y finalmente el porcentaje más alto se encuentra ubicado en un rango de edad entre los 20 y los 22 años alcanzando un 41.2%. Como podemos observar este último rango de edad abarca la etapa de la juventud en donde la mayoría de las decisiones de gran trascendencia son resueltas en esta etapa que en breve les acercara a la etapa adulta, es curioso observar que a esa edad fue que el dirigente decidió formar e iniciar su grupo.

Durante el desarrollo de la lectura de los datos obtenidos pudimos comprender que existen varias categorías que se corresponden por la misma conceptualización y enmarcación que los miembros reportan. A partir de esto elabore unas gráficas y cuadros de análisis que nos permitirán tener una visión de 4 áreas²⁵ que considero importantes dentro del desarrollo y proceso de E-C-A de todo individuo. En el cuestionario # 1 nos encontramos con la postura que cada miembro tenía al ingresar al grupo en la cual los motivos o razones reportan una necesidad o expectativa muy general, en este cuestionario si bien nos adentramos en determinado momento a situaciones muy específicas, es en el cuestionario # 2 y en el # 3 en donde pudimos adentrarnos más en particular a cada una de éstas razones y motivaciones que fueron transformadas al tener un acercamiento inicial al grupo y que posteriormente se afirmaron aun más al pertenecer al mismo.

Para la elaboración de las gráficas del cuestionario # 1 y # 2 establecí dos bloques de análisis dentro de los cuales valoré 2 áreas respectivamente.

En el bloque de **Desarrollo Psicosocial y de Personalidad** valore y vincule todas aquellas preguntas que reportan las categorías que fueron expuestas por los propios exintegrantes y que directamente influyeron en el área del desarrollo de su personalidad y en el área del desarrollo social. En el segundo bloque de **Desarrollo del Proceso E-C-A y Lúdico** valore las áreas de **Desarrollo físico y Lúdico** así como la **Adquisición de conocimientos**, todas las categorías expuestas por los exintegrantes en estas áreas fueron el fundamento de la estructuración de esta gráfica y cuadro de análisis.

Cabe señalar que la pregunta # 2 reporta la postura que cada uno de los exintegrantes sostenía ante el primer acercamiento al grupo; la pregunta # 3 reporta la postura que cada uno de los miembros sostenía ante un acercamiento inicial en donde externaron sus expectativas y necesidades; la pregunta # 4 reporta la postura de cada uno de los miembros después de una estancia real y directa en el grupo en donde externaron todas aquellas expectativas y necesidades que encontraron en Jel y finalmente la pregunta # 5 reporta la postura que cada uno de los exintegrantes asumió ante el motivo por el cual salieron del grupo.

En busca de contar con más elementos que especifiquen el conflicto educativo es importante conocer los siguientes datos para posteriormente partir al cuadro de análisis por áreas.

Cuestionario # 1

- 1ª Columna, reporta el número de categorías que se obtuvieron en cada una de las preguntas.
 2ª Columna, reporta el número de respuestas que se otorgaron a cada una de las preguntas.
 3ª Columna, reporta el número total de personas que contestaron cada pregunta.

| PREG | 1ª COLUM | 2ª COLUM | 3ª COLUM |
|------|----------|----------|----------|
| P2 | 14 | 62 | 34 |
| P3 | 17 | 110 | 34 |
| P4 | 18 | 192 | 34 |
| P5 | 14 | 63 | 34 |

Como podemos observar el número de respuestas otorgadas a cada categoría en algunos casos sobre pasa el 100% de las personas encuestadas, ya que las respuestas fueron abiertas, abarcando más de una categoría o bien seleccionaban en algunos casos más de una opción para responder. Estos datos nos servirán para conocer de donde salió la información que a continuación presento, reportando porcentajes en algunos casos muy altos con respecto a aquellos que se incluyen en el área, sin embargo serán de gran ayuda para poder observar cómo cada área tuvo su importancia en cada uno de los exintegrantes de acuerdo a su desarrollo particular y durante su estancia en Jel.

Si revisamos la estructura del cuestionario # 1 en el área de **Personalidad** podemos observar que las preguntas # 2,3,4 y 5 incluyen una selección de categorías las cuales son ubicadas mediante códigos específicos, en donde las cantidades reportan 1º el número de respuestas otorgadas a

cada una de éstas categorías, 2º reporta el porcentaje real del número de categorías seleccionadas encaminadas a cada una de las áreas mencionadas y por último 3º reportan el porcentaje del número de miembros o personas que se inclinaron por dichas categorías.

El cuadro que a continuación presento nos presenta los datos a los cuales me referí.

BLOQUE DE DESARROLLO PSICOSOCIAL Y DE PERSONALIDAD

AREA DE DESARROLLO DE PERSONALIDAD

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREG. | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE ²⁴ |
|---|----------------------|--|
| P2. 1,3,7,8,9,10,11,13 | 41.2 % | 32 94.1 % |
| P3. 5,6,9,10,15,16 | 44.1 % | 32 94.1 % |
| P4. 4,5,14,17 | 55.9 % | 32 94.1 % |
| P5. 1,5,6,7,8,9,10 | 67.6 % | 32 94.1 % |

Como podemos observar el proceso de desarrollo en el área de la personalidad OBTUVO una gran demanda pues es el 94.1% de la muestra total quienes se manifestaron a favor de ello. Observemos como en un inicio la población se perfiló con un porcentaje muy bajo en un 41.2%, por lo que puedo comprender que la necesidad de desarrollarse en esta área realmente no era un gran motivo de integración, lo interesante es observar que de un 41.2% de inicio que no conocían aun la forma de dirección del grupo, la necesidad y expectativas en el desarrollo de personalidad tuvo una pequeña alza a un 44.1% después de un tiempo de convivir más con el grupo en donde sus expectativas en el área eran muy claras y fueron cubiertas en un 55.9%, esto se confronta con un 67.6% que es el porcentaje de las categorías que fueron motivo para que los miembros salieran del grupo por que ésta área de su vida seguía su proceso de desarrollo dinámico y constante independientemente del grupo, al respecto ya no daré ningún adjetivo calificativo pues ya lo subraye bastante, simplemente es importante no dejar de que ver TODO proceso iniciado alcanza un final dentro o fuera de donde se inicio el mismo, quizá en busca de la satisfacción de lo no encontrado. Ello indica que ésta área requería un desarrollo y proceso especial en donde incluyo a aquellos que no le daban importancia, resultaron finalmente insatisfechos sobre pasando el limite de quienes ni siquiera lo habían consideraron.

Por otro lado en el área Social dentro del cuestionario # 1 la selección de categorías se ubican de la siguiente manera en las preguntas # 2,3,4 y 5 quedando representadas de la siguiente manera:

AREA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREG. | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|----------------------|----------------------------|
| P2. 2,4,6,8,9,11,12,13,14 | 85.3 % | 34 100 % |
| P3. 1,2,4,7,8,9,10,12,14 | 100 % | 34 100 % |
| P4. 1,2,4,5,6,7,10,11,13,15 | 91.2 % | 34 100 % |
| P5. 2,3,4,7,8,12,13 | 79.4 % | 34 100 % |

Los porcentajes obtenidos en esta área nos permiten observar que en esta las categorías de motivo de integración al grupo desde un inicio alcanzaron un porcentaje muy elevado representado por un 85.3%, mas es interesante ver en breve después de un tiempo de convivencia que el 100% esperaba que sus expectativas y necesidades fueran desarrolladas y satisfechas. Sin embargo lo anterior se confronta con la realidad de un 91.2% quienes manifestaron haber encontrado en esta área lo que esperaban; al parecer un 8.8% no encontró lo que esperaba en esta área, siendo un porcentaje no alto con respecto al inicial.

Al respecto yo me pregunto que sucedió si el porcentaje de satisfacción fue tan alto, cómo es que el 79.4% decidió salirse por que en esta área ya no encontraba lo que deseaba, si hacemos una rápida operación podríamos pensar que únicamente el 26.5% fue quien alcanzo lo deseado en esta área. Lo importante es anotar el peso tan grande que el desarrollo psicosocial tuvo o puede tener en el desarrollo integral de los individuos. Por lo anterior podemos concluir que esta área requiere ser contemplada en específico dentro del plan y programa de educación no formal que Jel pudiera ofrecer.

Dentro del segundo bloque Desarrollo del Proceso E-C-A y Lúdico, el área de desarrollo físico y lúdico se ubico de acuerdo a la siguiente selección de categorías representadas de la siguiente manera:

BLOQUE DE DESARROLLO DEL PROCESO E-C-A Y LUDICO.**AREA DE DESARROLLO FISICO Y LUDICO.**

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREG. | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|----------------------|----------------------------|
| P2. 5,9 | 38.2 % | 33 97.1 % |
| P3. 2,3,11,12,17 | 76.5 % | 33 97.1 % |
| P4. 2,3,8,9 | 79.4 % | 33 97.1 % |
| P5. 2 | 32.4 % | 33 97.1 % |

Al parecer por los rangos de edad de ingreso ya revisados podríamos pensar que el juego era una de las categorías de mayor peso al pertenecer al grupo, sin embargo ha sido muy sorprendente ver que esta categoría inicialmente tan sólo contemplaba el 38.2%, que se contrasta en gran manera con un total del 76.5% de categorías que se plantearon como expectativas y necesidades a cubrir en esta área después de tener un acercamiento con el grupo. Es aun más sorprendente observar que si el 79.4% de los miembros habla de haber encontrado lo que esperaba, el 32.4% decidió salirse por no haber alcanzado o no haber continuado con un desarrollo lúdico y físico que les satisficiera. Sabemos que el juego es un factor sumamente importante para el desarrollo integral del individuo, siendo más importante en las primeras etapas de desarrollo, esto no excluye al adolescente, joven o adulto, podemos ver que éstos últimos en algunas ocasiones en que cuentan con el espacio y tiempo se permiten ser como niños satisficendo necesidades muy particulares. El juego de acuerdo a la edad de desarrollo se toma de diversas maneras sin embargo su fin lo cumple.

Por otro lado el área de Adquisición de conocimientos, al igual que las anteriores áreas tuvo una demanda específica, en donde podremos notar hasta que punto realmente esta área cubrió esa característica que distingue a lo educativo de lo no educativo. Para ello a continuación presento las categorías seleccionadas dentro de cada pregunta las cuales están representadas de la siguiente manera:

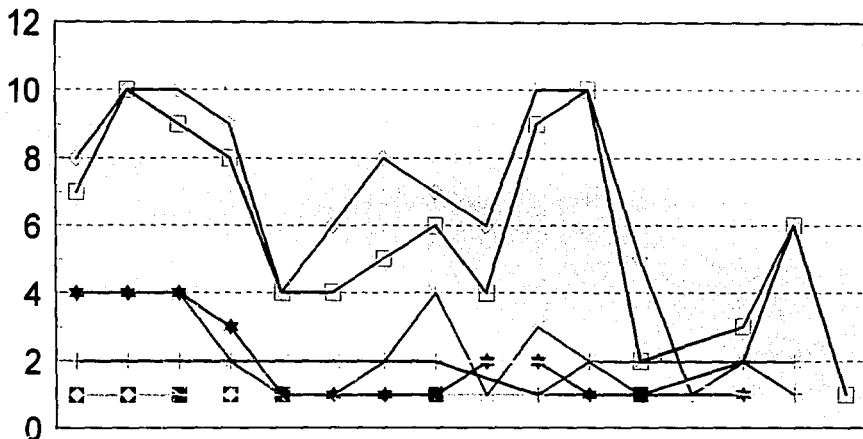
AREA DE ADQUISICION DE CONOCIMIENTOS

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREGUN. | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|------------------------|----------------------------|
| P2. 10 | 2.9 % | 20 58.8% |
| P3. 8,13 | 32.4 % | 20 58.8% |
| P4. 6,12,16 | 47.1 % | 20 58.8% |
| P5. 11 | 2.9 % | 20 58.8% |

Como pudimos observar el juego desde su inicio no fue una razón o motivo fuerte de expectativa y necesidad de integración, la Adquisición de Conocimientos mucho menos: fue únicamente en un 2.9% que en su inicio los integrantes se vieron motivados en formar parte del grupo por el hecho de adquirir conocimientos, al respecto quizá exista una "lógica" que en ocasiones es muy "real" cuando niños o adolescente se integran a un grupo recreativo; aparentemente en lo que más piensan es en jugar y despreocuparse de la escuela entre otras muchas cosas, ello no implica que no deseen adquirir algún nuevo conocimiento. Eso fue lo que sucedió después de un tiempo de convivencia en donde el 32.4% ya se manifestó en favor y con deseos de conocer, lo más interesante es que el 47.1% cubrió esta necesidad aun arriba de la porción que se manifestó en favor.

Es curioso, ésta fue una área que manifestó el porcentaje de motivo de ingreso más bajo, sin embargo fue la única área en donde el porcentaje de no satisfacción tan sólo alcanzó un 2.9%. Ello es una información sumamente importante pues es una evidencia que las etapas de desarrollo que abarcan tanto la niñez como la adolescencia y la juventud requieren de una educación que les permita desarrollar su proceso cognitivo, el niño y adolescente cuenta por naturaleza con un coeficiente intelectual específico el cual si es bien estimulado puede ayudar a que los individuos alcancen altos niveles de satisfacción, eficiencia y productividad en lo que hacen, por el simple hecho de haber contado con una educación que contemplo sus necesidades desde el inicio de su formación académica. Si observamos la gráfica 7 podemos observar esta comparativa más objetivamente.

AREAS POR CATEGORIAS



| | DPS 2 | DPS 3 | DPS 4 | DPS 5 | DP 2 | DP 3 | DP 4 | DP 5 | DFL 2 | DFL 3 | DFL 4 | DFL 5 | AC 2 | AC 3 | AC 4 | AC 5 |
|-----------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|------|
| 4 - 5.9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | | | | | | | |
| 6 - 7.9 | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 1 | | | 1 | | 1 | | | | |
| 8 - 9.9 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | | | 1 | | |
| 10 - 11.9 | 7 | 10 | 9 | 6 | 4 | 4 | 5 | 6 | 4 | 9 | 10 | 2 | | 3 | 6 | 1 |
| 12 - 13.9 | 8 | 10 | 10 | 9 | 4 | 6 | 8 | 7 | 6 | 10 | 10 | 5 | 1 | 2 | 6 | |
| 14 - 15.9 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | | 2 | 2 | |
| 16 - 17.9 | 2 | 2 | 1 | 1 | | 1 | | 2 | | | 2 | | | | 1 | 1 |
| 18 - 19.9 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 - 21.9 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 22 - 23.9 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | | 1 | 2 | 1 | | 2 | 1 | |

Cuestionario # 2

1ª Columna, reporta el número de categorías que se obtuvieron en cada una de las preguntas.

2ª Columna, reporta el número de respuestas que se otorgaron a cada una de las preguntas.

3ª Columna, reporta el número total de personas que contestaron la pregunta.

| PREG. | 1ª COLUM | 2ª COLUM | 3ª COLUM |
|-------|----------|----------|----------|
| P1 | 11 | 124 | 34 |
| P2 | 12 | 138 | 34 |
| P3 | 14 | 114 | 34 |

Como podemos observar el número de categorías otorgadas a cada pregunta no fue tan alto como en el cuestionario # 1 sin embargo el número de respuestas acumuladas en cada una las preguntas sobre pasa el 100% del total de personas encuestadas. Si bien es cierto que las respuestas fueron abiertas también es cierto que existieron categorías específicas que concentraron su atención acumulando grandes cantidades en favor. Este cuadro servirá de apoyo para comprender las cifras porcentuales tan significativas que a continuación presento, mismas que se inclinarán a categorías específicas según los intereses de cada individuo.

BLOQUE DE DESARROLLO PSICOSOCIAL Y DE PERSONALIDAD.

AREA DE DESARROLLO DE PERSONALIDAD

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREGUN | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|-----------------------|----------------------------|
| P1. 8,9 | 23.5 % | 32 94.1 % |
| P2. 3,5,6,8,10 | 82.4 % | 32 94.1 % |
| P3. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13 | 94.1 % | 32 94.1 % |

Anteriormente en el cuestionario # 1 pudimos observar que el área de juego no era muy importante en un inicio mas, tiempo después a partir de la convivencia, se convirtió en una actividad muy importante para ellos, pues fue a partir de ello que algunas necesidades fueron satisfechas, adquirieron conocimientos, descubrieron habilidades etc.

Pues bien, revisemos la trascendencia que tuvo el juego y en específico algunas de las actividades que realizaban en Jel en lo referente al desarrollo de la personalidad de cada integrante, en donde tan sólo un 23.5% de estas actividades contribuyo a ello. El porcentaje realmente es muy bajo, mas observemos que de entre todas las actividades que se realizaban en un

82.4% les eran agradables porque en específico les impulsaba en el desarrollo de su personalidad, esto me indica que ésta área tuvo una gran demanda que fue satisfecha y que a su vez ello contribuyo en la adquisición de nuevos conocimientos sorprendentemente en un 94.1%. Esto es una información sumamente importante ya que es por medio del juego que se le puede encaminar a un individuo en el desarrollo de su personalidad.

AREA DE DESARROLLO PSICOSOCIAL

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | POR PREGUN PORCENTAJE | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|-----------------------|----------------------------|
| P1. 4,5,9,10 | 64.7 % | 34 100% |
| P2. 3,4,8,12 | 94.1 % | 34 100% |
| P3. 1,5,6,7,10,12,14 | 100 % | 34 100% |

Si bien el área de personalidad en un segundo momento adquirió un valor mucho más elevado, es el área del desarrollo psicosocial dentro de este bloque la que alcanzo porcentajes realmente altos. Dentro de las actividades que Jel realizaba en un 64.7% eran encaminadas al desarrollo de socialización subrayando que estas actividades les gustaban a los integrantes pues en un 94.1% lograron integrarse a un ambiente grupal nuevo lo cual les permitió aprender a integrarse a grupos sociales diversos. Tales actividades en un 100% les proporcionaron conocimientos que fueron muy nuevos y que en una totalidad contribuyeron al óptimo desarrollo de los chicos.

La conjunción de estas dos áreas en donde las actividades fueron específicas, definitivamente contribuyeron en la formación y desarrollo de cada uno de los niños, adolescentes y jóvenes que participaron en Jel. No obstante esto el juego es una de las mejores herramientas con las cuales los niños pueden formarse, basta observar el porcentaje atribuido a dicha actividad

AREA DE DESARROLLO FISICO Y LUDICO

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREGUN | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|-----------------------|----------------------------|
| P1. 1,2,7 | 97.1 % | 34 100% |
| P2. 1,2,7,9,11 | 82.4 % | 34 100% |
| P3. 0 | | |

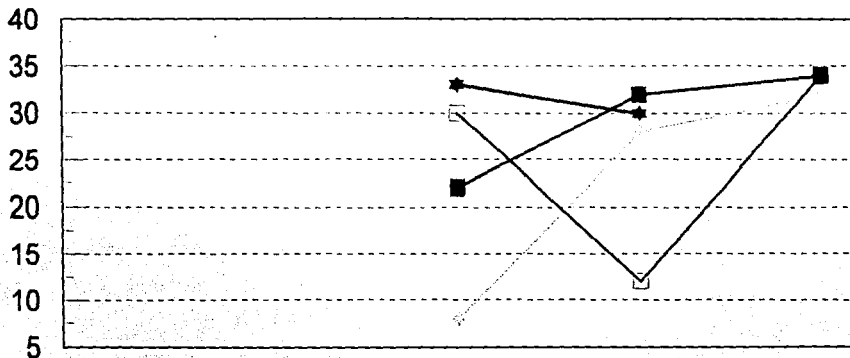
Si bien las categorías que en específico respondían al juego son únicamente tres, es muy significativo observar que un 97.1% le reconoce como una de las actividades que les gustaban más. Siendo la creatividad, agilidad mental, la destreza física, desahogo de sus energías entre otras características del juego que subrayan en un 82.4% la inclinación por éste.

AREA DE DESARROLLO DE ADQUISICION DE CONOCIMIENTOS

| CODIGOS REFERENTES A CADA CATEGORIA SEGUN LA PREGUNTA | PORCENTAJE POR PREGUN | NUM. PERSONAS Y PORCENTAJE |
|---|-----------------------|----------------------------|
| P1. 2,3,4,6,7,11 | 88,2 % | 34 100% |
| P2. 8,9 | 35,3 % | 34 100% |
| P3. 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14 | 100 % | 34 100% |

Es muy significativo, observar que el área de la adquisición de conocimientos anteriormente fue el área que menor trascendencia e importancia obtuvo en el desarrollo integral del individuo, observamos como de un 88,2% de las categorías que implicaban adquisición y práctica de nuevos conocimientos tan sólo en un 35,3% reconoce que estas actividades les gustaban porque aprendían algo. No obstante lo anterior en un 100% sin importar las actividades la muestra total adquirió conocimientos nuevos. Lo anterior lo podemos observar en la gráfica 8

AREAS POR CATEGORIAS



| | | P.1 | P.2 | P.3 |
|-----------------------------|---|-----|-----|-----|
| PSICOSOCIAL | ■ | 22 | 32 | 34 |
| PERSONALIDAD | ★ | 8 | 28 | 32 |
| FISICO Y LUDICO | ◆ | 33 | 30 | |
| ADQUISICION DE CONOCIMIENTO | ◻ | 30 | 12 | 34 |

*El análisis anterior del caso concreto puntualiza factores sumamente importantes que el grupo **Jel** enfrenta sin poder resolver, pues lo axiológico (valores e ideología) se confronta con lo fáctico (hechos reales) en donde la incapacidad de problematizar y dar solución al conflicto llevo a la desintegración del grupo.*

Jóvenes e Inquietos fue un grupo iniciado por un joven de 21 años quien percibía a su sociedad en una etapa de decadencia social (valores, relaciones interpersonales, etc) familiar y personal; esto lo revisamos en el capítulo # 2 cuando el dirigente describe a su sociedad.

El contexto en que se le ubica es el la época de los años 80's mismos que se caracterizaron por el inicio de una época de "crisis", al parecer el término ya nos es muy familiar en todos aspectos, mas he de señalar que ha sido el sector económico el que pareciera marcar y determinar el futuro del país sin olvidar la política e ideología que de ello se construye.

En esos años las devaluaciones cobran presencia colocando a México en un periodo de crisis muy prolongado y hasta ese momento jamás experimentada, se manifiesta una muy fuerte "desaceleración de la capacidad de la economía para generar empleos asalariados en el sector secundario que aún subsiste, un fuerte crecimiento de la actividad económica en pequeña escala y un fuerte incremento en la participación de las mujeres), la década de los ochenta continuó acentuando los cambios estructurales demográficos y económicos, especialmente en su recomposición hacia la secundarización y particularmente la terciación de la economía. La recomposición hace -en lo que se refiere al trabajo en general y a las características de los mercados de empleo en particular- a un proceso de incremento en la porción de personas que trabajan como asalariados. (...)

Como tarea, parece más importante definir, en una y otra situación: el tipo de expansión y sus significados para la comprensión de los procesos en los "mercados"; analizar en qué medida la transición entre el autoempleo y el trabajo asalariado esta afectando formas de vida y proyectos de futuro; examinar de qué manera los empleadores perciben la lógica de los mercados y responden para hacer más atractivos los costos de transferencia entre autoempleo y asalariado; y examinar asimismo los problemas de estabilidad, rotaciones, moral, vinculación entre educación y sector productivo de bienes y servicios, etc. donde las rigideces de las respuestas hacen a mercados de trabajo extremadamente inestables."²⁷

México iniciaba su estado de "crisis", los índices de asalto y agresión se percibían sin aún llegar a niveles de asesinato que causarían "ruido", las crisis familiares se caracterizaban por la falta de comunicación; los conceptos de excelencia, capacitación y adiestramiento comenzaron a levantarse como urgentes. La década de los 80's y estos inicios de los 90's han llevado a la sociedad a una situación sangrante, hemos entrado al libre comercio en busca de generar nuevas vías de desarrollo, sin embargo la realidad es que seguimos siendo un país subdesarrollado sin guerra pero con hambre.

Considerar a la economía como uno de los factores más fuertes en la contextualización de nuestra sociedad es necesario pues es el sector que vincula o separa hoy día a naciones, con ello no quiero caer en el pesimismo de nuestra CRISIS...NO!, lo importante aquí es que si busca el desarrollo de una sociedad o comunidad es necesario que nos contextualicemos para poder dar respuesta a la sociedad mexicana y no a la sociedad que las políticas económicas están

FE DE ERRATAS

***FAVOR DE REMITIRSE A LA PAGINA 309
PARA CONOCER LAS NOTAS A PIE DE PAGINA
DE ESTE CAPITULO.***

provocando pues su meta a perdido sentido humano. No hablo de quitar la mirada a esos códigos que subyacen en nuestra civilización, sin embargo si hablo de la necesidad de establecer un proyecto que recobre al hombre espiritual, racional, social etc. que se extingue.

Por lo anterior es que es necesario leer, comprender y tratar de explicar el conflicto educativo de desarrollo que se vive. De ahí se debe partir para entonces poder proponer; Jóvenes e Inquietos pretendió ofrecer una educación no formal que contribuiría al sano y óptimo desarrollo de una sociedad que tan sólo alcanzo a una porción de la comunidad.

La educación no formal del grupo Jel es poco común, pues dentro de la educación no formal como normalmente es que la conocemos el principal fin es fungir como una extensión de la educación básica. Jel se proyecta como un grupo en busca de formar hombres libres, autónomos, con amplio criterio, productivos para la sociedad y sobre todo estables desarrollando al máximo su capacidad espiritual, social, y humana; quizá algunos la podrían ubicar como educación popular pues el fin es apoyar en diversas áreas de desarrollo al sujeto, en donde el apoyo se genera en relación a resolver alguna problemática específica. Jel puede fungir como complemento de la educación formal, pues aun cuando los Planes y Programas de estudios se estructuran para que el educando tenga un desarrollo integral, la realidad es que el espacio, el tiempo y las propias condiciones de la institución no se prestan para que el educando alcance ese desarrollo.

Jóvenes e Inquietos puede llegar a ser una digna posibilidad de apoyo a la educación no formal si estructura y organiza su trabajo, hablar de educación no formal no implica desorganización, ni falta de metodología didáctica; la educación no formal no significa resistirnos sin razón a la educación formal, la una es parte de la otra.

Por lo anteriormente expuesto a continuación presento la alternativa pedagógica que ofrezco a este caso concreto de Educación no formal; es una opción en donde el estudio de la educación y sus procesos de c-c-a están en la busca de que la educación continúe siendo tanto un proceso como un fenómeno.

CAPITULO IV

ALTERNATIVA PEDAGOGICA

El término alternativa puede tomar dos sentidos: primero como objetivo en donde su postura sería la de alternar con otros factores y en segundo se puede considerar como la posibilidad que se tiene de elegir entre otros factores. Pues bien la alternativa pedagógica que presento cumple esas dos posturas pues como mencione en el capítulo 1 al referirme a la Educación no formal, en donde subrayo que es necesario que esta educación establezca un vínculo con la Educación formal. Esto es, que se alternen, complementen e involucren una y otra en virtud de las características propias que les distinguen, por otro lado esta alternativa es un propuesta que puede ser elegida o no por los involucrados e interesados en que Jóvenes e Inquietos continúe.

En breve explique la doble función de dicha alternativa, ahora es importante señalar que adquiere el carácter de pedagógica en virtud del conflicto educativo al cual se enfrenta en el caso concreto en donde la pedagogía es el único saber que cuenta con los elementos para analizar y solucionar tal conflicto; esto no implica que el apoyo de otras ciencias o disciplinas se relegue, al contrario pero esto lo subrayará más adelante.

El grupo J1 vivió conflictos educativos que interrumpieron el desarrollo del propio grupo y de los miembros que lo conformaban.

El grupo es la manifestación de "x" número de personas que interrelacionan siendo motivadas por una serie de características biosociales que en algún momento llegan a establecer similitud y/o se identifican, o bien son respuestas a sus necesidades de tal manera que se complementan aprendiendo a trabajar en base a un mismo fin en donde la interdependencia no implicará en momento alguno la pérdida de la individualidad.

Todo grupo es un componente, es decir, se compone de cada uno de los miembros que interactúan por ello es que subrayo que el grupo no es simplemente un nombre que les identifique o una ideología, es la realización del propósito de cada miembro como ser individual que forma parte de un todo y así también cumple su propósito en unidad con el todo.

Para poder entender a un grupo es necesario conocer el contexto que le antecede pues en ello emerge y se forma, mas no se repara únicamente en ello, ya que así como existen factores externos que enmarcan a un grupo, de igual manera también existen elementos sumamente importantes que surgen en el mismo momento en que la interrelación entre los miembros se inicia, ya que está

presente que cada individuo tiene un contexto propio que se combinará con cada uno de los contextos de los involucrados.

Es por ello que considero prioritario que el grupo *Jef* elabore lo siguiente teniendo presente que es un grupo independiente, mixto en busca de formar individuos de diversas edades:

1. Elaborar una definición y fundamentación psico-pedagógica del perfil de hombre que se pretende formar, para lo cual considero necesario hacer:

1.1 Investigación de campo dentro del espacio geográfico en donde se pretende poner en práctica esta Educación no Formal, a fin de hacer una detección de necesidades contextual.

1.1.1 Para ello la aplicación de cuestionarios cerrados de opción múltiple y de respuestas abiertas será un buen instrumento de aplicación. Dentro de dicho cuestionario sugiero se contemplen las siguientes áreas:

a) Nivel socioeconómico: número de personas que habitan en el hogar; edades de cada una; número de personas que laboran; número de personas que dependen económicamente de ellos; Aproximación del gasto semanal en el hogar. Descripción del lugar en donde se habita números de cuartos y con que servicios cuenta (cocina, baño, luz, drenaje etc.) Mobiliario: camas, mesa, sillas, estufa, etc. El lugar en donde habitan es propio o se renta.

b) Nivel académico: escolaridad de cada miembro de los que habitan en el hogar; si son trunco especificar el nivel y la causa. Descripción breve del tipo de educación formal y no formal que se les ofrece, necesidades en esas áreas.

c) Salud: cuantas comidas hacen al día, enfermedades más comunes en la comunidad, cuales son los alimentos que más se consumen, cuentan con agua potable, cuántos días a la semana tienen agua. Vicios que se practiquen a nivel particular como a nivel general. Cuentan con servicios médicos. Qué tipo de actividades se realizan en los tiempos libres.

d) Actividades Culturales y Recreativas: se cuenta con museos, teatros, academias que promuevan el arte, cine, instituciones que organicen y convoquen a eventos diversos.

e) Familiar: Como se describe a la propia familia y que necesita para lograr lo que anhela para su hogar y cada uno de los miembros de su familia.

A partir de esta información y la ubicación contextual político social y económica de la región o comunidad entonces se puede estructurar el perfil que de hombre se pretende formar, vinculando los principios que caracterizan al grupo.

1.2 El apoyo de un equipo multidisciplinario conformado por un pedagogo, psicólogo educativo y/o psicólogo con experiencia en problemas de conducta y trato con niños y adolescentes, así también el apoyo de un sociólogo con experiencia en desarrollo de la comunidad. Ello nos permitirá tener una visión más amplia del conflicto y sobre todo de ofrecer una solución más real.

1.3 Por otro lado, así también es importante tener un conocimiento inicial y general de cada uno de los individuos al integrarse al grupo, ello permitiría evaluar la situación actual de cada niño, necesidades, carencias y expectativas a fin de valorar hasta qué punto Jel es una alternativa para él. Para ello como pedagogos contamos con la preparación para realizarles un diagnóstico general de la persona que se integra al grupo, de no ser así podemos estructurar una guía para entrevistar a quien funja como responsable del pequeño, por ejemplo: podemos aplicar la entrevista de la "historia vital del niño" en donde los datos prenatales, posnatales, natales hasta la edad actual serán elementos precisos pues nos permitirá conocer más al niño. Ésta entrevista debe reportar elementos específicos en las siguientes áreas: Desarrollo y Salud, Psicosocial, Afectiva y Familiar, Escolar y conflictos presentados.

1.4 Bajo esta misma estrategia, sería de gran utilidad y apoyo que cada dirigente dedicara un tiempo específico para platicar y conocer a cada niño que estuviere a su cargo, esto serviría para elaborar un expediente de cada uno de los niños o jóvenes, contemplando las áreas familiar, salud física, escolar y social y en base a tal información valorar con qué elementos se cuentan para satisfacer dentro de lo posible las necesidades detectadas, subrayando que existirán áreas o conflictos en las cuales no se podrán retomar por lo tanto la oportuna y sabia canalización es esencial.

Para poder ofrecer un apoyo más específico propongo que se realice un diagnóstico psicopedagógico a fin de tener un conocimiento más profundo de cada miembro y de ser posible apoyar en el área(s) de problema. Así también el contar con el apoyo de los maestros con los cuales el niño interactúa dentro de la educación formal es sumamente enriquecedor, pues el profesionista a cargo puede proporcionar datos precisos en referencia al desarrollo del niño o joven dentro de la institución.

Esta es la oportunidad que tanto la educación no formal como la formal tienen para complementar la educación del pequeño por ejemplo quizá un niño que se le ubica como "hiperactivo" en el salón de clases y que por más que se le da actividad su atención no la puede centrar, el momento para poder diagnosticar y encausar al pequeño y a los padres para resolver el conflicto a partir de la detección en donde quizá la interacción con otros niños, actividades específicas aunado a un espacio al campo libre en donde el juego y la creatividad son elementos fundamentales pueden ser un complemento para que el niño se ubique dentro de su salón de clases.

2. Habiendo definido dicho perfil, es necesaria la elaboración de un plan educativo en donde el cómo, para qué, en qué momento y bajo que circunstancias se efectuará e impartirá dicha educación; así como los alcances que se pretenden.

2.1 Ello se deberá reflejar en programas que incluyan metas a corto, mediano y largo plazo, considerando que la educación es un proceso constante y dinámico; sobre todo contemplando en todo momento los cambios que surgen en el contexto en que se desarrollan.

3. En base a lo anterior, la elaboración de un programa educativo es esencial en donde el proceso de E-C-A, los objetivos específicos, las actividades, recursos materiales incluyendo los didácticos,

métodos didácticos, evaluativos y valorativos sean los elementos y características para dirigir a niños y jóvenes, en donde sin lugar a dudas dicho(s) programa(s) deberán responder a la edad cronológica, edad psicomotora o madurativa. Cabe señalar que dicho grupo también trabaja con los padres de familia, por lo que es necesario la estructuración de un programa educativo específico para el apoyo de la educación de sus hijos.

La teoría del campo de Lewin sería de gran apoyo en éstos aspectos. Lewin permite el análisis y reflexión del grupo a partir de una concepción muy interesante pues reconoce la interdependencia sin negar o perder el carácter individual de cada miembro ni mucho menos perder el fin que el grupo persigue. El grupo como un todo se conforma de partes que en manera alguna es regla que presenten similitud o una necesidad de pertenencia, sin embargo son estas y otras más características que se manifiestan en algún momento en el mismo proceso de integración al grupo y a su vez son características que en un momento del desarrollo del grupo como un todo surgen y que deben ser superadas si se desea formar el perfil de hombre del cual habló Jel.

Por otro lado Lewin ofrece una teoría del campo vital que permite conocer como es que el miembro se va integrando al grupo y cómo es que él organiza y encamina su desarrollo y proceso como ser integral dentro de un grupo subrayando primeramente como es que esto sucede a nivel personal.

A continuación cito algunos aspectos y características de dicha teoría, las cuales propongo que los dirigentes analicen y reflexionen a fin de que el proceso E-C-A que ofrecen contemple al miembro del grupo como un ser con capacidad cognitiva, psicomotora, sociabilización, afectiva: intelectual y psicológica propia.

La teoría genética de Piaget, le permitirá estructurar programas educativos que correspondan a la edad madurativa del niño; la teoría de la educación liberadora de Freire, Nahs Paul, -aun cuando son autores de contextos muy distintos- presentan elementos muy interesantes que fortalecen en gran manera el camino para poder alcanzar el objetivo de Jel.

La concepción del grupo como todo dinámico debe incluir una definición del grupo que se base en la interdependencia de los miembros. Me parece muy importante este punto, porque muchas definiciones del grupo toman como factor constituyente la similitud de los miembros del grupo más que su interdependencia dinámica. A menudo, por ejemplo, se define el grupo como compuesto por un número de personas con ciertas semejanzas, especialmente de actitudes. Creo que es necesario entender que tal definición difiere fundamentalmente de la del grupo basada en la interdependencia de sus miembros. Es muy posible que un número de personas posean ciertas semejanzas -por ejemplo, de sexo, raza, posición económica, actitudes- sin constituir un grupo en el sentido de ser partes interdependientes de un todo social.

Un grupo, por otra parte, no está necesariamente constituido por miembros que presentan gran similitud. De hecho, es válido tanto para los grupos sociales como para las totalidades en cualquier campo que un todo con un alto grado de unidad puede contener partes muy disímiles. Es indudable, por ejemplo, que un hombre, su esposa y su hijo, dentro de una familia, pueden mostrar

una de semejanza mucho mayor entre sí que la de cada uno de ellos respecto de otros individuos (niños, hombres, mujeres) exteriores a su grupo. Es típico de los grupos de alto grado de unidad bien organizados incluir una variedad de miembros distintos y con diferentes funciones dentro del todo. No es la similitud, sino una cierta interdependencia de los miembros lo que constituye un grupo.

Es preciso comprender que una definición del grupo basada en la igualdad de los objetivos o del enemigo es también una definición por similitud. Lo mismo vale para la definición del grupo por el sentimiento de lealtad o de pertenencia de sus miembros. Sin embargo, tal igualdad, así como la igualdad de meta o de enemigo, constituye también, en ciertos casos, una interdependencia de las personas que muestran esas similitudes. Por consiguiente, si se desea utilizar el sentimiento de pertenencia como criterio del grupo, tal proceder será válido si se apunta hacia la interdependencia que ese sentimiento establece. Debe comprenderse, empero, que la lealtad o sentimiento de pertenencia es tan sólo una variedad dentro de los tipos posibles de interdependencia que pueden constituir un grupo (otros son la dependencia económica, el amor, la vida en común en un área determinada). La clase de interdependencia de los miembros (lo que mantiene unido al grupo) es una característica del grupo tan importante como el grado de su interdependencia y su estructura.

Subrayar más la similitud o disimilitud que la interdependencia, es típico de la época de las "clasificaciones" descriptivas, que puede observarse en la fase inicial del desarrollo de casi toda totalidad de las ciencias. Este criterio prevalece además en gran medida en el pensamiento cotidiano referente a los grupos. La discrepancia entre lo que la gente "debería hacer, si se guiara por su interés real" y lo que hace, se debe frecuentemente al hecho de que una persona se siente identificada con aquellos a los que se parece o a los que desea parecerse. Por otro lado, su "interés real" exigiría que se sintiese identificada con aquellos de los que su dependencia es mayor. Así, la conducta de personas pertenecientes a grupos no privilegiados difícilmente podrá entenderse sin tener en cuenta que la condición de miembro de un grupo de ese tipo está determinada por la interdependencia real, pero que muchas de esas personas se sienten (y a menudo son) más similares a otras que no pertenecen a su grupo.

En relación con el problema de la pertenencia al grupo, así como con cualquier otro problema social, debemos percibir la diferencia entre conceptos basados en la interdependencia (que incluye la similitud de interdependencia) y aquellos que se fundan en la similitud sin interdependencia.

La mayoría de las metas sociales pueden caracterizarse como un deseo de pertenecer (o no) a algún grupo, que puede ser un grupo de amigos, una organización deportiva o un subgrupo favorito dentro de otro más amplio. Puede ser un grupo de sólo dos personas, como la amistad entre la madre y el niño. La pertenencia o no al grupo equivale a tener una posición dentro o fuera de él, que determina los derechos y deberes del individuo y es decisiva para su ideología.

El sentimiento de pertenecer a ciertos grupos es un factor crucial para la sensación de seguridad en los niños de las minorías. La tendencia a ingresar en un grupo y a mantener a ciertos niños dentro y a otros fuera de él, cumple un rol importante en la conducta del niño de guardería y para la formación de las clases infantiles. Por ejemplo: los jóvenes internados en el reformatorio que no han

aceptado plenamente su pertenencia a la criminalidad tienden a mencionar como sus mejores amigos a personas fuera del reformatorio.

Lippitt halló que el sentimiento de pertenencia al grupo (expresado, por ejemplo, mediante el uso del término "nosotros" en vez de "yo") es más fuerte en los clubes democráticos que en los autocráticos. En la situación autocrática existen los estratos sociales distintos, uno superior que contiene al líder y el inferior que contiene al niño. En la democracia las diferencias de status son menos marcadas. En el esquema autocrático existen distintos subgrupos de dos que contienen al niño y al líder. En consecuencia, si el líder se aleja, no queda vínculo poderoso alguno entre los miembros. En la democracia el subagrupamiento es variado y menos rígido. La potencia del grupo como un todo es más elevada que en el esquema autocrático, en donde la potencia de la meta individual y la del subgrupo es relativamente superior. Estas diferencias entre las situaciones autocráticas y democrática proveen algunas de las razones por las cuales los niños en los grupos autocráticos tienen más probabilidades de ser agresivos con sus camaradas aunque sumisos al líder. M. E. Wright descubrió que la amistad entre dos niños aumenta en ciertas situaciones de frustración, en parte porque favorecen una estructura grupal.

1.1 El efecto del grupo sobre el individuo. El efecto de la pertenencia al grupo sobre la conducta de un individuo puede considerarse como el resultado de dos situaciones superpuestas: una corresponde a las propias necesidades y metas de la persona; la otra a las metas, normas y valores que existen para ella como miembro del grupo. La adaptación de un individuo al grupo depende de la evitación de un conflicto demasiado grande entre estos conjuntos de fuerzas.

Un niño habitualmente pertenece a un gran número de grupos, tales como su familia, la escuela, la iglesia, los amigos. Dentro de la familia puede pertenecer a un subgrupo integrado por él y sus hermanos más queridos. El efecto de los diversos grupos -en particular si el niño es gobernado o no por la ideología y los valores de uno o de otro- depende de la potencia relativa de estos grupos al mismo tiempo. Schanck ha descubierto que la influencia de la moral pública o privada es distinta en el hogar y en la iglesia. La tendencia a hacer trampas en niños de edad escolar cambia con la situación social.

Muchos conflictos infantiles se deben a fuerzas correspondientes a los diversos grupos a los que integran grupos marginales, esto es, para los niños que están en el límite entre dos grupos. Un ejemplo es el adolescente que no desea pertenecer por más tiempo al grupo de niños pero que no es completamente aceptado por los adultos. La incertidumbre acerca del terreno en que está, lleva una oscilación entre los valores de uno y de otro grupo, a un estado de tensión emocional y a una frecuente fluctuación entre el exceso de agresividad y de timidez. El grado en que se manifiesta esa conducta adolescente depende del grado en que los niños y adolescentes sean tratados como grupos separados en cada cultura.

Un efecto de marginalidad similar puede observarse respecto de otros tipos de grupos. La tensión emocional es alta en los residentes en escuelas-reformatorios como resultado de la posición marginal de estos niños entre el criminal y el "ciudadano honesto"; pero disminuye cuando el niño acepta su pertenencia a un grupo definido.

Una disminución de la emocionalidad se observó en aquellos internados que aceptaban su pertenencia a la clase criminal. La marginalidad es un problema importante para los niños lisiados o desfavorecidos. La marginalidad origina problemas importantes para los niños que pertenecen a grupos minoritarios, tales como los negros o los judíos. El efecto, en muchos sentidos, es similar al estado típico del adolescente.

El constructo más fundamental para Lewin es, por supuesto, el de "campo". Toda conducta (incluyendo acción, pensamiento, deseo, esfuerzo, valoración, ejecución, etc.) se concibe como un cambio de cierto estado de un campo en una unidad de tiempo dada. Al estudiar la psicología del individuo, el campo del cual el científico debe ocuparse es el "espacio vital" del individuo. Este espacio vital consiste en la persona y el ambiente psicológico tal como existe para ella. Se propone una formulación similar con respecto a la psicología del grupo o a la sociología. Se puede hablar del campo en el que un grupo o institución existen con el mismo significado que cuando se habla de espacio vital individual en la psicología del individuo. El espacio vital de un grupo, por consiguiente, consiste en el grupo y su ambiente tal como éste existe para el grupo. Es tarea del científico desarrollar constructos y técnicas de observación y medición adecuadas para caracterizar las propiedades de un espacio vital determinado en un tiempo dado y establecer las leyes que gobiernan los cambios de esas propiedades.

Para llevar a cabo esta tarea es necesario determinar específicamente los elementos que se incluirán en la representación de un espacio vital dado en un momento determinado. Este problema equivale al de los criterios determinantes para la atribución de "existencia" o "realidad" científicas a los fenómenos. Está íntimamente relacionado con el problema de la definición de los límites de una ciencia específica, porque suscita preguntas tales como "¿Qué es un hecho psicológico, un hecho económico, un hecho político, etcétera?". Al definir un campo dado, o espacio vital, es también importante caracterizarlo de modo que la interdependencia de sus partes pueda tratarse satisfactoriamente. Por último, se ha de encarar el problema de especificar su localización y profundidad en el tiempo.

Existencia. El espacio vital se define de manera que en un momento dado incluya todos los hechos que tienen existencia y excluya aquellos que no la tienen para el individuo o grupo estudiados. La "existencia para el individuo o grupo" se define desde el punto de vista pragmático. Lewin atribuye existencia a todo lo que tenga efectos demostrables. En la psicología del individuo, el ambiente y la persona tal como esta última los percibe conscientemente por lo general en el espacio vital. Pero también se incluyen estados inconscientes en la medida en que por observación directa o inferencia el científico pueda determinar que produce efectos. Es interesante recordar que muchos de los grandes "descubrimientos" en psicología consistieron esencialmente en demostrar que en el espacio vital existen influencias antes excluidas.

Lewin examina en detalle qué debe incluirse dentro del espacio vital de un individuo. Indica que es razonablemente fácil incluir muchos elementos tales como las necesidades, las metas, la estructura cognitiva y otros semejantes, y excluir otros, tales como acontecimientos físicos y sociales que ocurren a gran distancia y que no tienen efecto directo sobre el individuo. Hay, sin embargo, una zona limítrofe de acontecimientos y procesos comúnmente considerados como físicos, económicos, políticos, legales, etcétera, pero que no por eso dejan de tener efectos directos sobre la conducta individual. Esos acontecimientos y procesos deben incluirse en el espacio vital

del individuo. Muchas de las contribuciones de Lewin a la comprensión de la conducta humana consistieron en demostrar que un conjunto de factores determinantes cada vez más amplio debe tratarse como una parte en un campo único, interdependiente y que los fenómenos tradicionalmente asignados a "disciplinas" diferentes deben ubicarse en un único y coherente sistema de constructos. En los últimos meses de su vida, estaba llevando a cabo una revisión de su concepto de la motivación, cuyo objetivo era restar énfasis a las "necesidades" y acentuar con más fuerza los factores determinantes tales como la condición de miembro de un grupo, la capacidad personal, los recursos económicos y políticos, los canales sociales y otras influencias que habitualmente se omiten en las teorías psicológicas de la motivación. (Cfr. Lewin)

En base a este último planteamiento considero que tanto son importantes las necesidades como los factores determinantes de carácter económico y político; pues si bien las necesidades son móviles internos que invitan al hombre a buscar encaminarse, así también los factores dominantes tienden a marcar el camino a seguir de los hombres; el comprender y analizar la influencia y límites de tales factores permite que el hombre se defina ante ellos decidiendo y responsabilizándose de aquello que le corresponde sin olvidar a su vez sus propias necesidades, a fin de que deje de moverse por las necesidades o expectativas de otros.

En base a lo anterior, es básico conocer el campo psicológico del momento que está viviendo el sujeto, a fin de conocer esos aquellos cambios que están sucediendo en el sujeto; o como lo diría Lewin hallar la manera de determinar el carácter de la "situación" en un "momento dado".

Por ello es necesario contar con una historia vital que se apoye en la aplicación de tests psicopedagógicos a fin de hacer un diagnóstico actual, que nos permita contar con elementos más precisos que contribuirán a la detección del conflicto en el cual se encuentra el sujeto. Cabe señalar como bien explica Lewin, que los test psicológicos no son precisamente muy seguros, él atribuye esto a la calidad de los test y al cuidado con que se realice la prueba, yo añadiría a ello que como bien sabemos los test psicológicos proyectivos (en específico) son únicamente un apoyo para la estructuración de un diagnóstico, pues como su nombre lo indica, proyectan factores no medibles ni tangibles, aunado a esto esta la muy particular forma de interpretar de aquel que esta diagnosticando. Estas y otras más variables que no podemos controlar son necesarias de considerar a fin de realizar un trabajo más profundo.

Lewin a la elaboración de la detección y diagnóstico les describe como una anamnesis, en donde ésta a su vez investiga elementos del pasado (en cuanto al desarrollo integral del sujeto) por otro lado el test que será para él un sustento para corroborar el cómo "X" situación(es) ha interferido o no en el desarrollo; a esto lo llama "sistema cerrado", es decir que aun cuando un sistema esta intacto en su exterior, ocurren cambios internos. En consecuencia a ello, es necesario conocer las leyes que dirigen esos cambios internos a fin de que los datos que obtengan de la historia vital nos proporcione elementos más precisos. Es aquí en donde la pedagogía tiene una oportunidad abierta para aplicar la capacidad de análisis y discernimiento de los conflictos educativos de los sujetos.

El sujeto se encuentra en un proceso constante de e-c-a en donde todas sus capacidades, limitaciones, habilidades, sentimientos, valores etc. entran en juego en todo lugar: en donde él se desenvuelve o interactúa.

Cuando existen conflictos educativos (no únicamente en el área formal) el sujeto tiende a manifestar una serie de conductas variadas que actualmente se las ubica dentro de ciertos períodos a los cuales se les atribuye cierta normalidad, sin embargo cuando presentan una "crecida variedad" es entonces cuando se puede considerar o esperar que el comportamiento del individuo sea cada vez más caótico o inconexo, subrayo que esto se refiere a casos extremos.

Lo cierto es que la observación, detección, ubicación y factorización o ponderación de tales acciones nos permitirá reconocer las partes de aquella acción o todo, que en sí mismo guarda unidad de acción dentro del mismo conflicto.

Hay varias maneras en las que acciones diferentes pueden convertirse en partes de una unidad más amplia de acción. Con frecuencia la unidad de una conducta llevada a cabo durante cierto período y que contiene un número de subpartes más o menos diferentes, se caracteriza por una idea conductora que guía y controla las partes. Esta idea conductora puede ser un propósito rector o alcanzar una meta. Las subpartes pueden ser ciertas preparaciones, seguidas por acciones que llevan al individuo hacia la meta, y ciertas acciones consumatorias.

En este último caso, algunas de las subpartes de la acción constituyen medios para obtener un fin. El propósito orientador puede ser una meta precisa, tal como saltar una cerra, o una idea más general, como jugar a la mamá. En otros casos, por ejemplo en muchas actividades recreativas o lúdicas tales como la lectura de un libro, las diversas partes tienen principalmente el carácter de subunidades coordinadas.

Ahora bien esta explicación de la interpretación del desarrollo del sujeto, de igual manera es aplicable para el análisis, valoración y evaluación en donde no se percibe la existencia de algún conflicto, de tal manera que ello únicamente nos permitirá estimular y encaminar (por llamarlo de alguna manera) el posterior desarrollo del sujeto.

En conexión con todos los tipos de unidad conductual que se deben a la orientación o conducción de un propósito orientador o una idea conductora hablaremos de la organización de la conducta. En estos casos se pueden distinguir al menos dos niveles: la idea conductora y la manipulación guiada. En el desarrollo se observan tres aspectos de la organización conductual.

Complejidad de unidades. Puede decirse que el número máximo y la variedad de subpartes contenidas en una unidad de acción aumentan con el desarrollo. En lugar de manipular dos bloques de construcción a la vez, el niño a medida que crece utiliza un número cada vez mayor al hacer una pauta primitiva. Un síntoma de la complejidad creciente es la duración máxima en aumento de juego continuo a medida que aumenta la edad.

Organización jerárquica. Aparte del creciente número de manipulaciones que puede reunir una conductora, el tipo de organización mismo parece devenir más y más complicado; una meta que pone en movimiento una serie de manipulaciones puede convertirse en la submeta de otra más inclusiva. Las submetas parecen estar regidas por las

metas superiores en cuanto a la misma manera en que el submeta gobierna a la manipulación actual. Por ejemplo, la idea principal de jugar a la mamá puede contener un número de subideas: el padre va a trabajar, la madre viste al niño, lava la ropa, etcétera, -todas establecidas en una cierta secuencia orientada por la idea principal. Una submeta como vestir al niño puede incluir a María y a Jorge. En otras palabras, una unidad de conducta más inclusiva puede contener un número de niveles jerárquicos, cada uno de los cuales está regido por el nivel superior siguiente. Con referencia al número de niveles hablaremos de diferentes "grados de organización jerárquica" de una unidad conductual.

El grado máximo de organización jerárquico parece aumentar con la edad, es decir, una unidad puede contener más niveles en un niño mayor que en otro menor.

Organización compleja. Una actividad guiada por una idea puede llevarse a cabo como una acción interrumpida por otras actividades y luego retomada nuevamente. Para realizar con éxito una actividad que se interrumpe repetidamente se requiere una organización compleja. Un segundo tipo de organización compleja existe en la conducta superpuesta, cuando de manera simultánea se ponen práctica dos o más actividades orientadas por ideas que no están relacionadas. Un ejemplo de ese comportamiento es el juego secundario; es decir, el juego que sucede al mismo tiempo que otras actividades, como una conversación con una segunda persona acerca de asuntos ajenos al juego. Estrechamente relacionado con este aspecto se encuentra la organización conductual que tiene dos niveles de significado. Mentir, bromear, manifestar una conducta excesivamente amistosa u otras similares "expresiones pervertidas" son acciones llevadas a cabo en dos niveles más o menos contradictorios. El nivel más manifiesto sirve con frecuencia para cubrir el significado opuesto que tiene el nivel más profundo e indica una organización algo compleja de la acción. Es obvio que el problema del autocontrol está estrechamente ligado con este tipo de organización.

No obstante lo anterior, no podemos decir que toda acción será más organizada a partir de la edad cronológica que el niño tenga. Por r otro lado, cabe señalar que la conducta del niño mayor con frecuencia incluye unidades que son menos complicadas que las de un niño mayor. Por ejemplo para el primero será más fácil llegar a una meta con obstáculos que para el segundo, pues éste último aun no cuenta con la madurez de razonamiento para resolver el problema de llegar a la meta. Esto se explica por el grado máximo de unidades conductuales que aumenta con la edad, así también en ello encontramos que el mundo psicológico que afecta a la conducta de un niño pues al parecer, ésta se extiende conforme el niño crece, tanto en sus áreas de desarrollo como en el lapso temporal en que son tomadas en consideración.

A partir de esto es sumamente importante considerar que en el sujeto la amplitud del campo es un aspecto determinante en la formación de la personalidad sujeto incluyendo en ello pensamientos etc.

Es muy cierto que el área geográfica en donde puede desarrollarse y actuar un bebé y un niño que ya gatea es lógicamente muy distintos. Sin embargo como lo acabamos de revisar, conforme crece el niño su organización conductual le permite movilizarse de otra forma, de tal manera que el vínculo con el mundo puede ser más estrecho porque ahora comienza a conocer y acercarse a lo desconocido ya lo lejano; pero aún existen zonas no accesibles para él, a ello lo llamaremos áreas que yacen fuera del espacio libre, el cual esta limitado por su propia capacidad por decisiones que no dependen de él.

Por ejemplo, es muy común que el niño aproximadamente a los tres años quiera cooperar, sin embargo también es muy cierto que por ser torpe en sus movimientos, la madre decide expresar un contundente "no" manteniéndolo lejos e esa área de actividad. La realidad es que la discrepancia que vive el niño entre aquellas áreas atractivas del espacio vital y el espacio de movimiento libre es uno de los factores dominantes que determinan el nivel de aspiración de un individuo y que en su momento son difíciles de comprender pues la tendencia del adulto es no dar explicación alguna al niño.

Cuando a la realidad de limitación y/o explicación se le agrega el hecho de que "ERES MUY PEQUEÑO" la aspiración del niño ahora girara en torno a desear ser mayor, contribuyendo ello a que en cierto grado el niño no disfrute su tiempo actual.

No estoy por que el niño haga y deshaga, lo importante y urgente es que al niño se le debe de permitir descubrir y sobre todo que merece una explicación sencilla que le permita observar la razón por la cual no se le permite hacerlo. Digo que una explicación sencilla, ya que el niño aún no puede comprender una explicación extensamente fundamentada, así también digo que sea algo observable por que el niño aprende mejor cuando VER el hecho, le es más significativo.

La ampliación del espacio vital ocurre algunas veces por grados, otras en pasos bastante bruscos, característicos de las llamadas crisis del desarrollo. Este proceso continúa hasta en la adultez.

Perspectiva temporal. Una extensión similar del espacio vital durante el desarrollo ocurre en lo que puede denominarse la "dimensión temporal psicológica". Durante el desarrollo la amplitud de la dimensión temporal psicológica del espacio vital aumenta de horas en días, meses y años. En otras palabras, el niño pequeño vive en el presente inmediato; con la edad el pasado y el futuro psicológicos más distantes que afectan cada vez a la conducta presente.

Es posible interpretar la creciente extensión del espacio vital simplemente como la combinación de una variedad creciente de conducta y de diferentes tipos de su organización. Sin embargo, preferimos expresar este cambio en un enunciado separado:

El enunciado de que el individuo deviene crecientemente diferenciado puede tener dos significados: 1) que la diversidad de conducta aumenta, esto es, que la totalidad de conducta observable en una edad dada deviene menos homogénea. En este caso; el término diferenciación se refiere a relaciones de similitud y disimilitud; significa "especialización" o "individualización"; 2) el término diferenciación puede referirse a relaciones de dependencia e independencia entre las partes de un todo dinámico. En este caso, la diferenciación creciente significa que aumenta el número de partes de la persona que pueden funcionar con relativa independencia.

Se ha destacado en psicología la proposición de que el niño demuestra una unidad mayor que el adulto. Anteriormente, era costumbre considerar que el adulto exhibía la mayor unidad, porque en la infancia las necesidades y las áreas diferentes de actividad pueden desarrollarse con más o menos independencia. Por otra parte, es más probable que en el adulto estas diferentes áreas de actividad estén integradas.

Hoy se reconoce en general que el desarrollo del niño incluye un aumento tanto en la diferenciación como en la integración. El desarrollo parece aumentar el número de subpartes relativamente independientes de la persona y su grado de independencia, decreciendo así el grado de unidad del individuo. Por otra parte, el desarrollo implica integración, que aumenta la unidad de la persona. Como ambos procesos avanzan al mismo tiempo, obviamente la integración no puede ser un proceso opuesto a la diferenciación; no la elimina y no es indiferenciación. Pero integración presupone diferenciación. Para evitar malentendidos preferimos, en consecuencia, usar el término "organización" en lugar de integración.

La clase de interdependencia funcional que subyace al grado de unidad organizacional de una persona debe ser diferente; como es obvio, de la clase de interdependencia subyacente al grado de su diferenciación.

Por ejemplo: El desarrollo del niño se caracteriza por una creciente diferenciación de las funciones motrices, indicada por la amplitud creciente con que las diferentes partes exhiben acciones relativamente independientes. El desarrollo de la presión por ejemplo comienza con una tendencia a aproximarse al objeto simultáneamente con ojos, piernas, brazos, boca. Poco a poco, las otras actividades desaparecen y el niño llega a usar primero sus brazos y sus manos como unidades relativamente indiferenciadas y, por último, sus dedos de modo independiente. Quizá sea correcto afirmar que un niño pequeño muestra una tendencia a hacerlo todo con la totalidad de su cuerpo hasta un grado mayor que un niño más grande. La disminución general de los llamados movimientos acompañantes involuntarios no es sino otra expresión del mismo hecho. En un niño el aumento de tono en una parte de su sistema muscular probablemente se acompañe por el tono en otras partes, más que en el adulto. En otras palabras, el sistema motor muestra una diferenciación creciente en cuanto a la tensión muscular. Provocando una disminución de interdependencia simple.

Una disminución similar en el grado de interdependencia puede observarse en la manera en que se expresan las necesidades o las emociones. La cantidad de actividad muscular en el infante es una función directa de su hambre. Probablemente sea cierto que para los niños más grandes y para los adultos exista una relación similar entre el hambre y la cantidad de inquietud, lucha y otras expresiones emocionales. Sin embargo, esta dependencia es menos directa. El niño saciado lo está por completo; está borracho; su cuerpo expresa su estado en todos sus aspectos y él es importante frente a esta expresión. El niño mayor tiene más autocontrol. Su sistema motor no está tan abierto para mostrar sus necesidades y su estado emocional. En otras palabras, con la edad hay menos interdependencia directa entre los sistemas motores y los "sistemas internos personales", es decir, aquellas regiones de la persona que están relacionadas con sus necesidades; esto será una interdependencia de regiones personales internas y motrices.

Interdependencia de la persona y el medio. El niño muy pequeño está expuesto sin defensa a los estímulos de la situación momentánea. El niño más grande puede ubicarse con mayor facilidad por encima de la situación. Esta diferencia se ha reconocido como esencial para el comportamiento de los infantes y niños mayores en una situación conflictiva.

Es en parte el resultado del cambio en la perspectiva temporal, pero indica también una mayor "distancia funcional" entre el "yo" y el ambiente psicológico. Es cierto así mismo que los aspectos "superficiales" de objetos y hechos en el medio percibido se distinguen cada vez más de su significado "más profundo".

La mayor distancia entre el estrato central del yo y el medio psicológico implica una mayor independencia o, al menos, una interdependencia menos directa entre estas áreas del espacio vital, es decir, la persona y el medio psicológicos. Esto hace al niño menos impotente contra las influencias inmediatas de su medio, y al medio percibido menos dependiente del talante y el estado momentáneo de las necesidades del niño. Sabemos que el adulto percibirá una situación física dada como un medio psicológico distinto si sus necesidades, temores, deseos, etcétera, cambian. Sin embargo, la dependencia del medio percibido de las necesidades y los temores individuales es probablemente más completa y más inmediata en el niño. La fantasía y la realidad, las mentiras y las verdades parecen estar más entrelazadas en el niño que en el adulto, y más aún en un niño pequeño que en uno mayor.

En general, entonces, hay un gran número de hechos que indican que el desarrollo trae consigo una diferenciación dentro del espacio vital de un individuo de modo que algunas de sus partes pierden la interdependencia directa. Esta disminución es observable en el sistema motor, en sus regiones internas personales, en la relación entre las regiones personales internas y las motrices, y finalmente en la relación entre las regiones psicológicas internas y el medio psicológico.

Sin embargo, el siguiente paso es la diferenciación creciente del espacio vital en subpartes, que se refiere a la amplitud creciente de partes coexistentes del espacio vital que pueden organizarse como una unidad, y a la cada vez más amplia secuencia de acciones que pueden regirse conjuntamente.

Es esencial comprender que para el niño su cuerpo es el medio de comunicación mediante el cual él se vincula, interactúa y expresa con el exterior, siendo un factor muy trascendente en su posterior interrelación con los demás sujetos, por lo que es sumamente importante estimular el desarrollo motor del niño de ahí que se debe conocer la organización de los sistemas motores del pequeño a fin de detectar a tiempo alguna problemática. Cuando se habla de organización de los sistemas motores se entiende que son todas aquellas funciones motrices que suceden en el desarrollo, por ejemplo; el control postural de la cabeza del niño, aprender a sentarse y pararse, gatear etc. son esa serie de actos que se encaminan y se desarrollan para alcanzar una acción unificada.

Los psicólogos han reunido un gran número de datos que revelan la organización creciente de las funciones motrices en el desarrollo. La organización de los distintos sistemas musculares en constelaciones y de éstas en secuencia de constelaciones muestran un aumento hacia tipos más y más complicados. La precisión de la organización motriz está indicada por la exactitud en aumento de los movimientos voluntarios. Hablar presupone la organización de secuencia de constelaciones musculares altamente complejas.

La relación entre las regiones personales internas y las regiones motrices adquiere el carácter creciente de una organización en la que las funciones motrices toman el lugar de una herramienta. El ejemplo siguiente ilustra este cambio. Es probable que los músculos de un niño pequeño que desea realizar una manipulación, tal como enhebrar una aguja, se pongan tanto más tensos cuanto más ansioso esté por lograrlo, aun si la labor es de tal naturaleza que los músculos deban estar relativamente relajados para llevarla a cabo. En otras palabras, en un niño pequeño una mayor tensión de necesidad personal interna es probable que lleve a un tono muscular mayor. Esto está de acuerdo con la interdependencia directa y simple de los sistemas personales internos y motores examinada previamente.

Si la "extensión de tensión" desorganizada de las regiones personales internas a las matrices se hace demasiado dominante, bloquea necesariamente cualquier acción muscular intencional ordenada. En la dependencia "organizada" de las funciones matrices de las regiones personales internas no hay un aumento general del tono, pero tienen bastantes secuencias de relajación y tono en ciertos grupos musculares y se manejan de manera tal que la pauta de acción y la intensidad del tono se adecuen para alcanzar el objetivo en la situación dada. Esto presupone que la pauta y la intensidad de tono muscular es independiente de la intensidad de la tensión correspondiente a la necesidad que está detrás de la acción. Para enhebrar una aguja, los músculos tienen que estar relativamente relajados, aun si la persona está ansiosa por apurarse; para transportar una carga pesada el tono tiene que ser alto, aun si la necesidad de realizar este trabajo es pequeña. Con el aumento de la edad la interdependencia organizada parece ganar en fuerza con respecto a la interdependencia simple; y la posición del sistema motor como herramienta resulta firmemente establecida.

Al analizar la diferenciación creciente de las regiones personales internas, tratamos la interdependencia simple de las necesidades, esto es, la extensión de la tensión. El efecto de la tensión en el sistema de una necesidad sobre el nivel general de tensión de los sistemas de necesidades de un individuo puede comprenderse como una extensión.

El proceso de cosociedad de una necesidad por la santidad de otra parece también poseer las características de extensión.

Parece, sin embargo, que existe un segundo tipo de interdependencia entre las regiones personales internas que tiene las características de una interdependencia organizacional: un sistema puede mantener su posición de necesidad rectora, el otro la posición de necesidad dirigida. Un individuo puede, por ejemplo, mostrar un gran deseo de ingresar en una escuela de arte. Esta necesidad puede derivarse y estar gobernada por la necesidad de realizar una labor artística. La necesidad de ingresar en la escuela puede a su turno crear y regular una necesidad de cumplir ciertos requisitos, tales como prepararse para un examen de ingreso; y esto, a su turno, la cuasinecesidad de comprar algún libro en una librería. En otras palabras, puede existir una jerarquía de necesidades de modo que la más dominante regule una o más necesidades subordinadas que, a su turno, dominan necesidades subordinadas en el nivel inferior siguiente.

Organización del medio psicológico. La creciente organización del medio psicológico por el individuo no necesita mayor ilustración. Ejemplos sencillos de ella son la utilización de ciertas partes del medio como herramientas. El niño en crecimiento es cada vez más capaz de organizar las partes de su ambiente físico y social de esa manera, y esa organización aumenta en complejidad, particularmente en el campo social. La aproximación a una meta por rutas indirectas, en lugar de la acción directa, ilustra también la capacidad del niño de organizar con inteligencia sus acciones en relación con una amplitud mayor de su medio psicológico. Tal organización presupone una disminución en la dependencia simple de la persona de su ambiente inmediato. Para satisfacer sus necesidades el infante depende principalmente de las circunstancias que surjan. En realidad moriría si el adulto no previera esas ocasiones. A medida que crece, el niño aumenta la organización de su medio de modo que la satisfacción de sus necesidades no quede librada al azar. En otras palabras, el espacio vital que contiene la persona psicológica y su medio tiende a convertirse en una unidad más altamente organizada, y esto se logra a menudo mediante ciertas ideologías y racionalizaciones que ponen en armonía psicológica ciertos hechos y necesidades de otro modo contradictorios.

En general, entonces, la organización jerárquica del espacio vital aumenta con la edad. Ese aumento puede observarse en el sistema motor, en las regiones psicológicas internas, en la relación de las regiones motrices con las regiones psicológicas internas y en la relación del medio psicológico con las regiones personales internas.

El hecho de que el número de estratos jerárquicos aumente durante el desarrollo no significa necesariamente un aumento constante en la unidad personal. El niño mayor no muestra siempre una personalidad más armoniosa o estrictamente regida por un centro. Más bien, se ha de esperar alibajos en el grado de unidad personal, por lo que la diferenciación tiende a disminuir la unidad de tiempo y la organización de reestablecer o aumentar la unidad en niveles consecutivos y más elevados.

La diferencia entre estar dentro y fuera de una región es básica no sólo para los grupos sociales sino para todas las actividades dirigidas hacia una meta, y también para el problema de la frustración. La búsqueda de una cierta meta equivale a la tendencia a entrar en una región fuera de la cual se está ubicado. (Cfr. 28)

Conocer cómo se da el desarrollo y crecimiento infantil y adolescente en sus subetapas es un requisito para todo aquel que se muestra interesado en la educación de éstos, pues será en gran medida que a partir de ello se pueda dar una pronta detección, contribuyendo en la posibilidad de que el niño disfrute su vida en lugar de que simplemente él sea disfrutado por la vida.

Ahora bien es necesario que los dirigentes tengan un conocimiento básico del proceso de desarrollo de un grupo a fin de afrontar todos aquellos fenómenos que en la interacción entre varios pueden surgir; existen elementos que permitirán comprender ese proceso.

El concepto que se tenga de grupo será lo que permita y encamine la relación entre los miembros del grupo de tal manera que todo se encaminará a la realización del objetivo principal. Para lograr lo anterior el grupo requiere principalmente de sus miembros o integrantes pues ellos son la razón del mismo, por otro lado se requerirán de recursos materiales, conocimientos y metas. Estos factores conducirán el tipo de relaciones que caracterizarán al grupo, en donde el liderazgo será un factor importante de reconocer pues será la oportunidad que se tenga para que se decida si el grupo será conducido por uno; bien puede ser aquel que lo inició o bien que se compartan las actividades de liderazgo a fin de alcanzar los objetivos del grupo; aunado a esta relación de compartir o delegar encontramos que las relaciones de tiempo libre permitirán que los miembros del grupo establezcan vínculos más específicos y profundos siendo esto un elemento sustancial para la conservación del mismo grupo en los momentos de conflicto.

No obstante la consolidación que un grupo pueda alcanzar, es sumamente necesario contemplar que el hecho de pertenecer a "x" grupo influye en cada uno de los miembros en las relaciones que lleva con otros grupos con los cuales convive, pues es a partir de esta convivencia e interacción que el individuo puede complementarse y seguir desarrollándose lo más sanamente posible.

La función de éstos factores serán los que encaminen el tipo de interacción que cada miembro ejercerá con los demás y sobre todo el papel que cada uno asumirá para el logro de las metas del grupo y las propias. La interacción que se logre se verá reflejada en el desarrollo que alcance el grupo de tal manera que la personalidad de cada miembro evidenciará hechos específicos basados en un desarrollo encaminado, abierto, en donde la responsabilidad será compartida.

Finalmente, el factor sumamente trascendente que en gran manera encamina a un grupo es la ideología que será primeramente el cúmulo de ideas con las cuales se inició el grupo teniendo presente que son ideas y anhelos que dieron origen al grupo pero que surgieron en el pensamiento de una o más personas y que posteriormente son extendidas a los miembros en donde quizá entonces esas ideas se vinculan con los de las demás.

Es Julieta Hernández quien presenta un breve pero interesante bosquejo de como estos factores se combinan mediante la interacción de los miembros que conforman el grupo, esta explicación si bien es sencilla es muy práctica para comprender, analizar y ofrecer de ser necesario una solución a los conflictos que un grupo puede enfrentar.

Anteriormente hemos asentado que el nexo que une a las personas son las necesidades o metas comunes. Estas necesidades humanas determinan la actividad de los hombres en el sentido de su satisfacción. Las metas de amor, protección y perdurabilidad de la especie, las metas que incumben a un desarrollo continuado de los conocimientos y recursos culturales que perfeccionan integralmente al ser humano, las necesidades de producción de los bienes materiales que se requieren para la vida, las metas de libertad, que elevan al hombre por encima de la condición de encadenado a la lucha por la mera subsistencia necesariamente integran a las personas en una conducta encaminada al logro de los fines comunes.

Si desde algún lugar estratégico pudiésemos observar a los seres humanos en la misma forma en que observamos a una colonia de hormigas, veríamos que, tal como éstas, los hombres se encuentran en constante actividad. A veces solos y en la mayoría de las ocasiones junto con otros, dan siempre la impresión de tener una dirección definida. Observaríamos gente caminando en distintos sentidos que se encuentran, permanecen juntos un momento, luego prosiguen sus distintos caminos. En ocasiones, algunas cambian de dirección para unirse a otras. Morando por otro rumbo, percibimos que las gentes están reunidas en locales especiales, dedicadas laboriosamente a manejar papeles o herramientas que con mucho cuidado llevan y traen de un lugar a otro. Aun en otro campo de nuestra superior visión, se destaca un número de gente sentada pasivamente frente a otros pocos que se observan hiperactivos. Más allá, un grupo de pequeños seres humanos corretea tras un objeto. Del otro lado, reunidos en torno a una mesa, gentes de diferentes tamaños comen, gesticulan y dan voces. No cabe duda que concluiríamos, como lo hacemos sobre las hormigas, que el ser humano es esencialmente social, laborioso, inquieto, y en muchas ocasiones incomprensible, pues se dedica a veces con afán a destruir lo que otros seres humanos tan esforzadamente han construido, para después, volver a reconstruirlo.

Nuestra posición estratégica sólo nos ha servido para apreciar que los hombres siempre han realizado su vida al lado de otros, pero también nos hemos percatado de que no todos se vinculan del mismo modo entre sí, para adentrarnos en la intimidad de tan complicada existencia debemos, pues, abandonar nuestra torre de observación. Ya en la dimensión humana nos enteramos que una cosa es una multitud y otra cosa es una familia o un equipo de balompié. En el primer caso, las actividades de una persona no influyen directamente en la conducta de las otras. En el segundo caso, por el contrario, la conducta de las personas es directamente significativa para las demás.

Cierto es que en el caso de las aglomeraciones de personas está dada la condición para que en circunstancias muy específicas, tales como un incendio o en aquella otra en la que un orador político realiza un mitin relámpago, las conductas personales se tornen recíprocamente significativas. Sin embargo, lo usual es que en las multitudes las personas se encuentren más bien aisladas unas de las otras. Este aislamiento reside, precisamente, en la falta de significación recíproca de su actividad. Esto obliga a que cada uno se concentre en su propia personalidad para no sentirse perdida entre las gentes. En éstas circunstancias, cada una reafirma sus metas particulares por medio de una conversación subjetiva que le provee de la referencia que necesita sobre su propia persona.

Una multitud, entonces, no es un grupo. Carece de metas comunes que se expresan a través de conductas significativas entre las personas. No es raro leer en la prensa cotidiana noticias como aquella de un "grupo" de amas de casa que desesperadamente trataban de adquirir un producto. Este error alcanza su máxima expresión en el sistema educativo en donde se denomina "grupo" al número de estudiantes que se encuentra en un determinado grado escolar. En este caso el término sirve a una clasificación administrativa. Irónicamente los alumnos de estos "grupos" deben aprender individualmente las materias que se les imparten y demostrar su dominio de ellas a través de exámenes individuales. Más aún, el objeto principal de toda la educación en nuestra sociedad es hacer que los niños aprendan a "valerse por sí mismos". Tarde se enterarán, como nos a ocurrido a nosotros los adultos, que nuestra vida se desarrolla invariablemente en conjunto y que deberán des aprender toda aquella falacia del individualismo -no sin serios conflictos- si es que han de vivir una vida menos frustrada. Nada más equivoco entonces, que seguir llamando grupo, a individualidades concurrentes.

Una vez bosquejados lo que son los grupos, estamos obligados a conceptualizarlos de una manera positiva. Un grupo es una relación significativa entre dos o más personas. Con esto se quiere decir que cada una representa estabones de la actividad de los otros en el proceso de un logro ulterior. Los actos de una persona influyen en la otra de tal manera que su respuesta se vincula con la actividad de la primera, y así sucesivamente. De este modo, la actividad de una y otra significan aspectos de una sola conducta común.

El hecho de que toda relación entre dos o más personas tenga una finalidad implica que las interacciones entre ellas son para producir el regalo deseado. En su sentido más amplio, los logros generan o engendran es decir, producen los bienes tangibles (materiales) e intangibles (psicosociales) que los miembros requieren para sus vidas. Así, un grupo de obreros de una panadería que poseen cooperativamente, producen bienes materiales que intercambian comercialmente para satisfacer las necesidades de habitación, vestido, alimento y demás cosas que requieren sus miembros, aparte de mejorar su local y equipo de trabajo. A la vez, están produciendo los bienes intangibles de seguridad, amistad y solidaridad.

Las necesidades comunes reinan a los seres humanos y su actividad conjunta produce la satisfacción de esas necesidades.

Para poder producir los resultados que necesitan, los grupos se valen de miembros, recursos materiales y conocimientos, y de las metas, que son las que se mueven a la acción.

El factor básico de todo grupo es las gentes que lo integran. Ellas constituyen la razón de ser del grupo y sobre ellas se revierten los beneficios generados. De esta manera la historia de una persona es la historia de los distintos grupos o relaciones en que se ha encontrado durante su vida.

Empezando nuestro análisis por el grupo familiar -y limitándonos a la familia nuclear ciudadin a contemporánea- se distingue que su composición de miembros es de ambos sexos y edades muy variadas, por ejemplo, padres de 30 años con un hijo recién nacido. Es más, ateniéndonos a los conocimientos de la patología psicosocial, para que la familia sea sana requiere de hijos; con ellos los cónyuges se mantienen unidos y cada uno siente que sea cumplido como hombre y mujer respectivamente. Queda claro, entonces, el significado más general del grupo familiar para los cónyuges. Por otra parte, para los hijos la familia significa su referencia conformadora. El niño va cobrando su identidad a través de los adultos con los que se relaciona, quienes usualmente son sus padres. Por lo regular, el estilo de reunión de la familia se limita a la hora de la comida del medio día y a los fines de semana. El padre usualmente se encuentra fuera de casa durante las horas hábiles y es la madre quien permanece de continuo cerca de los niños hasta que éstos alcanzan la edad escolar. Este ausentismo del padre es tolerado por los hijos a reserva de que sea temporalmente, es decir; que el reencuentro ocurra pocas horas después. Si por alguna circunstancia alguno de los padres prolonga durante días o semanas su ausencia, los niños sufren lo que se ha llegado a conocer como "depresión anaclítica". No desconocemos, por otro lado, lo que ocurre entre los hijos mayores e incluso entre los cónyuges cuando la separación es prolongada.

Estos factores de la composición de miembros según sexo y edad y del ausentismo y tardanza, están en relación directa al tipo de grupo que se forma según las metas a lograr. Con esto queremos decir que no todos los grupos resisten una composición similar. En un grupo laboral, por ejemplo, no podría tolerarse la presencia de un bebé. Se debe entonces considerar con especial cuidado la composición de los miembros que van a integrar un grupo de acuerdo con las metas.

Sacándole provecho al análisis que hicimos del grupo familiar, podemos observar cómo los hijos, constituyen un aumento en el número de miembros y cómo éstos son bien venidos por lo cónyuges por lo que representan para ellos. De igual modo, el incremento de miembros en cualquier grupo usualmente significa el crecimiento del mismo y es un síntoma positivo de que el grupo está logrando sus metas tan satisfactoriamente que atrae a nuevas personas quienes, a su vez, ven en el grupo la posibilidad de satisfacer alguna o varias de sus motivaciones.

Lo anterior nos lleva, casi de la mano, al problema de la admisión de nuevos miembros. En su forma más popular este hecho se ha llegado a conocer dentro del campo laboral como "selección de personal". Lo más común es que dentro una empresa o institución que solicita personal, la selección de éstos gira en torno las necesidades de producción de la misma, siendo que se ve solamente en cierta forma como prioritaria la habilidad y destreza con la cual cuenta el sujeto. Si embargo, así también es sumamente necesario que el sujeto sea considerado como el ser integral que es, a fin de que se considere que las relaciones interpersonales dentro de las cuales se desarrollará y trabajará no serán única y exclusivamente de producción, esto es, que las características de personalidad de los involucrados determinan en gran medida el avance o retroceso del grupo, afectando directamente la fluidez de producción.

Esto no solamente ocurre en las áreas formales sino incluso en las áreas no formales; normalmente al parecer cuando un sujeto desea integrarse a "X" grupo es porque al parecer comparte un interés o necesidad en común, sin embargo es muy poco probable que así mismo se plantee ¿qué es lo que le puede ofrecer el grupo? y ¿qué es lo que él como individuo puede ofrecerle al grupo?

En realidad lo que en su mayoría sucede, es que los sujetos se relacionan con los miembros del grupo para lograr metas comunes, dándose por hecho que el nuevo miembro pasará a integrarse rápidamente encontrándose adaptado al grupo sin mayor problema. Lo anterior es el objetivo de diversos grupos, sin embargo mientras que para algunos esto es muy fácil para otros sujetos no es así, de ahí la importancia de que cada uno de los miembros de un grupo se sientan responsables de lo que sucede entre ellos a fin de que el grupo evoluciones y a su vez la personalidad de cada miembro que integra al grupo. De no ser así el grupo se forma como un aglomeración de personas aplanadas, rutinarias y descuidadas, donde el jefe, el líder o dirigente es el único vínculo. Cuando esto se torna así hay peligro de que se busque únicamente el depender de una persona, de ser así sujeto (el cual depende) se ubica en el rol de seguidor a través de su pertenencia otro grupo más -extra- a los grupos en donde se desarrolla. En ello su personalidad se atiene en su desarrollo por la forma en que se da la relación, pues se tiende a incapacitar en la toma de decisiones, responsabilidades y extirpándole su potencial de iniciativa.

Pero si por el contrario, se pertenece a un grupo evolucionado, cada miembro evoluciona personalmente, de tal manera que las responsabilidades se asuman propiamente en la medida en que su experiencia le permite desarrollar sus habilidades o destrezas particulares, es curioso pero cuando esto se da en el grupo, cada uno de los miembros recibe el testimonio de los demás pues esta reflejando directamente en sus actividades y a su vez cada uno lo ve reflejado en las actividades propias.

Los miembros del grupo sienten que se les comprende, que se les acepta; empiezan a desviar la responsabilidad de la evolución de su conducta del líder formal hacia ellos mismos; empiezan a comprenderse cada vez más a sí mismos, empiezan a comportarse cada vez más de acuerdo con las necesidades del grupo y cada vez menos de acuerdo con las necesidades individualistas; comienzan a sentirse lo suficientemente seguros como para expresar con libertad lo que sienten y lo que piensan; disminuye la dependencia con respecto al líder formal; formulan y aceptan o rechazan las propias normas del grupo. De esta manera, la conducta total del grupo es compartida en actividades y responsabilidades por los miembros, quienes reciben distribuidamente los beneficios. El panorama de un grupo tal se aproxima bastante al de una colmena en cuanto actividad pero lo sobrepasa infinitamente por cuanto en el nivel humano la iniciativa creadora se desarrolla en cada una de las personas.

Cuando un grupo se torna o se conduce de esa manera se convierte en un grupo que atrae candidatos en número creciente, pues es un grupo atractivo que se tornará como primordial independientemente de lo que implique o se requiera de un líder, guía, de ahí la importancia de conocer a cada uno de los miembros del grupo y en especial de aquel de quien surgió la conveniencia de agruparse. En base a ello es que muchas veces los miembros del grupo delegan la responsabilidad y autoridad a aquello a persona que inició el grupo, siendo ésta persona quien llega a elegir los principios internos, al parecer él es el eje del grupo pues se considera que si él lo inició es porque sabe de ello.

En esta primera etapa, cuando el dirigente o líder pide opinión para aprobar algunos principios, estatutos o medidas; el grupo otorga un voto de confianza "lo que haz decidido esta bien".

Seguido de ello algunas actividades se programan de tal manera que se cuenten con recursos económicos que permitan al grupo contar con algunos recursos materiales primordiales dentro de ello un local de reunión, al suceder esto los miembros comienzan a sentir que poseen algo concreto y en común, y no sólo palabras que expresan buenos deseos. Empiezan a sentirse grupo porque están logrando cosas.

En esta etapa del grupo la asistencia es elevada y puntual, el reconocimiento al líder es muy abierto, pues los inicio muy bien; esto genera un sentimiento de pertenencia y cooperatividad muy particular, pues es entonces cuando los miembros comienzan a aportar diversos recursos al grupo, esto quiere decir que el grupo comienza a generar recursos que necesita para su propia existencia como tal.

A partir de ello, se concluye que los recursos del grupo son una medida del desarrollo de los miembros del grupo: cuando dichos recursos (sin olvidar la metodología de trabajo, así como el proceso de v-c-a) se incorporan al grupo se requiere un grado de desarrollo cultural que implica conocimientos puestos al servicio del grupo, tanto como hábitos de trabajo productivo bastante evolucionados. (subrayado mio)

En base a esto se subraya que cuando los recursos cambian así también poco después cambian los miembros, movidos por la necesidad de utilizarlos y por el deseo de conocerlos. Son los miembros quienes con su conducta activa, les dan una existencia real a los recursos (subrayado mio) y sobre todo algo muy importante, es a partir de la suma de las metas individuales que la meta común del grupo se puede alcanzar, pues en ello se da la complementariedad como grupo, ya que las estrategias se convinan y se encaminan a un mismo fin.

Lo anterior puede sonar muy lejano de poder ser realizado, porque quizá la diversidad de metas y estrategias de cada miembro no se unen, provocando insatisfacción o frustración, o bien satisfacción compartida. Es muy cierto que el lograr unanimidad es sumamente difícil o bien el encaminar en base a la sugerencia de cierto sector, son situaciones muy comunes y que cuestan trabajo de ser entendidas y explicadas. De ahí que es mejor considerar las metas y estrategias de los miembros del grupo que han comprendido esa meta común.

La meta es lo que mueve al grupo considerado como entidad de una dirección determinada, hacia una situación que se presenta como preferente a la que se refiere en toda ocasión a una mejora de los medios de producción del grupo, ello implica una situación cooperativa. Según lo describe Morton Deutsch las metas del grupo son interdependientemente promovidas por los miembros. Elaborando un poco más sobre esto, se puede señalar que las metas comunes se caracterizan por el hecho de que en la medida en que un miembro logra la meta o parte de ella, los demás la logran en esa misma medida, las metas del grupo implican una situación social cooperativa o indiferencia de las metas particulares que caracterizan una situación social de rivalidad.

Los grupos son por definición, una situación social y en sus procesos de generar los bienes tangibles e intangibles que requieren, sus miembros se relacionan entre sí de maneras diversas para mejor aprovechar sus medios. A esta manera de organizarse internamente es a la que llamamos liderazgo.

Para lograr sus metas comunes las personas se asocian de maneras que convengan mejor a ello. A veces se escoge una directiva; en otras se escoge una sola persona que los dirija; en los grupos informales de la selección no específica es lo común, es decir, en ocasiones una persona se hace el centro de la atención y en otras es a otro miembro a quien el grupo le concede toda primacía. Más aún, en una misma reunión el liderazgo puede pasar a varios miembros en distintos momentos.

No obstante lo descrito, es otra idea profundamente arraigada entre la mayoría de las personas la que prevalece: la del líder. Sin embargo, la evidencia que se ofrece a la observación parecería confirmar que el líder es imprescindible para cualquier grupo. En la familia, en la escuela, el maestro y el más fuerte de los alumnos; en el trabajo, el jefe; entre las amistades, el más popular. En fin, es muy difícil que estas observaciones sean sustituidas por experimentos que pretendan demostrar lo contrario.

Si bien el liderazgo es un hecho innegable, es muy necesario subrayar algunos aspectos fundamentales; por ejemplo, el liderazgo que aglutina a la s personas en torno suyo apenas inicie su primera fase de desarrollo dentro del grupo. Para conocer el desarrollo de dicho liderazgo y su trascendencia es necesario ver la historia, evolución y estado actual del grupo; con el propósito de conocer y comprender en donde surge el líder y por qué ocurre así. Más aún, se puede hacer un diagnóstico y detección del momento del grupo e intervenir oportuna y positivamente para que continúe el crecimiento del grupo.

Para entender con claridad el problema del "líder" hace falta distinguir este concepto del de "liderazgo". Empezando por este último, se entiende por liderazgo, las funciones que el grupo necesita realizar para lograr sus objetivos, es decir es la "organización" del grupo para el logro de sus metas. Esta organización es evolutiva y no estática como la describen la mayoría de los autores.

La evolución del liderazgo va desde la centrada en una sola persona hasta aquella en que la autoridad y responsabilidad es compartida por todos los miembros. Finalmente, el buen líder es aquel que contribuye a crear las condiciones para perder su liderazgo en favor de todos los miembros del grupo.

Es el proceso de interacción para el logro de metas comunes, las personas se van conociendo mejor y descubriendo o creando intereses mutuos al margen de las metas. Por ejemplo: el gusto por un deporte. Este interés común, ajeno a la meta, crea entre ellos un nexo de simpatía y solidaridad que va a fluidificar sus relaciones específicamente laborales, y se extenderá hasta las horas libres de la tarea.

Las relaciones de tiempo libre mantienen y refuerzan al grupo mismo. Calman las situaciones tensas o explosivas; hacen amables las relaciones interpersonales; estimulan a la actividad que se refiere a las metas; proveen de oportunidades para ser tomados en cuenta a los que pertenecen a las minorías; estimulan el sentido de ser y de pertenecer de cada uno de los miembros y aumentan la interdependencia creando sólidos nexos interpersonales.

Esto es, a medida que los miembros comparten espacios, actividades, pensamientos etc., que les son comunes y que suceden fuera del grupo, generan en esos miembros un sentimiento de pertenencia, afinidad y compatibilidad que van contribuyendo a formar un carácter cooperar y solidario pues se han conocido dentro del grupo y ahora están más unidos a partir de ello, siendo entonces que se trabaja con más disposición, en contraste con aquel que forza a los demás para alcanzar la meta, sin embargo que pone en peligro la misma existencia del grupo.

Para que las relaciones del tiempo libre se puedan dar es sumamente necesario que el grupo esté lo mejor organizado posible, así, como es muy cierto que en la medida en que el grupo se a desarrollado, habrá mayor libertad de interacción entre los miembros.

Ahora bien, es sumamente necesario que tanto cada uno de los miembros, como el líder del grupo entiendan que su desarrollo no sedá única y exclusivamente entre ellos, sino que existen otros grupos en donde se encuentran inmersos en relaciones diversas. Es imposible y absurdo pensar que un grupo se desarrolle totalmente aislado siendo que cada miembro satisface otras necesidades en otros grupos, indirectamente el grupo en cuestión se ve determinado en mucho por esas relaciones diversas. Es ahí donde un grupo puede ser afectado positiva o negativamente a partir de la influencia y por que pueden ejercer dichos grupos en cada miembro. Siendo así, se hace necesario que para comprender a cualquier grupo es necesario analizarlo en el contexto de sus relaciones intergrupales y a su vez comprender como está incrustado en la estructura inmediatamente superior, si es que debemos comprender por que sí o porqué no está sólidamente integrado: el porque de su atractivo o rechazo que produce (subrayado mio). Es decir, que ningún grupo se puede comprender sise desconocen los efectos que los otros producen sobre él y viceversa.

Los grupos se integran como organizaciones en el subnivel de integración inmediatamente superior que es el de la comunidad o el institucional en donde las relaciones entre los grupos están determinadas por la búsqueda de mejoría de sus respectivas posiciones en la distribución de lo producido por el subnivel institucional o de la comunidad.

En general, se ha descrito el efecto que los grupos producen sobre uno en particular como "cohesión". Es decir, que ante la presión externa los grupos tienden a hacerse más unificados para poder defenderse. Sin embargo, esta explicación no basta por sí sola. Entre los grupos, como entre las personas y las instituciones, existe una gama de interconexiones que van desde la seducción, como es el caso de un grupo que se hace dependiente a otro por distintos motivos, hasta competencia, rivalidad y emulación. Para comprender el porqué de estas relaciones intergrupales, es necesario concebir globalmente la institución o comunidad en la fase de evolución en que se encuentra. Estas relaciones intergrupales ocurren de dos maneras: indirectamente; a través de sus miembros, que participan en otros grupos y, directamente, de grupo a grupo dentro del subnivel de integración institucional o de la comunidad.

Estos dos factores se sintetizan en la conducta del grupo. Se denomina conducta del grupo al "proceso mismo de producción", es decir, la actividad del grupo encaminada al logro de sus metas y que colateralmente crea los bienes intangibles.

El proceso de producción de los grupos surge cuando dos o más personas se relacionan para el logro de un fin común. Desde ese momento en adelante sus interacciones están determinadas por las metas. De igual modo, la conducta particular de cada miembro se encuentra determinada por su pertenencia al grupo.

Por ello se hace necesario que el análisis de todo grupo comprenda las formas en que los miembros tienden a relacionarse entre sí, y sobre todo aquellos conductas que se unifican en busca de un bien y fin común.

Ahora bien esas conductas se encaminan a partir de ciertas funciones que se designan para poder realizar ciertos fines. Lewin en su teoría del campo explica a partir del grupo de Bethel, algunas maneras de interactuar a las cuales él denomina como "roles", éstos servirán para poder iniciar la planeación y organización de un grupo. No estoy en favor de que tales roles sean impuestos y mucho menos que se perciban como ya establecidos y sin posibilidad de cambio.

A continuación transcribimos las tres categorías de roles utilizadas por el grupo de Bethel:

1.1 Roles para la tarea del grupo: Los roles de los participantes se relacionan aquí con la tarea que el grupo decide realizar o está realizando. Su propósito es facilitar y coordinar los esfuerzos del grupo relacionados con la selección y definición de un problema común y con la solución de ese problema.

1.2 Roles de constitución y mantenimiento del grupo: los roles de esta categoría se orientan hacia el funcionamiento del grupo como tal. Tiene por objetivo alterar o mantener la forma de trabajo del grupo; al mismo tiempo pretenden fortalecerlo regularlo y perpetuarlo como tal.

1.3 Roles individualistas: las participaciones señaladas aquí dirigen hacia la satisfacción de las necesidades individuales de los participantes. Su propósito es algún objetivo particular que no es relevante ni a la tarea del grupo ni al funcionamiento del grupo como tal.

Lo importante de las descripciones de las distintas maneras de relacionarse viene a ser múltiple: permita, a cada participante, conocer algunas formas típicas de interactuar el desarrollo de su personalidad. Por otra parte, facilita el diagnóstico de los grupos al poderse precisar aquello de lo que están abusando y aquello de lo que carecen y finalmente, como instrumento de investigación permite profundizar en el fenómeno de grupo. "La combinación y balance de los requerimientos de roles o interacciones para la meta está en función del estadio del proceso de producción en que se encuentra el grupo. No esta demás insistir en que en la medida que los grupos se desarrollan, en esa misma medida se desarrollará la personalidad de sus miembros hasta alcanzar el desarrollo máximo en donde la autoridad y responsabilidad sean compartidas por todos. Dicho de otra manera, se trataría del autogobierno de los miembros de un grupo.

El hecho de tener una visión más específica del grupo y de sus roles o forma de organización y desarrollo, así como el conocimiento más específico de las formas de relacionarse entre cada uno de los miembros es si bien un escalón sumamente importante, así también cabe señalar que ello son los primeros sentimientos de la detección, ubicación y factorización del desarrollo actual del grupo en donde se desarrolle profundamente la posibilidad de solución más idónea para que finalmente se ejecute bajo supervisión.

Tal análisis permite conocer de entre otros factores sumamente importantes la ideología del grupo, misma que se refleja en la conducta, actividad del propio grupo a través de su historia que se organiza en los modelos o patrones conceptuales explícitos o implícitos que son compartidos por todos a la mayoría de sus miembros.

Es muy cierto que los grupos generan el propio desarrollo de sus miembros y de la mano van en ello cambios que intervienen en las relaciones con los miembros del mismo grupo. Estos cambios marcan las diversas fases de desarrollo del grupo; cambios que como ya he señalado se acompañan de una ideología conforme al avance de lo alcanzado.

En el concepto general de Ideología se abarcan todos los fenómenos psicosociales del grupo; los sentimientos de pertenencia, la amistad y la "estandarización" que consiste en la tendencias de la semejanza de sentimientos, actitudes, y actividades entre los miembros de un grupo; las normas, que consisten en aquello que los miembros deben hacer, lo que se espera que hagan o cómo se deben comportar bajo determinadas circunstancias; los valores que son los sujetos básicos que sostienen los miembros sobre situaciones u objetos diversos, el rango social o "status" de superioridad o inferioridad en que se siente el grupo.

Las fases que surgen dentro del desarrollo de un grupo han llevado a ciertos autores a describir algunas estructuras de grupo tales como: "el autocrático", "laissezfaire" y "democrático" tales descripciones presentan una serie de elementos y factores que nos permiten en dado momento ubicar o encaminar a un grupo según el interés y la necesidad, sin embargo estos es y se ha tomado como una clasificación en donde las estructuras son tan determinantes que en poco se percibe la posibilidad de que existan distintos niveles de evolución que permitan al mismo grupo ir ascendiendo, y no me refiero a la realización de las metas que dichas estructuras permitan. Al contrario, el percibir al grupo dinámico y cambiante nos permitirá tener un criterio abierto, a fin de entender que como grupo tienen que madurar sus miembros y que por lo mismo que es una realidad cambiante no es válido estigmatizarlos.

Considero que los conocimientos nos posibilitan entre las realidades presentes, pues nos ayudan a poder comprender, explicar y enfrentar, el origen, el presente y la tendencia de tales realidades, el hecho de poder efectuar estos no nos permite hacer una generalidad vigente aplicable a todo tiempo o situación parecida.

Es necesario y será muy ilustrativo revisar como es que éstas etapas surgen en un grupo, serán puntos muy específicos pero puntuales que nos permitirán estas alertas en lo referente al desarrollo y evolución de un grupo.

Podemos conceptualizar el inicio de cualquier grupo como el momento en que una persona hace explícita a otra u otras las necesidades comunes y propone la acción en conjunto para su satisfacción. En este momento, por lo menos para algunas personas, ha surgido el "líder" y en él sus esperanzas y de él esperan las soluciones.

Esta situación inicial es necesaria e inevitable. Debido al reciente nacimiento del grupo, su nivel de desarrollo psicosocial es bajo y usualmente también su nivel de recursos materiales. Esto hace que se quiera de una persona que asuma la responsabilidad y la autoridad para movilizar a la acción. Lo más frecuente es que el grupo tenga pocos miembros, pocos recursos económicos y de otra índole y metas que sólo el líder tiene claras. En estas condiciones el líder representa una relación positiva pues provoca la reunión de recursos que estaban dispersos y, con ello, sienta las bases para un mejor desarrollo ulterior.

El peligro que existe en esta fase de desarrollo del grupo se puede apreciar con claridad. El líder puede voluntaria e involuntariamente, absorber toda la responsabilidad y autoridad, al grado de detentarla; es decir, retenerla forzosamente. Esta deformación por demás muy frecuente, ocurre por un proceso de fragmentación de la unidad que constituyen las metas. Por una parte, la enajenación que hacen los miembros en favor del líder puede llevar a que éste no sólo posea verdaderamente melius del grupo sino que llegue hasta el extremo de sentirse un ser especial

con poderes y rasgos superiores. Así las cosas, ya no hay metas comunes sino metas del líder que los miembros deben alcanzar. Por otra parte, los miembros efectivamente se pueden llegar a sentir inferiores.

A tono con las características de los medios y las relaciones, no existe una ideología de grupo sino del líder. En su deformación autoritaria, la concepción sistemática que los miembros se deforman del grupo es semejante a la de "derechos divididos" o "grupo predestinado" o de "somos los escogidos" por el "gran hombre".

La pertenencia queda expresada en la idea de ser los "escogidos". La estandarización es sumamente marcada. Como grupo aglutinado este hecho se traduce en que nadie sabe nada ni puede resolver ninguna situación que el líder no haya especificado. Podríamos llamarla "burocratismo". En la deformación, estos grupos tienden no sólo a estandarizarse mentalmente sino que hay un fuerte atractivo por lo uniformes y otros símbolos de semejanza. La amistad auténtica no está presente entre los miembros. Las normas expresadas o veladas son las de seguir al líder. Cuando se deforma el grupo se hacen más rígidas las normas y, en el mejor de los casos se racionaliza la situación de esta manera: "la lealtad rinde beneficios". El rango social (status): el grupo aglutinado participa del rango social que tiene el líder. El grupo como tal aún no se ubica.

Los valores como supuestos básicos con que funcionan los miembros consisten en que es mejor la subordinación, una gran dependencia a un gran líder. Llegar a ser algún día como ese gran líder.

La segunda fase del desarrollo de todo grupo ocurre sobre la base del aglutinamiento inicial que permitió la reunión de miembros y recursos y una actividad incipiente. En la medida en que las tareas del grupo exigen cada vez más de la participación de los miembros y la utilización de los recursos por parte de todos, el liderazgo tiende a ser descentralizado y los contactos con exogrupos haciéndose más amplios. Los miembros se han ido conociendo más entre sí y de este conocimiento surgen intereses mutuos ajenos a la meta que los hace compartir más tiempo libre.

Al unisono con este incremento de actividad empiezan a revertirse sobre el grupo los primeros resultados. Esto ya es, propiamente hablando, la primer producción del grupo. Desde este momento cada miembro comienza a tener una conciencia más clara de su particular valor dentro del grupo. Se va viendo con claridad que "el líder" no puede hacerlo todo. Cada miembro va percatándose de su importancia; sabe bien lo que ha hecho y el significado de su actividad para el grupo; se va midiendo a través de sus acciones y cobra un sentido de la valía de las mismas. Del mismo modo, también cobra noción de su importancia mediante la no actividad.

El liderazgo permanece como una función formalizada pero "el líder" pierde el gran poder que tenía en la fase aglutinada. Crecen en número las innovaciones, la participación opinante y las críticas.

La pertenencia al grupo se acrecienta con el sentimiento de seguridad que cada miembro adquiere. Sin embargo, la deformación se puede fincar precisamente en la auto-seguridad a expensas del sentimiento de que se pertenece a una organización.

Las normas del grupo, sean expresadas o veladas, se sintetizan en el derecho de los miembros de "establecerse" dentro del grupo. Para ello, una norma no expresada es la de no aceptar nada que pueda parecer imposición.

El grupo posesivo es más productivo que el aglutinado. En él los miembros se liberan de la subordinación al líder y el grupo recibe toda la iniciativa y actividad de los mismos. Si se deforma el grupo, se cae en la disciplina y la producción baja consecuentemente.

El grupo cohesivo. Sobre la base de la diferenciación de funciones ocurrida en la fase posesiva, el grupo evoluciona hacia la forma cohesiva. Las metas se encuentran bien estructuradas y aceptadas por todos los miembros.

El liderazgo permanece como una función del grupo, encarnada en el mismo o en algunos de los fundadores pero más como una función reguladora que como "líder". En la deformación, el liderazgo se torna "paternalista" y, en casos extremos, se caen en la autocracia.

Las relaciones de tiempo libre se incrementan enormemente, incluyendo a los familiares y amigos de los miembros. En la deformación, el tiempo libre invade las relaciones de producción, mermando la misma.

Las relaciones con exogrupos se hacen más definidas, puesto que ya el grupo tiene su status de tal. Aspira a mejorar su posición dentro de la comunidad o institución a partir del nivel logrado y en competencia con otros grupos de su mismo nivel. En la deformación se torna exclusivista y tiende a aislarse para conservar su status.

Crecen en número las participaciones "investigadoras" y las que "informan". De igual modo aumentan las intervenciones "conciliadoras" y "legislatoras". Si ocurre la deformación, aumentan las interacciones "confesantes", "agazupadas", "devaluadas" y "anuladoras".

A raíz del nuevo desarrollo de medios y relaciones, surge una concepción sistemática del grupo en el sentido de que "hemos llegado" o "estamos hechos". La pertenencia al grupo es total. La amistad entre los miembros se torna más íntima y más generalizada. Las normas del grupo, sean expresas o veladas, se refieren a conservar la estabilidad, el equilibrio.

El rango social (status) es el que el grupo ha adquirido como tal dentro de la comunidad o institución. Ya no se refiere a los miembros sino al grupo mismo en comparación con otros grupos.

El Grupo Cohesivo es más productivo que el posesivo; pues los miembros tienen ya la seguridad acerca de las funciones que les corresponden, o bien están dispuestos a invertir tiempo y trabajo para establecerse. El trabajo fluye sin por iniciativa propia aunado a ello, se encuentra que las metas son claras y bien estructuradas. Hay que subrayar que el principal valor de este grupo es la seguridad.

Por otro lado, cabe señalar que es hasta que el grupo alcanza la fase cohesiva se puede decir que el grupo se ha establecido, es interesante observar los miembros se han desarrollado como personalidades a tono con el desarrollo del grupo; sus experiencias son acumuladas y compartidas lo más interesante es que a partir de ello están aprendiendo. Sus recursos materiales ya son más y mejores alcanzan metas esenciales que propician el crecimiento, desarrollo e integración del grupo. Las metas son comunes a todos los miembros y usualmente se refieren al desarrollo y beneficio humano.

Se distingue un sentido de responsabilidad en el actuar de los miembros, se concientizan de sus necesidades para alcanzar y lograr la meta común y sobre todo que están poniendo en juego los recursos que tienen en común como grupo. Esas metas que son comunes a todos los miembros tienden a referirse al desarrollo e integración del grupo. El liderazgo ya se ha distinguido en esta fase del grupo. Cuando se requiere una dirección o coordinación, ésta toma la forma de consejo o comité.

Es importante señalar que las relaciones de tiempo libre comienzan a ser necesarias y cobran una importancia particular debido a la eficiencia del grupo. Buscan compartir más tiempo libre y se incrementan considerablemente las relaciones de este tipo entre todos los miembros, este tiempo se llega a utilizar para actividades de desarrollo y beneficio de los propios miembros en un sentido más personal.

Las Relaciones con exogrupos se enfatizan, centrándose el interés en la comunidad e institución en donde está encuadrado el grupo. Se busca contribuir en el desarrollo de la comunidad circundante solidarizándose con otros grupos en busca de fines comunes, o bien a nivel de deseo de simple convivencia en donde puedan competir o superar su actual posición.

Se incrementan notablemente las "innovaciones", las relaciones "técnicas", "informativas", "orientaciones" y "coordinaciones". Igualmente, aumentan las relaciones "estimuladoras", "transigentes" y "canalizadoras".

Estructurándose sobre la base del desarrollo de los medios y las nuevas relaciones del grupo, los miembros se forman una concepción sistemática de su grupo en el sentido de ser independiente; autogestionario.

El valor fundamental del grupo independiente consiste en la personalidad del ser humano y en la libertad para autoadministrarse.

El grupo socializado. Es un hecho que aún está por vivirse cualquier situación humana que se pueda designar como íntegramente socializada.

Sin embargo, podemos hipotetizar sobre esta situación y, si nos apegamos a los razonamientos que nos brindan las experiencias previas a esta fase de evolución del grupo, podremos comprender por qué no se ha alcanzado y, quizá, nos pueda brindar luz sobre los caminos a recorrer para lograrla.

Las metas: estarían, obligadamente a tono con los objetivos de los miembros, es decir, serían universales: de su institución, de su país y de la humanidad. Dicho de otra manera, tendría que haber una convergencia o comunidad de metas en la sociedad.

Los miembros: serían personalidades íntegramente desarrolladas, con pleno conocimiento y dominio de su corporeidad con un amplio y alto desarrollo cultural y con motivaciones universales. Todo particularismo les sería ajeno y, consecuentemente, la universalidad del hombre les sería lo propio. El liderazgo: se generalizaría el autogobierno. En resumen, la fase del grupo socializado significaría la muerte del grupo y la concretización del "ser genérico del hombre", en donde cada persona concreta reproduciría y se vincularía conscientemente con todas las demás. (Cf. 29)

Es sumamente necesario que aquellos que encabezan un grupo cuenten con una noción cuando menos muy general, de lo que implica un grupo, pues de ello depende el desarrollo y evolución del mismo.

Considerando lo anteriormente revisado deseo puntualizar que:

3.1- Para ello considero necesario que en base a la estructura organizacional del grupo, la elaboración de los programas deberá incluir:

3.1.1. *el desarrollo del área psicosocial y de personalidad, así como el área de desarrollo lúdico y físico sin olvidar el área de adquisición de conocimientos. Todo esto debe responder a las etapas de desarrollo psicomotor, intelectual,*

3.2 *En ello incluyo la elaboración de programas para la capacitación de los dirigentes o líderes de cada rama.*

3.2.1 *En donde a nivel conceptual la educación, educación no formal, pedagogía, psicología del niño, del adolescente y del joven, didáctica y sistematización entre otros, sean el énfasis de su formación dentro del rol que ocupa. Todo ello serviría de base para poder llevar a la práctica los objetivos, principios y contenido de las diversas áreas a cubrir.*

Pues la adquisición de conocimientos para los dirigentes es esencial, ello se puede llevar a cabo participando y asistiendo a cursos, congresos, seminarios, diplomados que les permita tener un criterio más amplio y sobre todo que adquieran conocimientos nuevos para compartir con los dirigentes y con los integrantes.

3.2.2 *Bajo esta línea de formación considero necesario que los dirigentes requieren de un programa que les permita aprehender y vivir como seres individuales todo aquello que el grupo puede ofrecer, y sobre todo que al igual que los demás continúen con ese proceso dinámico y constante que es la educación.*

3.2.3 *Así también a nivel general el grupo requeriría de la elaboración de programas periódicos que encaminen el desarrollo de las áreas que anteriormente se contemplaron en donde: los valores morales y espirituales, integración familiar, la comunicación, el criterio propio, la libertad, autonomía, conocimiento de si mismo, sexualidad, descubrimiento de habilidades, el juego, la creatividad, transformación, productividad, sigan siendo parte de los objetivos principales y metas a alcanzar en cada individuo.*

Contemplando que todo ello implica un desembolso económico, el fomentar el ahorro para una caja chica que cubra hasta donde sea posible tal necesidad, sería una alternativa de solución, aunado a ello se puede buscar el apoyo de profesionales o pasantes que interesados en el área deseen apoyar tal educación.

El apoyo de los especialistas permitiría a los dirigentes contar con más elementos que son necesarios y aplicables en las realidades de los niños y jóvenes. Así ello permitirá que la educación sea más especializada, permitiendo a los dirigentes y profesionales en el área, formar y trabajar con un grupo multidisciplinario que a medida que avancen podrían irse complementando con la incorporación de pediatras y neurólogos.(en casos específicos) Para llevar a efecto lo anterior propongo que el trabajo se distribuya en 4 trimestres a fin de organizar tiempos, esfuerzos y personas; para lograr esto el plan de trabajo anual es esencial para cada rama en donde se especifique:

1.Nombre del grupo 2.Año en curso. 3. Nombre del Jefe de gpo. 4.Nombre del dirigente a cargo 4.1 Número de integrantes 5. Objetivo General 5.1 Objetivo general del año en curso 6.Actividades a desarrollar 6.1 Act. del dirigente 6.1 Act. del integrante 7. Estrategias 8. Material necesario 9. Lugar en el cual se desarrollara 10. tiempo mínimo para realizar la actividad. Criterio de evaluación y valoración, cabría señalar que en plan de trabajo estructurado sería por separado de acuerdo a las ramas que conforman al grupo.

A su vez este plan de trabajo sugiero sea complementado por 4 programas de trabajo trimestrales que a su vez se corresponderán con programas de junta o reunión en donde se especificará la forma de alcanzar lo anterior. Ello se retroalimentará de un informe trimestral que el dirigente de rama entregará a la junta de dirigentes a fin de que ésta junta analice, evalíe y valore los resultados.

En lo referente al tipo de actividades es importante que en base a la detección de las necesidades del grupo y de cada rama tales actividades sean organizadas. Solamente señalaría que es necesario que tanto el dirigente como los integrantes jueguen el rol del otro. Ello contribuiría en gran manera para que el grupo autogestione sus estrategias para alcanzar la meta de formas seres autónomos, libres que en ningún momento caerán en el anarquismo y que sobre todo aprenderán a contribuir y a interdepender sin que esto cause dependencia, para ello es necesario que.

3.3 La elaboración de programas de evaluación debe de ser uno de los fuertes pilares en los cuales los dirigentes podrán basar el posterior desarrollo del grupo.

4. No obstante lo anterior, debemos recordar que la mejor manera de erradicar la desorganización es el hacer con orden y organización de prioridades, así que, el contar con un manual de organización hace más viable y seguro el desarrollo y proceso. Los objetivos generales, políticas, normas, funciones, actividades, responsabilidades y límites de cada cargo, sin olvidar la especificación del perfil de dirigentes que necesitan, ya que a partir de éstos la educación iniciará su proceso. La estructuración del organigrama de grupo se contempla en ello.

Ahora bien si al manual de organización le anexáramos los puntos 1 y 2 antes presentados, la educación sería más sencilla de iniciar, ofrecer, encausar y mantener dando grandes posibilidades de continuidad y alcances al equipo de trabajo de dirigentes y padres de familia. Para ello es necesario comprender la importancia de la sistematización aún cuando hablemos de educación no formal.

Sistematización.

"Reconocer mi función es indispensable asumir mi responsabilidad es un requisito, más sin embargo, si tu o yo no complementamos y aceptamos nuestra interdependencia nada podremos edificar, ni en nosotros mismos ni en la humanidad"
Diana Luisa

Ser parte de un todo ha sido la característica del hombre, de la educación, de las estructuras políticas, de filosofías, etc. si bien, se reconocen cada una de ellas -entre otras mil- como parte de un todo cabría cuestionarse ¿hasta qué punto? se logra consolidar la complementariedad y concientización de su interdependencia y a su vez de la responsabilidad y efecto que cada parte juega en un proceso y finalmente en el "todo"³⁰

Ante este cuestionamiento asumo una posición pedagógica, y sé que ello debe de ir más allá del momento reflexivo; esto es, no basta con examinar "una parte del todo", o bien examinar, "como una parte, el todo" y descubrir lo que de ella sea; se caería entonces en la mera investigación de las manifestaciones reales de los hechos propios, sin otra posterior intención que el hacerse cargo de esa "realidad"; este "modo de reflexionar determina una actitud teurética, puramente especulativa, en la que el intelecto se aquieta en el conocer"³¹. El analizar el "todo", implica no solamente llegar a determinar como se realizan los procesos de ese universo, sino cómo deben de realizarse desde la característica y desde la complementariedad de los mismos, entre sí; el hablar de un deber ser es muy pretencioso y quizá hasta limitante, cabe entonces decir, que ese deber ser no se agota en su alternativa presente, sino al contrario se presenta como una viabilidad con capacidad de seguirse desarrollando y analizando a partir de otras perspectivas y criterios de todos aquellos que se ven involucrados en dicho universo.

Al igual que el "todo" o el "universo" requiere y puede ser desarrollado desde diversas ópticas incluyendo los procesos específicos dentro de sí y fuera de sí, para dar lectura y comprensión; es así que algunos de estos procesos han venido a recurrir a la sistematización en busca de ordenamientos u organización, los fines y las perspectivas con los que se ha aplicado han sido varias, pero cada una en su momento ha intentado responder a su demanda.

Si bien la sistematización es la acción aplicada que hoy en día se ha hecho de un sistema, es importante partir del concepto de éste último, para que posteriormente les presente el porque la sistematización juega un papel importante en esta alternativa.

La raíz de la idea de sistema es la de estructura o la de organización, la de integración de un todo ordenado que funciona como una unidad orgánica.

En base a ésta tesis, desde la antigüedad hasta Hegel, y aún después, los teóricos del conocimiento abrazaron el ideal de que nuestro conocimiento tuviera un desarrollo arquitectónico y se organizará dentro de una estructura articulada, que exhibiese los ligamentos que unen sus componentes en un todo integrado sin dejar nada totalmente aislado o desconectado. "un sistema cognoscitivo debe dar un marco que una de los disiecta membra de los fragmentos y parte de nuestro conocimiento, formando una unidad cohesionada. Un sistema cognoscitivo debe ser un cuerpo de información estructurada, organizado en consonancia con principios taxonómicos y explicativos que unan esa información en un todo coordinado con bases racionales"³². En griego antiguo, systema (de syn-histeemi, "mantenerse [o hacer mantener] juntos") aludía originariamente a algo que se mantiene firme: un todo compuesto o interconectado. "El término aparece, en la Antigüedad griega, describiendo los objetos más diversos: rebajas, medianas, configuraciones musicales, y otros. Su carácter de término técnico le viene con los estoicos, que la aplicaron específicamente al mundo físico: la composición del cosmos, que abarca "el cielo y la tierra"³³. Pero el término continuo siendo usado en los textos clásicos en su sentido y ordinario.

El Renacimiento le dio un nuevo valor. El giro en la significación sufrido por el término sistema en el Renacimiento tardío tuvo un alcance muy vasto. En el sentido originario (clásico) un sistema era una casa física: un complejo compuestamente estructurado. No era una simple acumulación o compilación de información miscelánea, sino una exposición, organizada funcionalmente y articulada en forma conexa, de una disciplina unificada. Este era el sentido de "sistema" que fue ocasionalmente compendiado en la fórmula de Christian Wolff: "sistema es una colección de verdades debidamente ordenadas de acuerdo con los principios que gobiernan sus conexiones". Por otra parte, un sistema no es sólo una constelación de elementos interrelacionados, sino de elementos ensamblados en una unidad "orgánica", mediante principios articulantes; dentro de un complejo de interrelaciones racionales.

Un nuevo paso en el uso del término se dio en la segunda mitad del siglo XVII. Entonces un sistema llegó a ser considerado como un acercamiento particular a un determinado asunto: una teoría articulada en un complejo organizado de hipótesis concordantes, es decir, enlace entre verdades.

"El concepto de sistema siempre ha actuado a la manera de un anfibio, extendiéndose sobre uno y otro dominio, el físico y el cognoscitivo"³⁴.

Partiendo de la anterior aseveración, cabe tener un acercamiento a la Teoría General de Sistemas que ha sido una peculiar forma de explicación y desarrollo de los sistemas ... "desde la perspectiva de las Ciencias Humano-Sociales, la Teoría General de Sistemas es, hoy por hoy, la solución de más alto nivel que en el campo de la epistemología se ha conseguido para este tipo de estudios"³⁵.

Lo anterior viene a ser fundamento para la conceptualización que Sarramora Jaime nos ofrece acerca de sistema y sistematismo en sus libros de Fundamentos de educación y en Tecnología Educativa respectivamente; en donde menciona que comúnmente se entiende por sistema un conjunto de partes o elementos que relacionados entre sí, se dirigen a un objeto común. "En este sentido no sólo cabe aplicar el término a elementos mecánicos, sino también a situaciones humanas. Una sociedad

se puede considerar, por tanto, como un sistema en el que los elementos son los individuos, las interrelaciones, las instituciones existentes y los objetivos son las pretensiones de la comunidad en cuestión⁴³⁶

La Teoría General de Sistemas pretende descubrir las realidades susceptibles de ser interpretadas como sistemas. Trata de buscar los principios generales que sean aplicables a distintos ámbitos científicos, se trata de una visión sintética de la realidad, con afán interdisciplinario que permita la transferencia interrelativa entre las diferentes ciencias. Ello se consigue mediante la creación de unas estructuras interpretativas de validez generalizada, basadas en las 'redes de relaciones' de los sistemas⁴³⁷

La Teoría General de Sistemas tiene claros antecedentes en las filosofías de Leibniz, Nicolás de Cusa, Hegel y Marx; más próximas están la teoría de la "gestalt" de Köhler (1924) y la "filosofía del mecanismo orgánico" de Whitehead (1925), que habrían de servir de base a Ludwig van Bertalanffy para avanzar en planteamientos no mecanicistas aplicados al campo de la biología (1976). Paralelamente aparecieron los estudios de cibernética de Wiener (1948), la Teoría de información Shannon y Weaver (1949) y la Teoría de los juegos de Newman y Morgenstern (1947) aspectos todos ellos que sirven para las interpretaciones sistemáticas. Pero fue Bertalanffy quien realmente sentó las bases de la T.G.S., llegando a crear en E.E.U.U. a mediados de los cincuenta una sociedad científica dedicada especialmente a investigar este tema.

Es a partir de estas investigaciones que la T.G.S. da una primera perspectiva de clasificación haciendo una distinción entre sistemas abiertos y sistemas cerrados. En donde un sistema cerrado se le considera así, cuando su interacción con el medio es mínima, mientras que se le considera abierto cuando se da interacción de manera notoria, lo que obliga al sistema en cuestión a mantener una adaptación constante.

Sarramora considera que al estudiar los sistemas abiertos es forzoso referirse al medio en que están insertos. El medio se presenta como un "suprasistema, engloba al sistema abierto objeto de estudio, el cual vendrá caracterizando adjetivaciones de totalidad, dinamismo, ultraestabilidad, tensión, retroacción e información⁴³⁸". Existe otra distinción entre sistemas determinísticos y probabilísticos, estos últimos no pueden determinarse de antemano y no cabe la certeza respecto los resultados que lograrán, sino sólo una aproximación basada en el cálculo de probabilidades. Los primeros tienen resultados previsible: la interrelación entre sus elementos puede ser prescrita y es posible prever si el sistema conseguirá o no sus objetivos.

Bouldin dio a conocer una jerarquía sistemática del universo, misma que ha sido recogida por diversos autores; nueve fueron los niveles jerárquicos presentados en donde el ser humano se encuentra incluido en diversos niveles de sistemas, considerando la posibilidad de construcción y transformación que tiene el hombre sobre los mismos sistemas de que forma parte:

En la medida en que la teoría de sistemas generales sigue inspiraciones organicistas de carácter ontológico, las citadas tendencias son fuertes en ella, sin embargo hay razón para pensar que en muchos casos se trata de interpretaciones particulares de la teoría de referencia. Aunque es evidente que en ésta operan con frecuencia los motivos indicados, no es legítimo reducirla a los

mismos. "La Teoría General de Sistemas se ocupa de muy diversos tipos de sistemas y lo hace siguiendo modelos que consisten en conexiones de índole funcional, no sólo dentro de cada modelo, sino también entre modelos diversos, o tipos de modelos aplicables a varias formas de sistemas y a varias disciplinas. No es imposible, en vista de ello, abstenerse de adherirse a un punto de vista "globalista", lo mismo que aun punto de vista "atomista" o "discontinuísta", para seguir operando dentro del marco conceptual de la teoría de sistemas. No es imposible tampoco adoptar un punto de vista analítico y en rigor, ello parece ser el caso del llamado "análisis de sistemas"³⁹

Lo importante en la concepción de "sistemas" propugnada en la T.G.S. es el reconocer que en vez de reducir un número de elementos dado, en principio indefinido, a un número finito de elementos simples, cada elemento del sistema puede estar relacionado diversamente con cada uno de los demás elementos, inclusive en forma recurrente (y recursiva). Así se destaca la noción de interdependencia (funcional) de elementos. "Es importante señalar que dentro de una T.G.S. se puede establecer una jerarquía de Sistema -tal y como lo menciona Boulding en su libro de la T.G.S. de 1964, o se pueden considerar todos los sistemas posibles como en principio relacionables entre sí funcionalmente, o inclusive puede tratarse de descubrir un modelo de sistema aplicable a todos los sistemas. En todo caso, las características de una Teoría General de Sistemas particulares"⁴⁰

Podríamos seguir revisando y aun más a fondo la T.G.S. mas esta no es el eje a desarrollar en esta ocasión. Si bien este vistazo a groso modo contempla la conceptualización de sistema, existen así también otras interesantes y provechosas posturas teóricas que al tema se abocaron y aplicaron de forma muy particular.

Tal es el caso de la Teoría de la Autogestión, en donde la práctica y la conceptualización de ciertos términos nos permite percibir la importancia que la organización tiene dentro de un sistema; contemplando los aspectos humanos y sociales.

Es evidente que para poder percibir la importancia antes mencionada, es necesario tener una visión aun que sea mínimamente general, pero precisa de lo que a autogestión se refiere; esto es, porqué no comenzar con el término autogestión. El término autogestión es una traducción literal del servocrata "samoupravlje", con el que se designa la experiencia política, económica y social de Yugoslavia, llevada a cabo después de la Segunda Guerra Mundial.

Samo es equivalente del eslavo del prefijo griego auto, que forma parte de la estructura verbal de muchas palabras para designar el concepto "por sí mismo", y pravlje significa "gestión". En su misma estructura verbal la palabra evoca la idea de "gestión autónoma"⁴¹. Este concepto implica, aun cuando en poco nos infiltremos, la participación o colaboración de los elementos y miembros de un grupo o colectivo para resolver uno o más problemas, necesidades o centros de interés que conciernen a la vida de todos. Usualmente también se le designa al término la "autorregulación de una organización llevada a cabo por órganos internos y no por instancias externas a la misma.

Autogestión quiere decir actuación directa de cada uno en cooperación con otros, en la realización de determinadas actividades que conciernen a los implicados. Una praxis autogestionaria puede establecerse en todas las manifestaciones humanas: en la producción y

*distribución; a escala macro y escala micro social, en todo tipo de organizaciones y en todo tipo de programas o sectores de intervención (salud, educación, etc.)*⁴²

*"Como modelo de organización de la sociedad, en cuanto modelo o tercera vía entre el capitalismo y el socialismo burocrático, la autogestión es una forma de organización y de dirección de la sociedad en lo económico, lo social, lo cultural y lo político, en el cual los trabajadores -en cuanto productores directos y en cuanto ciudadanos- controlan los resortes del poder y los centros de decisión mediante la democracia directa (en los ámbitos de actuación, fábrica, educación etc). Su propósito es el asegurar una amplia y efectiva participación en los bienes y beneficios de la sociedad, sin que ello quede reservado a un grupo privilegiado, sean burgueses capitalistas o burócratas de la "nomenklatura".*⁴³

Quando nos referimos a la autogestión vinculada con la pedagogía podemos identificar dos alcances (sin que ello en sí mismo le agote) en donde la pedagogía autogestionaria o la autogestión pedagógica, en primera instancia trata de "desburocratizar" las estructuras educativas e implicar a todos en la responsabilidad del buen funcionamiento de la institución educativa. En una segunda instancia, se pretende desatar procesos de participación y, a partir de la estimulación de esa acción conjunta, se intenta lograr mayores niveles de expresión y creatividad; en ambas situaciones subyace la idea de "aprender a despertar nuestro potencial dormido" con el propósito de asumir un protagonismo activo en la propia formación.

Tras una integración y creatividad total de todos aquellos involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje citaré únicamente dos posturas ya que posteriormente daré un espacio específico al tema referido, esto será tan sólo otra posibilidad de percibir a la sistematización, para ello es necesario partir de puntos específicos de la educación autogestionaria. Ezequiel Ander-Egg menciona en su libro "Hacia una Pedagogía Autogestionaria", desde el horizonte utópico de una educación liberadora y autogestionaria dice que las finalidades de la educación es formar la personalidad del educando (el aprender a ser) mediante el desarrollo de su autonomía y de su disponibilidad. Ser autónomo, es querer ser al máximo uno mismo sin temor a singularizarse, lo que implica no tener identidad de referencia mediante la simple adhesión a una teoría, doctrina o partida política. Esta supone tener una escala de valores personal, con capacidad de formular juicios y tomar decisiones, que permitan actuar con independencia y libertad de acuerdo a la propia concepción del mundo. Ser autónomo es también aceptar los riesgos y asumir las responsabilidades en consonancia con lo que uno ha optado como proyecto de vida.

*"La autonomía por sí sola puede llevar al egocentrismo, al etnocentrismo cultural, al sectarismo y a la estrechez de miras. La formación de la personalidad comprende también la disponibilidad entendida como la actitud de apertura a las cosas nuevas y de servicio a los otros. Es, así mismo, la capacidad de iniciar nuevos caminos y nuevos proyectos"*⁴⁴

Así también es muy importante que el sujeto se forme para:

- la solidaridad frente al egoísmo del lucro, la ganancia y la rentabilidad como fines en sí mismas.

- cooperación y ayuda mutua contra la competencia como método de acción.
- fortalecimiento de la conciencia de que toda persona debe participar en todo aquello que concierne a su propia vida, contra la aceptación resignada frente a los poderes fácticos que parecen ser verdaderos amos del mundo.
- rechazo del consumo ostentoso y del derroche, en favor de una razonable producción y utilización.

Cabe destacar lo trascendente de una formación que asegure la adquisición de una cultura general que "tenga por objeto no ya aceptar un orden dado, sino por el contrario, preparar al hombre para el cambio que es cada vez más rápido que sus condiciones de vida".

Continuando con este pensamiento Ezequiel Ander-Egg propone algunas pautas de reflexión acerca de los objetivos de la educación, enfatizando en tres pivotes en que se basa la educación moderna según documentos de la UNESCO: El modo principal en que se expresa el "aprender a ser" dentro del proceso educativo, es a través del desarrollo de la personalidad autónoma del educando, que haciéndose persona aprende a encontrar su propia individualidad y singularidad, asumiendo una concepción del mundo y escala de valores y actuando responsablemente en consonancia con ella, como parte de una realidad que le toca vivir.

Para que el "aprender a ser" no quede en una bella fórmula, el educador debe asumir a sus alumnos como personas libres, capaces de pensar por sí mismos, de descubrir, de crear, de autodeterminarse, y también de personas que heredando un modo de ser de nuestra sociedad no participativa, se inclinen a reproducir conductas que fomentan la apatía y la responsabilidad y que, en lo más profundo, expresan miedo a la libertad. Para ello ha de respetar lo que es diferente en cada uno, sus propios caminos, sus propias opciones. Y esto no simplemente es fácil: con frecuencia el maestro quiere sentirse prolongado en sus discípulos.

Y en el caso de los profesores que mantienen sus patrones autoritarios, tradicionales y retrogados, quieren que los alumnos repitan lo que dicen y comportan lo que ellos piensan o dicen (que no siempre es lo que viven).

Al respecto quiero comentar que considero que todos y (con particular énfasis) todos aquellos que intentamos ayudar a educar y formar a los individuos, debemos tener muy PRESENTE que nuestros hechos serán los que inviten o permitan que el individuo desee conocer y aprehender algo.

Por eso, ser medio, instrumento o ayuda para que el otro o los otros sean ellos mismos en plenitud, no es fácil.

El misterio de la libertad del otro, el respeto en lo que es diferente, el aceptar otras opciones que no son las propias ... todo esto supone una madurez para lo cual los esquemas rígidos (y a veces autoritarios y dogmáticos), en el que los profesores han sido formados, no facilitan en nada la tarea. Por el contrario, fácilmente todos estamos tentados de querer que los otros sean como nosotros creemos que deben ser.

Así también es importantísimo mencionar que la prioridad metodológica de toda pedagogía en el mundo entero radica en que ésta prioridad debe de ir acorde con el mundo cambiante en el cual estemos procurando que los alumnos aprendan a aprender, pero y qué hay de los profesores.

No se trata de proponerse grandes objetivos, en cuanto a la cantidad de conocimientos a adquirir, sino de desarrollar la capacidad y las aptitudes mentales para la apropiación de los conocimientos. Por eso "aprender a aprender" es mucho más importante que adquirir y acumular conocimientos; es el aprendizaje de métodos y técnicas de adquisición de saber, de un saber que cambia permanentemente y de manera tal vez más acelerada. Este "aprender", consiste también en saber usar los instrumentos y medios para apropiarse del saber que constituye el acervo común de la humanidad, aunque sólo nos podamos apropiarse de una pequeña parte.

Como modalidad pedagógica, este "aprender a aprender" supone una pedagogía de la responsabilidad y tiende al desarrollo de la capacidad de autoformación. Para ello es necesario que todos -docentes y alumnos- participen activamente, no tanto para recibir los resultados de una ciencia, como para estar entrenados en los procesos de adquisición de los conocimientos de una ciencia o de una tecnología. En lo sustancial el "aprender a aprender" se expresa en una metodología del aprendizaje anticipatorio/innovador; es, así mismo, el principal instrumento para el autoaprendizaje y la educación permanente.

Y finalmente un punto real y totalmente importante es esto que Ander-Egg define como el aprender a hacer, sin que esto se entienda como aprender por el sólo interés de conocer especulativamente, ni de conocer por conocer, sino de "conocer para saber actuar", es decir, de saber aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas en la solución de los problemas que se confrontan y en saber evaluar las consecuencias de las decisiones tomadas.

Ahora bien, la solución de problemas es una marcha hacia la acción, es un actuar en y sobre la realidad. Desde un punto de vista pedagógico, es un aprendizaje del saber hacer. Lo anterior son datos precisos y ciertos que después de una constante investigación realizada por Ander-Egg; actualmente forman parte de una alternativa pedagógica.

Por otro lado, el pensar en una educación no directiva con fundamentos de la educación liberadora o de la escuela nueva, en busca de una educación autogestiva llevo a Fontán Jubero Pedro a planteamientos interesantes con respecto a este tipo de educación, en donde plantea que la mayoría de aquellos que sustentan una postura filosófica neorousseauiana acerca de la naturaleza del niño, mismo que posteriormente sería pervertido y corrompido por el entorno social. "La raíz del mal es immanente a las estructuras sociales y no a la naturaleza humana". J.R: Schmid en 1936, señala el origen del pensamiento rousseauiano que inspira a las pedagogías autogestivas G Mendel, evidencia su retorno a Rousseau al referirse a la autogestión educativa.

En este sentido los pedagogos autogestionarios tienen como inicio de partida que los primeros movimientos de la naturaleza son siempre perfectos y no existe maldad alguna que tenga origen en el corazón humano. Por lo tanto, si el niño cuenta con la libertad de desarrollarse espontáneamente, sin ejercer sobre él ninguna presión o condicionamiento, posteriormente será un adulto feliz y completamente realizado. "Desde esta óptica es lógico que toda postura directiva resulta nociva dado que el niño sólo se perversa cuando no se le permite dar libre salida a sus impulsos; entonces nace la frustración y el rencor en el corazón del niño, y se inicia el proceso de su paulatina corrupción. Por lo tanto hay

que dejar en paz a los niños y permitirles que vivan a merced de sus instintos y caprichos. No hay que prohibirles nada ni imponerles ningún criterio o norma de conducta a seguir. Esta es la filosofía que inspira a la mayoría de pedagogos autogestionarios.

Sin embargo la teoría sobre la bondad natural del hombre no es más que una mera hipótesis. Ningún teórico de la autogestión da pruebas convincentes en pro de la veracidad de tal afirmación. Por otra parte la mayoría de autores psicoanalistas desde Freud hasta Fromm parecen demostrar todo lo contrario. La existencia del instinto de muerte y agresión profundamente arraigado en la naturaleza humana, desmiente radicalmente la teoría de la bondad innata del hombre. Afirmar los psicoanalistas que la agresividad humana es un componente consustancial a su naturaleza y no un mero accidente. Es está una cuestión compleja y de difícil solución. Alda Vázquez y Fernando Oury afirman que después de Hiroshima y Nagasaki, después de dos guerras mundiales terriblemente sangrientas, no resulta del todo evidente que el hombre sea bueno por naturaleza, ni que los filósofos idealistas al estilo Carl Rogers tengan razón, ni de que la tesis del pequeño Emilio sean susceptibles hoy en día de ser fácilmente asumidas por el hombre contemporáneo rodeado de un ambiente de continua y progresiva miseria, violencia y opresión¹⁵

Hemos podido revisar someramente algunas posturas que de manera general nos proporcionan elementos para comprender la acción y aplicación de la sistematización dentro de una "x" organización o sistema, destacando la importancia de la interacción, inclusión y desarrollo de cada uno de los elementos guardando la integridad e integración de estos entre sí y de cada uno, así como también se considera el control de los elementos y de las variables que durante el desarrollo surjan, por otro lado se plantea la libertad absoluta de estos elementos sin necesidad de someterlos bajo control todo ello a consideración de posturas específicas. Es por ello que considero pertinente y necesario presentarles la noción que de sistematización percibo.

Normalmente la idea o noción de sistematización se relaciona con la planeación, en su sentido genérico de organización racional de materiales. "Planeación, como organización, es un tipo de acción intelectual y también presenta el carácter de "anfíbio" de la sistematización. En el aspecto físico se tienen proyectos como la planeación urbana, la arquitectura, el trazado de parques; en lo cognoscitivo, se puede planificar la organización con miras a la codificación explicativa deductiva, dialéctica (persuasiva) o mnemónica. En otras palabras la sistematización está estrechamente ligada a la tarea diseño -como generalmente se lo entiende- está dirigido a la realización de formas físicas mientras que la sistematización, en igual medida, tiene que ver con formas intelectuales. Pero los temas básicos son los mismos de uno y otro lado: la articulación de una estructura racional en base a consideraciones de "máxima conveniencia", con todos los parámetros de la sistematización -economía, eficiencia, generalidad, uniformidad, etc- desempeñando esa función. Un sistema cognoscitivo es, por así decirlo, un "diseño para conocer", y la construcción de sistemas es, primordialmente, un problema de diseño racional.

Una pintura o una obra de arquitectura -cualquier buen diseño- debe combinar una variedad de elementos, potencialmente conflictivos, en una síntesis de armonía dada por la cooperación de los elementos. Esta especie de unidad racional es exactamente lo que un sistema es en todos sus

aspectos. De hecho, todos los parámetros de la sistematicidad contribuyen, de diversos modos, a esa idea de unidad orgánica⁴⁶

Así, la sistematización parte a efectuarse dentro de un todo -mismo que puede ser referido de manera particular o bien siendo una pluralidad- esto es, el todo viene a estar formado de "X" partes que guardan su propia genuinidad en donde cada una de estas partes guardan interrelación, interdependencia sin que ello implique nulificación de la integridad de los mismos dentro de su individualidad, destacando la vinculación y conexión de partes entre sí. Ahora bien la acción de la sistematización es reconocer la importancia de guardar la coherencia lógica entre las partes para así establecer las reglas, principios de asociación que los componen, teniendo en cuenta que al existir un cambio o modificación de estos principios las partes reaccionarán a la alteración. Esto último no implica que el proceso de transformación este vedado; simplemente considero necesario que exista consistencia y compatibilidad, colaboración o coordinación armoniosa entre los componentes "conservando cada parte su lugar".

Deseo mencionar que si me refiero a las "partes" o "componentes" de este todo es porque en toda organización existen estructuras que demandan una optimización jerárquica de subordinación y supraordinación en busca de reconocer una interrelación racional que encuentra su expresión en ciertos principios establecidos que orientan la acción, colaboración y coordinación de los componentes. "Los componentes de un sistema están combinados bajo la égida de un propósito o un principio común de una manera tal que colaboran mutuamente para la realización de ese propósito; interrelación, eficiencia, efectividad, adecuación a la misión común."⁴⁷

Tener una misma visión es el principio que levanta y fortalece toda organización o proyecto, ya que todas las estrategias que se pueden emplear y sugerir estarán encaminadas a esa visión. Lo anterior es fundamental así como el comprender que el dar seguimiento a las etapas o facetas de crecimiento y desarrollo es lo que nos permitirá tener un reflejo e impacto sobre nuestra realidad; la sistematización de la cual hablo, es de impacto y no de un simple concepto, es decir, contemplo a todas las partes que en virtud de su complementariedad requieren de un orden y responsabilidad para que en los momentos de conflicto logremos transformar aquello en algo UTIL y firme que por sencillo que sea o parezca nada lo DERRUMBE.

A partir de lo anterior me resulta muy interesante hablar, plantear y evaluar esta forma de organización, aun más cuando consideramos que el motor de toda organización es el hombre, simplemente es ... apasionante, esto implica no olvidar las particularidades de cada individuo, así como las particularidades que afectan en gran manera a nuestra sociedad, particularidades que en gran manera se distingue por la lucha de poder como en siglos pasados, a sólo que ahora se ha degradado terriblemente el coeficiente intelectual, moral, espiritual justificando esto bajo "alternativas" político-económicos que ya son trilladas resultando ser insultantes y hostiles para el concepto que de hombre se tuvo alguna vez.

Bueno, después de este pequeño transe expresado y no acabado en unas cuantas líneas, regreso para finalmente expresar que una organización carente de sistematización que a su vez carezca de una VISION y META por sí sola no alcanzara nada; por ejemplo la enfermedad demanda de un doctor o grupo multidisciplinario el planteamiento de un diagnóstico en donde los conocimientos y experiencias estén en un común acuerdo y posteriormente de igual manera se requiere de un

proceso a seguir a partir de una misma visión encaminado a la sanidad, o sea, la meta. Si esto es necesario para un individuo que confía su salud a un grupo de médicos, cuanto y más esto es necesario para un grupo de individuos que pretende que los individuos tengan una misma visión y la complementen.

Partiendo de esto les comparto que "Jóvenes e Inquietos" surgió de un sentir que Oscar se replanteó durante algún tiempo, muestra de ello son las notas que él escribió al respecto y que pienso que es el momento de presentárselas ya que van acorde con lo antes mencionado, proporcionando los elementos necesarios para reconocer la importancia de la sistematización dentro del grupo.

"Existe en el mundo gente que vivirá, en medio de la miseria, tanto material como humana y otra gente se encargará de que así sea. La gente que desea trabajar por brindar al mundo algo agradable, no se conformará con ver pasar el tiempo, sino que se "segurá así mismo", vencerá su egotismo y subjetividad, para que cada momento que viva sea para construir un lugar, donde la gente crezca, y viva para superarse y no para morir.

Hoy no hacen falta exploradores, que enseñen la posición del ejército enemigo. Hoy hacen falta hombres entusiastas, sensibles y humildes, que se permitan así mismos una carcajada, una caricia.

Sólo quiero brindar un poco de cariño ha todos los seres quienes puedan convivir, será una manera de manifestarles que luchó al lado de muchos otros, por que un día, padres e hijos puedan intercambiar ideas, sin que existan las diferencias. Me refiero a dos amigos uno al lado del otro, uno a nivel del otro, tratando de forma: un país donde los hombres elijan a sus representantes.

No deseo formar una asociación scout, deseo reunir a muchas familias interesadas en dar a sus hijos, lo que día con día se va perdiendo; humanismo, cariño, deseos de crecer. Gente consciente de que la necesidad de vivir no les permite relacionarse con otros gentes, de que es imposible querer ser padre cuando se pasa todo el día buscando el sustento. A toda esa gente se le debe reunir y motivarla a construir un nuevo orden social, que le permita al individuo conocer y satisfacer en sus necesidades, amarse así mismo en vez de odiarse.

Cuantos seres desean tener un padre que no tenga miedo de brindar una caricia a su hijo, cuantos hijos desean poder acercarse a su padre y darle una caricia.

¿Podremos olvidar nuestros egoísmos, eliminar nuestra vanidad u orgullo estúpido y trabajar porque existan seres que se atreven ?

No será fácil, porque no existe programa pre-establecido, pero sino lo intentamos quién lo hará por nosotros "48

5. Así también es necesario que el grupo *Jel* participe, interactúe y aporte mediante la convivencia con otros grupos que no únicamente se dediquen al campismo o escultismo, es decir, que la convivencia sea abierta, buscando continuidad aplicabilidad a los conocimientos que todos los involucrados ya poseen y que aun pueden adquirir.

6. Por otro lado, habiendo detectado la dependencia que se genero hacia una persona, es importante:

6.1 Que se explique a cada uno de los miembros del grupo ¿qué es lo que Jel les ofrece y desea alcanzar como grupo y en cada miembro?

6.2 Propongo que los dirigentes se roten periódicamente; ¿para qué?

6.2.1 Ello contribuiría en la formación docente de cada dirigente, incluso le permitiría tener un panorama más amplio del proceso de E-C-A en las diferentes etapas del individuo impulsando a los dirigentes a desarrollar su creatividad para enseñar y tener la puerta del conocimiento siempre abierta en busca de complemento con los chicos.

6.2.2 Así también esto proporcionaría más elementos para la elaboración, análisis y revisión de cada una de las expectativas.

6.2.3 La detección de necesidades y expectativas de los miembros y de grupo en general sería más completa y estructurada si se realiza una valoración a cada uno de los miembros mediante unas fichas de observación que contemplan:

1.Asistencia. 2.puntualidad 3.limpieza personal 4.Material de trabajo personal 5.participación. 6.puntaje acumulado 7.estado de ánimo 8.problemas dentro del grupo 9.situación general en la escuela y calificaciones por áreas 10.comentarios generales.

Por otro lado así también propongo que entre los integrantes de cada rama se efectúe un sondeo personal y general; es decir, que entre los miembros se realice una especie de ficha de observación, así como una general de rama a fin de conocer como es que se están dando las relaciones interpersonales como se perciben y por otro lado como perciben el desarrollo de la rama a la cual pertenecen.

Para la ficha de observación del otro, considero que la valoración no debe ser selectiva para evitar preferencias; en ella incluiría:

1.Nombre de quien hace la valoración y del que esta siendo valorado 2.Limpieza personal 3.Participación 4.Qué es lo que le agrada del otro. 5.Qué es lo que no le agrada 6.Te gusta trabajar con él.

En cuanto a la ficha de observación general todos deberán realizarla, en ella sugiero se contemple lo siguiente:

1.Nombre 2.Subgrupo al que pertenece 3.Tipos de actividades que no le agradaron en ese periodo 4.Actividades que desea se realicen 5.Cuántos juegos propuso en este periodo 6.Nombre del dirigente a cargo y cómo fue su participación.

6.3 Propongo que los miembros dentro de su propia rama dirijan en tiempos específicos las actividades y/o juegos programándolo e informándoles a los involucrados; la elección de actividades y/o juegos libres es una gran oportunidad para desarrollar y hacer algo

único, aunado a ello el ofrecer estímulos o reconocimientos tanto a dirigentes, miembros y padres de familia; considero que esto hará más significativo para cada uno en particular los logros obtenidos, sin que ello implique la valoración propia basada en función de algo o de alguien.

8. Sustentar fuertemente en todos aspectos el grupo, para que en los tiempos de cambios importantes, como lo son la sustitución de dirigentes, cambios de intereses, toma de decisiones fuertes el grueso del grupo no surja dañado, si es que se piensa en poder aportar algo a la humanidad.

El sustento al cual me refiero, en torno a que la ideología, valores y principios del grupo se expliquen y sean reforzados con el tipo de actividades que realizan a fin de que cuando se susciten algunas de las situaciones mencionadas no estorben o trunquen lo alcanzado.

Dentro de esos principios que considero esenciales en la educación del grupo deseo enfatizar en cuatro: libertad, autonomía, la creatividad y el juego a fin de que la conducción del grupo como un todo y de sus integrantes como partes fundamentales de ese todo alcancen sus metas y les sea por apoyo para lo siguiente. Es por ello que a continuación propongo una conceptualización que permita estructurar el perfil de hombre que Jel desea alcanzar.

Libertad, autonomía ...

¿ condición natural o condición circunstancial ?

"Un individuo o una sociedad que no pueden captar la importancia y la necesidad de una dimensión espiritual en la vida están destinados a alcanzar, en el mejor de los casos, una débil medida de libertad"

Paul Nash

**" y conoceréis la verdad ,
y la verdad os hará libres"**

Jesús Cristo

Al igual que la historia nos ha marcado épocas, circunstancias, cambios, consecuencias, revoluciones y transformaciones, así también la libertad es un derecho con el cual nacemos y que al igual que la historia pasa -específicamente- y ha pasado -a nivel general- por épocas, circunstancias, cambios, consecuencias, revoluciones y transformaciones que se han explicado a partir de las muy particulares expectativas, necesidades, temores ... ; simplemente se explica y se

conceptualiza con el valor de la integridad propia de cada ser humano, en donde más que emitir un concepto es manifestar la verdad que les invita y les permite ser libres.

Por otro lado el término de la autonomía ha sido algo ya producto de la fundamentación intelectual y hoy día es una fundamentación teórica que en busca de contar con más elementos que posibilite y permitan ejercer la libertad, sin querer han llevado a una práctica confusa de la autonomía.

Tanto tú como yo, somos libres, pero a la verdad no crees que el "tomar y ejercer cada quien nuestra libertad" en los diferentes tiempos de la historia nos ha llevado como humanidad a la propia degradación y extinción? ; pues bien veamos qué es esto de la libertad y la autonomía.

Filosóficamente, las acepciones del término libertad son numerosas y generalmente se encuentran por un adjetivo o genitivo que limita su alcance. Así se habla de libertad privada, pública, económica, de conciencia, de cátedra, de acción, de palabra, de enseñanza, etc.

Por otra parte, la reflexión sobre el término, sin fronteras que lo limiten a un campo concreto, también se manifiesta de múltiples maneras algunas son:

a) "Capacidad de la persona para autodeterminarse y liberarse de cualquier determinismo. Apoyada su decisión en criterios racionales.

b) Capacidad y posibilidad de elección entre varias opciones. Estas dos acepciones implican la interpretación de la libertad como un atributo de la voluntad en el que radica la libertad y hace que la conducta libre sea algo específicamente humano.

c) Absoluta capacidad de actuar y elegir, basada en una total indeterminación interna al sujeto libre o en una total ausencia de interferencias externas al mismo; en este sentido se suele hablar, no de libertad, sino de libertinaje.

La pluralidad de explicaciones sobre libertad suelen concentrarse en las tres siguientes:

1) Libertad natural, con lo que se indica la capacidad y posibilidad del hombre para substraerse (al menos parcialmente) a los determinismos provenientes tanto de la constancia de los fenómenos y hechos naturales como de los procedentes del "fatum o destino".

2) Libertad privada o personal como capacidad y posibilidad del individuo para que su actuación frente a las presiones de la sociedad (comunidad, barrio, Estado) no este determinado por las necesidades de esta última, sino por las necesidades y capacidad de autodeterminación y de elección del mismo individuo.

3) Libertad política, ésta se sale de los confines individuales y se extiende a grupos humanos; entendiéndola como la independencia o autonomía de éstos para actuar según sus propias leyes, sin imposiciones o interferencias de otros grupos.

Pedagógicamente, la libertad se considera fundamento y producto de la educación. La libertad va unida a la educabilidad, a través de la cual el hombre no sólo se mantiene en un constante hacerse, sino que decide personalmente la forma de llevarlo a cabo, aunque condicionado por el substrato biosférico y social, de tal manera que el ejercicio de la libertad no está ni totalmente determinado (determinismo) ni indeterminado (indeterminismo radical).⁴⁹

Se indica que los conceptos de autoridad y libertad son los principales para quien hoy se ocupa de la educación, que ambos necesitan aclaración y que según sus términos hay que dilucidar el

compromiso personal; además es interesante conocer las consecuencias provechosas del enfoque dialéctico de los problemas educativos de antaño pero que son actuales pero que a partir de la relación existente entre autoridad y libertad.

"Actualmente presenciamos el auge turbador de los grupos⁴ extremistas que representan una salida para la gente que no puede enfrentarse a las complicaciones de la realidad y que busca acogerse a la peligrosa tranquilidad de las fórmulas totalitarias. No sólo debemos resistir a tan cómodos recursos sino guardarnos, también, de caer en la tentación contraria: la de permitir que el peligro del extremismo nos asuste y nos haga caer en la neutralidad moral. La necesidad de compromiso moral no nos permite echar la cuenta rápidamente, trazando una línea firme. Es preciso resistir la tentación de hacerlo prematuramente; debemos percatarnos de que frecuentemente; lo finito puede ser aparentemente contradictorio y de que la verdad es casi siempre compleja y algunas veces paradójica; debemos esforzarnos en todo momento por alcanzar un nivel superior de comprensión y de entendimiento, en vez de interrumpir la investigación en aras de una certeza baladí, es necesario resistir el cansancio que entraña la búsqueda continua y evitar el engañoso abrazo de la paz de espíritu. Sugerimos aquí el enfoque dialéctico como uno que nos permitirá lograr una posición de compromiso, evitando estos peligros."⁵⁰

Tras una postura dialéctica comprometida Paul Nash desglosa y fundamenta aspectos muy particulares acerca de la libertad y de la autoridad, para lo cual me atreveré a presentar una lectura muy particular que de su libro "Libertad y Autoridad en la Educación" realice.

El hombre no nace libre en ninguna parte, pero no está totalmente esclavizado en ninguna parte tampoco. Rousseau, cuyo Contrato Social influyó al establecer la primera pauta en las ideas norteamericanas sobre la independencia, dijo que todos los hombres nacen libres. Shaw calificó este aserto de "la mentira más molitoria que ha proferido un hombre cuerdo"⁵¹. El hombre nace irremediablemente dependiente y sin el cuidado de sus mayores no tardaría en morir. Además, requiere un cuidado más amplio y prolongado que cualquier otro animal. Incluso en el hombre primitivo la duración de su dependencia y la vastedad de sus necesidades excede con creces a las de los animales. Con el desarrollo de la civilización esas necesidades se multiplican y adulteran sobre manera. Actualmente cualquier joven que entre a formar parte de una de las profesiones liberales suele haber dependido de sus padres, del estado o de cualquier entidad durante un cuarto de siglo, lo que equivale a una tercera parte de su vida.

Además, cuando este periodo inicial de dependencia ha pasado, el hombre aún no es completamente libre, puesto que entonces depende de su propio trabajo. Las únicas alternativas que se le ofrecen consisten en depender del trabajo de sus antepasados o de sus contemporáneos o en esclavizar a los otros hombres. Estas alternativas ni favorecen el carácter ni procuran una liberación de la dependencia. El dueño de esclavos o como actualmente decimos, el empresario, el dueño, el patrón o el jefe no es más libre que los esclavos, asalariados, empleados, obreros, trabajadores; la dependencia del trabajo de estos últimos es lo que le esclaviza. Podemos suponer que la mayoría del género humano seguirá viéndose obligada a trabajar.

¿Por qué debe trabajar el hombre? Si consideramos primero las razones económicas, veremos que estriban en una serie de necesidades básicas y de preferencias. Para la mayoría de la gente esas necesidades básicas es posible, proporcionar salud y energía; incluyen también un techo, ropa y combustible para tener adecuada protección de la lluvia y el frío. Todas las necesidades que

consideramos básicas sirven para menoscabar nuestra libertad, pues nos vemos sujetos a aquello de lo que podemos prescindir.

En el otro extremo de esa serie continua están las preferencias de cada hombre, que pueden ir desde el gusto por el coñac hasta el deseo de tener una vida de familia con sus responsabilidades económicas concomitantes. La existencia de mi familia ha suprimido todas las libertades que gocé de soltero. Pero yo no deseo librarme de las responsabilidades familiares por que a cambio de ciertas libertades perdidas he obtenido ciertos beneficios (seguridad emocional, bienestar físico, amor que doy y recibo) que me compensan con creces. Y estoy dispuesto a pagar por esas compensaciones: trabajar. Incluso, quienes tienen la suerte de realizar un trabajo escogido hallan en él infinidad de tareas desagradables (la evaluación y la asistencia a comités cuentan entre las más frecuentes en la profesión académica). Pero también esas tareas se acometen y ejecutan de buen grado y, a menudo, animosamente, porque son parte integral de la campaña total de trabajo por la que satisfacemos nuestras necesidades y preferencias.

Pero aparte de estas consideraciones personales y algo egocéntricas, el hombre también se ve obligado a trabajar porque no nace aislado, sino en una sociedad. Desde su nacimiento ella le da protección, ayuda y seguridad. Además, al entrar en la sociedad el hombre se siente heredero de un vasto legado de cultura: una inmensa herencia de conocimientos y sabiduría; los frutos de muchísimos años de actividad económica, en forma de bienes capitales; habilidades y discernimientos en el arte del trato social, que han ido aumentando con el paso del tiempo y generaciones cada vez más refinadas en la apreciación de la belleza. Todo ello es el producto del esfuerzo de sus antepasados. Y en el presente el hombre se apoya en el trabajo incesante de quienes constituyen su sociedad. Al respecto Nahs hace un planteamiento interesante y que de alguna u otra manera cuestionable, él comenta que el adulto tiene la responsabilidad de hacer ver al niño la deuda que tiene con la sociedad pasada y actual y enseñarle que esa deuda se paga con trabajo: con una labor honrada, productiva y útil, que a su vez contribuirá a la salud de la sociedad y a que se realicen las potencialidades de sus sucesos ventideros. La comprensión de esta deuda reciproca puede mejorar mucho la actitud del individuo ante el trabajo de su vida entera, ayudándole a percibir su importancia y dignidad.

Puesto que la deuda entre el individuo y la sociedad es reciproca se desprende que la sociedad también debe seguir cumpliendo su responsabilidad mientras que el hombre debe estar dispuesto a realizar un trabajo útil, el estado tiene el deber de proporcionarle empleo. El desempleo es uno de los males más nocivos y el pueblo que lo tolera merece su consecuente menoscabo moral; hoy día esto es muy cierto pero ya los niveles a los que hemos llegado sobre pasan incluso la comprensión y explicación de tal problemática económica y política. Nahs dice una verdad que ya no tiene gran alcance hoy día; en donde el estado también debe proporcionar seguridad social en forma de protección contra los peligros de las enfermedades, de los accidentes y de la ancianidad. Solamente cuando el hombre consigue librarse de la necesidad, del temor al desastre económico y de la falta de oportunidades para trabajar puede aspirar a la libertad de vivir creativa y constructivamente. Si la educación que el niño recibe en la escuela le prepara para una libertad que luego no podrá ejercer en la sociedad adulta a causa de las condiciones

económicas, sociales o políticas que el estado puede controlar, si quiere, esa educación habrá sido engañosa y falsa.

Naturalmente, el peligro del estado benéfico estriba en que si se organiza mal puede menguar los incentivos del individuo y alentar la indolencia. El hombre indolente carece de libertad interior, pues está dominado por su estado benéfico mal organizado. Sin embargo, no hay necesidad intrínseca de que el estado benéfico no goce de buena organización, puesto que puede contar con mayores recursos potenciales de capacidad y material que las empresas privadas. Por ello es obligación del estado encontrar ese delicado equilibrio por el que la libertad exterior del individuo se fomenta mediante la supresión de los obstáculos de carácter social y económico sin menoscabar su incentivo para lograr libertad interior.

Hay que reconocer que este problema ofrece dificultades particulares para el país en nuestros días. Hasta cierto punto, ello se debe a que el país nunca ha logrado reconciliar el concepto de democracia. Pero, en parte los políticos tienen la responsabilidad de no haber logrado educarse y educar al pueblo en las cuestiones económicas relativas a la intervención federal y al equilibrio del presupuesto. Lo que se necesita no es un presupuesto equilibrado si no una economía que lo esté y que en un momento dado puede precisar un presupuesto desequilibrado. Se ha alcanzado una situación económica crítica: si bien hay una demanda insatisfecha de mano de obra altamente especializada y profesional existe al mismo tiempo una masa enorme, al parecer irreducible y socialmente peligrosa, de cesantes o empleados a medias alcanzando a todo el sector económico-laboral de nuestro país sin respetar sexo, mucho menos la edad, sólo en ocasiones respeta los puestos jerárquicos que son difíciles de alcanzar y sobre todo de asumir. Hoy día la política económica demanda "capacitación y especialización" en todos los sectores y más en aquellos que directamente influyen en "el desarrollo económico del país" reconociendo que se necesitarán grandes esfuerzos para instruir una y otra vez a aquellos que actualmente no pueden encontrar un lugar productivo en la estructura económica y para dirigir algunas de estas energías desparejadas a la curación de los males públicos. Es curioso; lo anterior que incluye el pensamiento, análisis y posible alternativa que en 1968 Paul Nahs presentaba, hoy en 1994 él mismo pensamiento se ha vuelto parte de la demagogia política que ya no presenta alternativas sino que simplemente permite subsistir al país. Nota interesante y aún vigente hizo Myrdal hace aproximadamente 10 años en su libro "La guerra a la pobreza"; "En la sociedad futura hacia la que avanzamos, en la que nuestro esfuerzo productivo deberá intensificarse progresivamente al ciudadano de los seres humanos, de la salud, de la educación, la investigación y la cultura a de hacer de nuestras comunidades locales instrumentos más eficaces para, la vida, el trabajo y el gasto público será parte mayor aún del gasto total".

La utilización sensata de los frutos de la ciencia y de la tecnología puede aumentar nuestra libertad. Pero la producción de estos frutos plantea problemas especiales al trabajador en una sociedad industrializada. Estos problemas pueden resumirse en lo que Berdyaev, Jaspers, Marcel y otros han calificado de "deshumanización". El individuo queda despojado de una parte de su humanidad y de su libertad debido a su subordinación a las necesidades y carácter del equipo mecánico. Entre el trabajador y el producto interviene ahora la máquina, cuyo tamaño y complejidad evitan que el trabajador pueda considerar su producto terminado como una contribución íntegra y útil a la vida económica de la sociedad y, por ello, le impiden hallar sentido a su trabajo.

Otra presión importante que tiende a la deshumanización estriba en el hecho de que en la fábricas el ritmo de trabajo suele estar determinado por la máquina y no por el trabajador. Samuel Miller ha dicho:

"Aquí, en la cúspide de un individualismo muy desarrollado, mantenido por los siglos de libertad, educación y progreso tecnológico, el hombre se halla en una situación en la que cada vez cuenta menos ... La armonía emocional, la percepción intuitiva, la variación flexible, el discernimiento vivo, las posibilidades originales se esfuman ante el tremendo ~~imperio~~ de la perfección maquina y de la uniformidad."⁵²

El principal peligro de la especialización creciente del trabajo del hombre es el de que le convertirá en un mero técnico (por experto que sea) con una imaginación que habrá quedado agotada por la falta de estímulos que derivan de la interferencia, de las analogías inesperadas y de las comparaciones fructíferas, que son patrimonio del que no está especializado. Peter Viereck ha dicho:

"Al fin y al cabo, la ventaja de la libertad sobre el totalitarismo estriba en los mayores recursos de imaginación que tiene el individuo libre y no especializado. Su imaginación supera la ventaja de la disciplina que el totalitarismo tiene sobre la libertad, tanto en la guerra como en la paz."⁵³

"En una sociedad que no trabaje, o que trabaje poco, los hombres se verán obligados a afrontarse a sí mismos en una forma nueva y preguntarse los viejos interrogantes de dónde venimos y adónde vamos. Estoy convencido de que será una experiencia angustiosa" (W.H. Ferry) Pero se muestra optimista sobre las perspectivas a largo plazo: "Podemos confiar en un renacimiento espiritual cuando no haya excusa para no meditar y deliberar consigo mismo (W.H. Ferry). Sin embargo, este optimismo parece justificado únicamente si se alienta a los jóvenes a no huir de la autoconfrontación, actitud que ha sido engendrada por nuestro sistema educativo.

Cabe mencionar el peligro que se corre al pensar en el trabajo como la esfera de la autoridad, de la compulsión, formalidad, propósito y disciplina y en el juego como la esfera de la libertad, la tranquilidad, el placer, el progreso y el interés. Es verdad que estos elementos están presentes con frecuencia, pero lo que importa es saber si se excluyen mutuamente o si se acentúan. John Dewey, que admitió que en el juego el interés se centra en la actividad sin gran consideración de sus resultados, mientras que en el trabajo el interés está en el producto o resultado final de la actividad, afirmó, sin embargo, que "cuando la prominencia relativa en la conciencia de la actividad o resultado se transforma en separación de ambos, el juego degenera en diversión boba y el trabajo en tráfago. (John Dewey). Es decir, la diversión boba ocurre cuando se elimina del juego toda consideración del resultado y el tráfago se presenta cuando el trabajador sólo se preocupa por lo que ganará al finalizar el trabajo y no se interesa en la actividad por sí misma. El juego es fuente de libertad cuando la autoridad del resultado o del propósito aumentan su valor. El trabajo es fuente de libertad cuando se beneficia de un interés reflexivo en la actividad misma. Dewey afirmó: "Es posible ser juguetón y serio al mismo tiempo y ello define la condición mental ideal. Y también "El trabajo que está impregnado de la actitud de juego en un arte" Todas las bellas artes son la continuación de cierta forma de trabajo, a menudo humilde: la esultiva, de la albañilería y de la soldadura; la música, del trabajo manual (acompañado de ritmos y cantos) la pintura, la decoración y reparación de las casas.

La consideración de una actividad como trabajo o juego ha de determinarse no sólo por la descripción externa de dicha actividad, sino también por el espíritu con que se lleva a cabo. Esto se observa claramente en la forma en que los niños de corta edad suelen realizar con ánimo de juego ciertas tareas que los adultos considerarían como

trabajo. La actitud mental determina si la labor se hace por la compulsión del resultado o por el libre placer de la actividad. En muchas prácticas pedagógicas contemporáneas existe un peligro porque no se concentran totalmente en los resultados de la labor. Ello puede inducir al alumno a producir más de momento, pero frecuentemente conduce a la larga a una pérdida de celo, al embotellamiento y al hastío. Esto puede observarse en actividades académicas característicamente orientadas hacia el futuro, tales como pensar en la tarea próxima mientras se realiza otra, ver el final del capítulo para saber cuanto falta aún, calcular el resultado final de todo esfuerzo escolar, etc. La educación para la libertad mediante el trabajo ha de caracterizarse por actividades en las que el interés en completar el trabajo se aune al placer de la tarea actual.

El trabajo no se realiza solamente bajo la compulsión de presiones o amenazas externas. Puede ejecutarse libre y gozosamente si nos atrae cabalmente y nos dedicamos en cuerpo y alma a él. La mayoría de la mejor obra creativa se realiza con este espíritu de trabajo y juego. Los niños deberían conocer esta experiencia, si es que van a necesitarla en la edad adulta. Mucha gente acepta toda una vida de labor penosa porque nunca se ha alzado por encima de esa expectativa. En pedagogía deberíamos examinar los conjuntos de presiones y recompensas externas para saber si no obstaculizan el desarrollo de una experiencia de trabajo que es realmente liberadora.

La escuela que considera el trabajo y el juego como vehículos de libertad dará atención a los fines y a los medios en el proceso pedagógico. Procurará hacer del trabajo una actividad reflexiva mediante el fomento del propósito y la dedicación del estudiante y, al mismo tiempo, le ayudará a entregarse con espíritu de juego al trabajo o tarea del momento.

En los países subdesarrollados el hombre está esclavizado, pues todavía no está libre de necesidades materiales y de enfermedades. La principal motivación del trabajo es el hambre o el peligro de padecerla. En los países industriales la prosperidad material ha elevado al hombre sobre el nivel del hambre y de la debilidad física, pero ha dado lugar a "hambres" nuevas, con sus problemas concomitantes. En los países materialmente atrasados la educación debe ocupar el primer lugar en la campaña contra los impedimentos físicos básicos: métodos agrícolas ineficaces, ignorancia médica y sanitaria y analfabetismo. Además, como se ha señalado, no podemos abogar porque esos países eviten la industrialización, basándonos en que nosotros mismos hemos visto en ella ciertos peligros y desengaños.

Uno de los problemas que exacerbará la cibernética es el de que en los países industrializados aumentará la tendencia a umplir el abismo que separa a los ricos de los pobres.

Para la persona sensata y madura el bienestar material puede ser un don que libere sus fuerzas productivas y creativas. Pero para el individuo inmaduro puede representar un grave peligro moral. En las sociedades industriales modernas podemos observar en algunos de los aspectos menos agradables de la vida de los adolescentes que la combinación de abundancia material e inmadurez no crea contento o capacidad creativa sino descontento y degeneración moral. Esto invita a que la familia en conjunto con las escuelas ayuden a que los chicos eviten este sino, ¿cómo? Primeramente ayudándoles a ser económicamente realistas y limitados.

Parte de esta educación consiste en mostrar al estudiante que no sólo tiene libertad para leer, escuchar u observar, sino también para abstenerse de hacerlo. George Bernard Shaw dijo en una oración que el invento más valioso del siglo XX era el botón que apaga la radio. Las escuelas pueden demostrar a sus alumnos que no todas las lecturas son buenas o beneficiosas y que es igualmente importante saber qué leer y cómo hacerlo y que ello

implica saber lo que no hay que leer. La enseñanza de destrezas es insuficiente: debe complementarse con la enseñanza del discernimiento, para no correr el riesgo de convertirse en una fuerza destructiva.

Sin embargo, una parte más esencial de este proceso educativo (por que es parte más positiva del mismo) consiste en ayudar a los jóvenes a imaginar y aspirar a un tipo de vida más plena y satisfactoria que la que es materialmente abundante y frenéticamente adquisitiva.

El hombre que consigue tener exigencias sencillas acrecienta su libertad: cuantos más deseos tenemos, mayor es nuestra dependencia. Quien domina el arte de la vida sencilla obtendrá mayor dominio sobre aquellos aspectos de la vida que son verdaderamente fecundos, apartando de ella muchos otros que sólo representan dispersión y menoscabo. Si es verdad que nuestros medios nos enriquecen también lo es que nuestros deseos empobrecen.

Educar a los jóvenes para la sencillez significa hacerles comprender la importancia de distinguir lo esencial de lo secundario. La sencillez esencial consiste en algo más que librarnos de los bienes materiales superfluos, por importante que esto pueda ser como primer paso. Implica lograr el criterio exacto de lo que es fundamentalmente importante en nuestra vida y luego desear todas aquellas cosas que nos impiden alcanzar ese propósito capital. Consecuentemente, una parte muy importante del programa consistirá en enseñar a los niños a discernir y apreciar. Por ello no hay que mimarlos, pues si se les dan todos los lujos no podrán aprender a apreciar el verdadero valor de las cosas.

El hombre educado es aquel cuya vida no se disipa en la tiranía de mil detalles, que puede mantener la vista fija en su empeño principal, a pesar de la presión diversa de lo que se vive y ataca en todos los ámbitos, niveles y áreas de la vida particular de cada hombre. Tiene que haber desarrollado su fuerza intelectual y apartará de su vida, implacablemente, todas aquellas cosas capaces de distraerlo de la concentración en la aspiración superior que su talento hace posible. La sencillez le liberará para un trabajo más noble que el de seguir acumulando o adquiriendo. Cuando el hombre ha obtenido las cosas que son necesarias para vivir hay otra alternativa que al de obtener cosas superfluas y es la de aventurarse en la vida, pues la de obtener cosas superfluas y es la de aventurarse en la vida, pues ha comenzado su asueto de la labor más humilde. Al parecer la tierra es buena para la semilla, pues ha comenzado su asueto de la labor más humilde. Al parecer la tierra es buena para la semilla, pues ha hecho crecer sus raíces hacia abajo y ahora puede elevar su tallo con confianza. ¿Por qué se ha enraizado el hombre tan firmemente en la tierra sino para elevarse en la misma proporción hasta los cielos? Pues las plantas más nobles son apreciadas por los frutos que ostentan, al fin, en el aire y en la luz, lejos de la tierra. (Thoreau)

La educación liberal es aquella que libera. Pero cada época tiene que descubrir nuevamente lo que libera al hombre. No basta con confiar en las soluciones de otros tiempos. En la sociedad tecnológica el hombre sólo podrá liberarse del dominio de la máquina mediante una educación que le ayude a recobrar la integridad manual e intelectual que la tecnología suprime o amenaza.

Tras esta verdad cabe destacar que si los educadores limitan su atención al desarrollo intelectual de sus alumnos, hallarán que su incapacidad para considerar la personalidad, en conjunto, invalida incluso sus esfuerzos de instrucción intelectual. La mente, el cuerpo y las emociones se integran de tal manera que un cuerpo mal nutrido o unas emociones trastornadas obstaculizarán o

evitarán el funcionamiento adecuado de la mente. Ignorar esta interdependencia es hacer nuestra tarea intelectual innecesariamente difícil. La instrucción mental avanza más eficazmente cuando el cuerpo está debidamente protegido, arropado, alimentado y ejercitado y cuando las emociones despiertan en forma positiva a favor de la actividad del aprendizaje.

Hay una razón adicional de que la instrucción intelectual sea inadecuada como única aspiración educativa. La fuerza y habilidad intelectuales pueden emplearse en fines malos o buenos. Paul Goebbels fue un hombre de agilidad mental considerable; para la humanidad hubiera sido convincente que no lo fuera tanto. El hecho de que los fines inmorales tienen más probabilidades de alcanzarse cuando se añan a intelectos instruidos y capaces ha hecho que muchos educadores se nieguen a considerar la instrucción mental como su único o incluso su principal objetivo.

La lealtad a principios éticos sanos es más necesaria al estudiante que la disciplina intelectual, desde el punto de vista del progreso saludable de la sociedad. En realidad, es el ejemplo desastroso de algunas de las naciones más educadas, cultas e intelectualmente disciplinadas lo que ha despertado la demanda de un contenido moral básico en la educación.

El creciente escepticismo sobre la capacidad de la ciencia y de la investigación empírica para resolver todos los problemas humanos y para revelar todos los secretos ha conducido también al sentir de que el intelecto es insuficiente. Especialmente en Occidente, en donde el método científico ha sido empleado y refinado durante siglos, hay una búsqueda de métodos de investigación auxiliares para ofrecernos una imagen del hombre y del universo, de múltiples dimensiones. Los métodos de percepción, misticismos y revelación vuelven a considerarse y hay una creciente disposición de someterse a las varias formas de autoridad religiosa. Actualmente en México vivimos una influencia de la Iglesia Católica totalmente marcada e incluso permitida por el actual gobierno del Presidente Salinas, es curioso pero el sumo pontífice Juan Pablo II manifestó hace algunos meses el perfil que un presidente debe tener para gobernar cabalmente, así también cabe recordar la participación de la iglesia en el caso específico de Chiapas. Parte de esta sumisión brota del temor pusilánime al desarrollo de la sociedad y de la comunidad y por ello carece de valor como fuerza educativa o maduradora. El que no hemos alcanzado parte de ella deriva del deseo sincero de buscar la verdad en la forma más amplia y caótica, sin rechazar ningún método de investigación, aunque sea personal, no positivista o simbólico y aunque no sea susceptible de ser probado científicamente.

Diremos por último, que los tiempos que corren son tales que otorgan a la seguridad un gran valor. Es posible que ofrezcamos a los jóvenes una libertad intelectual para la que todavía no están preparados, psicológica y emocionalmente. A menudo rechazan ese don en una forma que nos extraña y decepciona. Algunas veces los padres y maestros que crían a los niños al modo "ilustrado", se desilusionan y asombran al ver que ellos se inclinan ante los dogmas tradicionales y autoritarios. Si la libertad ofrecida carece de contenido firme y de propósito claro y trascendente es posible que los pequeños no la deseen. En su lugar, se vuelven hacia un dogma que les da seguridad y propósito, aunque también puede hacer que les sea imposible alcanzar la libertad.

*"La libertad es auténtica, no cuando la gente hace lo que quiere después de haber sido instruida según las normas autoritarias, sino cuando obra según su discernimiento y su opción personal en todo cuanto está de acuerdo con su naturaleza cabal. La autoridad puede juzgarse legítima únicamente por la autenticidad con que se abroga a sí misma"*⁵⁴

Es sorprendente leer y comprender como Paul Nash aproximadamente en 1966 reflexionaba y explicaba la realidad de las decisiones hasta entonces tomadas que sufría la humanidad en todas las áreas, ámbitos, sectores, estructuras etc. que caracterizan a un país en "desarrollo". Tal vez para aquellos años su análisis halla parecido "futurista", "exagerado" o hasta habrá sido tachado de "antidesarrollista"; hoy su reflexión parecería ser un análisis muy actual salvo la variedad del grado superlativo al cual han llegado las circunstancias a partir del desarrollo económico, político, social y educativa de nuestro país. Por ejemplo, es una realidad que nuestra economía nacional es cada día más difícil de entender y sobre todo de vivir.

No comprendemos la creciente decadencia de nuestra economía, y aunado a ello adquirimos una deuda externa que ha "respondido" a necesidades e intereses que resolverán nuestra "economía nacional"; hoy la democracia se discute pero ya no se sabe si se ejerce o se omite con completo conocimiento, se toman decisiones por nosotros "por nuestro bien" pero y en que se fundamentan, hemos entrado al "TLC" y es difícil decirlo pero no podemos entender ni asir la libertad de ese libre comercio.

Buscamos la verdad, conocemos nuestra libertad, mas no conocemos sus alcances y su empleo, aseveramos sobre la duda, la falsedad y sobre todo sobre lo desconocido ... que es lo que fundamenta la libertad con la que decidimos y la que reclamamos cuando las decisiones tomadas "nos llevan" a circunstancias "desconocidas y "sorpresivas".

*La humanidad a huido y sigue huyendo de circunstancias insoportables manifestando su libertad aun encuentra del respeto a sí mismo, a la sociedad e incluso a la humanidad. Hace unos días con esto de las elecciones en México unos militantes de "X" partido político se plantaron muy indignados en las afueras del edificio representativo de un candidato a la presidencia, ya que éste último había expresado cierto comentario que les ofendía, pues bien, estos militantes en plena avenida bajaron sus pantalones, cabe señalar que el **fundamento** de esta **reucción libre** fue el demostrar que "sí tienen calzones" ...*

Nahs es tan actual en su análisis y reflexión como el índice de asalto, divorcio, deserción escolar, drogadicción ... entre otros que caracteriza a nuestra ciudad. Se necesitan tantas cosas pero sobre todo entender que es nuestra libertad.

El título de éste apartado cuestiona si la libertad y la autonomía son una condición natural o circunstancial; pues bien, la libertad es una condición natural, es decir, es algo que se posee, es un derecho innata, es una propiedad que guarda su calidad y su carácter; la libertad es natural y por su propia nitidez no necesita de condicionantes i de opresiones que resalten el valor de ésta.

La libertad es una condición natural que se fundamenta en la verdad de los valores espirituales siendo: el amor, la justicia, el respeto, la sabiduría, la inteligencia, la obediencia y el orden la esencia de ese derecho innata y de la propiedad que guarda su calidad. Todos tenemos acceso a

esos valores, únicamente estará exento aquel que se conforme con la mediocridad que el desarrollo humano alcanzado.

Estos valores han sido definidos una y otra vez, que ya ni siquiera forman parte del intelecto de los hombres: siempre he pensado que un hombre sin un crecimiento y desarrollo espiritual es la mitad de ser humano. Algunas de las teorías que nos hablan de educar para la libertad se centran más en presentar un método eficaz para que el niño sea libre, pero me pregunto en donde queda el cimentar y aprehender aquello que nos permitirá ser estables, seguros, responsables y sobre todo como comprender y vivir el amor.

La verdad de ser libres no estriba en ser dependientes o no serlo, sino de qué somos dependientes y vuelvo a insistir cual es el fundamento de todo ello.

Esto es tan sencillo de comprender, como el saber que si tu y yo matamos a alguien; primeramente seremos sometidos a una justicia convirtiéndonos inmediatamente en dependientes directos de las sanciones o consecuencias de nuestro libre y propio actuar; en un segundo término si la sanción aboga por tu libertad "bajo ciertas premisas", tal vez si aun contamos con un poco de valores y/o sentimientos -ya no hablo de amor- quizá entonces la esclavitud al recuerdo del hecho, el remordimiento, el temor no nos permitirán gozar de esa libertad natural que poseemos, en un tercer lugar tal vez no seamos ni siquiera juzgados y mucho menos recriminados por nosotros mismos entonces, NO habrá nada de que preocuparnos porque simplemente nos habremos convertido en unos "asesinos compulsivos" peligrosos para la sociedad y dependeremos de la necesidad de matar para VIVIR.

Ello convertirá nuestra libertad natural, en una libertad circunstancial, ya que dependerá de las circunstancias nuestra "libertad" erróneamente fundamentada y elegida. Este pequeño ejemplo es una realidad que ha alcanzado niveles increíbles en nuestra ciudad, la causa del asesinato ya es muy variado bien puede ser por asalto, venganza, "necesidad", "accidente", defensa personal, etc. pero la verdad es que carece de varios valores espirituales que fundamentan la libertad natural.

Bien sabido es que existen principios que influyen nuestro actuar o nuestra conducta, así como también es bien sabido que a donde quiera que llegamos o vamos nos encontramos con reglas, principios o normas que respetar y que seguir, siendo que ello no implica ser prisioneros ni esclavos simplemente es reconocer y aceptar que ello es lo que "ha permitido" a la humanidad "vivir en paz" desde 1945 (2ª Guerra Mundial) hasta 1994. Ser libres es conocer la verdad de esos valores y encausar nuestras vidas permitiéndonos ello, ser libres, pues tendremos el conocimiento de la consecuencia de nuestro actuar al cual corresponderá una justicia exacta.

Ser libres no es ser autosuficiente ni independiente, estos términos se asumen tan fácil y sin comprender su contexto y esencia de tal manera que aparentemente nadie necesita de nadie. Es curioso el joven desea salir de su casa y librarse de sus padres más no tiene la solvencia económica para hacerlo, dice ya no amar a sus padres y éstos no logran controlarlo ni comprenderlo "nunca fueron educados para ser padres", mas tampoco los hijos fueron educados para ser hijos, ante esta disyuntiva el apoyo profesional se hace necesario y entonces ahora la familia dependerá de un profesional para finalmente recobrar el amor que existe entre ellos.

Así medio entendiendo la libertad, medio siendo libres, la autonomía es vivida y en ocasiones exigida, pero y que es la autonomía:

Psicológicamente la autonomía es la condición del individuo o entidad que no depende de nadie bajo ciertos conceptos.// Facultad de gobernarse por sus propios actos.

Políticamente: es el estado del pueblo que goza de entera independencia política.// Potestad que dentro del Estado pueden gozar regiones, provincias y municipios para regir intereses peculiares de su vida interior mediante normas y órganos de gobierno propios.

Pedagógicamente: Capacidad del hombre de autogobernarse, determinando su propia conducta.// Ser dueño de uno mismo.// Expresión de la libertad.// Por extensión, se aplica a instituciones (p.ej. a. universitaria).

Es uno de los fines de la educación. La educación pretende que el hombre sea capaz de tomar decisiones responsables.

Desde una postura filosófica José Ferrater define y nos presenta la historia del concepto de autonomía, señalando que ésta es el hecho, es decir, una realidad que está regida por una ley propia, distinta de otras leyes, pero no forzadamente incompatible con ellas. En el vocabulario filosófico el término autonomía suele emplearse en dos sentidos.

1. Sentido dialógico: según el mismo, se supone que ciertas esferas de la realidad son autónomas respecto de otras. Así, cuando esa postura que la esfera de la realidad orgánica se rige por leyes distintas que la esfera de la realidad inorgánica, se dice que la primera es autónoma respecto de la segunda. Tal autonomía no implica que una esfera determinada no se rija también por las leyes de otra esfera considerada como más fundamental.

2. Sentido ético: según el mismo se afirma que una ley moral es autónoma cuando tiene en sí misma su fundamento y la razón propia de su legalidad. Este sentido ha sido elaborado especialmente por Kant y ha sido admitido por otros autores como Cohen, Natort y Renouvier.

El eje de la autonomía de la ley moral de la voluntad la cual es el principio supremo de la moralidad, siendo "la propiedad de la voluntad por la cual es para sí misma una ley (independientemente de cualquier propiedad de los objetos del querer). Por eso el principio de autonomía reza como sigue: no elegir de otro modo que el que hace que las máximas de la elección se hallen a la vez abarcada como ley general en el mismo querer "más sencillamente; elegir siempre de tal modo que la misma volición abarque las máximas de nuestra elección como ley universal".

Cuando la voluntad no es autónoma no se da a sí misma la ley. Lo que da la ley a la voluntad es el objeto mediante su relación con la voluntad. Esta relación, tanto si se funda en inclinaciones que siente el sujeto como en concepciones de la razón, sólo admite imperativos hipotéticos. De acuerdo con un principio hipotético, no debo mentir para no perjudicar mi reputación. De acuerdo con un imperativo categórico, no debo mentir aunque no me cause ningún daño.

Kant estima que todos los principios de heteronomía, sean empíricos (o derivados del principio de felicidad y basados en sentimientos físicos o morales) o racionales (o derivados del principio de perfección, que puede ser ontológico o teológico) enmascaran el problema de la voluntad y, por lo tanto, de la moralidad auténtica de los propios actos.

Toda heteronomía de la elección no sólo no fundamenta ninguna obligación, sino que se opone al principio del deber y a la moralidad de la voluntad. No hay, sino hay independencia respecto a cualquier objeto deseado, pero hay que entender la independencia no como una libertad negativa, sino como una positiva. Ésta es la libertad basada "en la legislación propia de la razón pura y, como tal, práctica".

Por eso la ley moral expresa solamente la autonomía de la razón pura práctica, es decir, la libertad, y ésta es la condición formal de todas las máximas, bajo la cual, y sólo bajo la cual, pueden todas concordar con la ley práctica suprema.

En su ética material a priori, Max Scheler rechazó la idea de autonomía en sentido Kantiano, pero se manifiesta a sí mismo disconforme con las morales heterónomas que Kant había criticado. Para Scheler la persona tiene autonomía como soporte y realizador de valores, pero esta autonomía se encuentra dentro de una "comunidad" y específicamente dentro de una "comunidad de valores", por lo que es de alguna manera heterónoma.

Tras una definición semejante encontramos la conceptualización e historia que Abbagnano Nicole refiere en cuanto a autonomía.

Por otro lado Georges Thines y Agnes Lempereur refieren algo muy particular e importante al decidir que la autonomía es la cualidad dinámica del individuo humano que se singulariza y asume su propio ser en su encuentro con el otro conservando su integridad.

Se habla de autonomía primaria o funcional cuando ésta asegura la independencia del individuo en relación con su entorno físico. La autonomía secundaria o psicológica sería la capacidad del individuo de conducirse guiado por su propia mano. En este sentido la autonomía constituye uno de los fines de la educación según ciertas corrientes pedagógicas.

Para muchos autores hablar de autonomía es hablar de libertad, o bien, es hablar de una insertada en la otra y/o a partir de esa.

La escuela nueva o activa luchan y abogan por esa libertad y/o autonomía en la educación y el proceso de ella, y todo aquello que implique en el individuo conocer y aprender.

Al respecto citare brevemente algunos métodos que reflejan esta postura.

El aspecto social de la vida educativa ha sido visto, como es muy comprensible, desde muchos ángulos pedagógicos.

Uno de ellos es el de la autonomía de los alumnos. En la escuela tradicional la autoridad se concreta en el maestro y funcionarios docentes. La voluntad de éstos en la escuela es decisiva. A los niños no les corresponde sino obedecer. En la práctica, tampoco a los padres se les reconoce derecho inmediato de participar en el gobierno y administración del plantel educativo. La nueva escuela, en cambio proclama la idea del autogobierno, restringido o pleno, de los alumnos.

Dicha reforma tiene raíces históricas. recuérdese al respecto las ideas de Trulzendorf y de Basedow (filantropismo), pero se debe a la pedagogía norteamericana el primer ensayo de grandes alcances. William Georges, director de una institución de segunda enseñanza, se encontró con la dificultad de sustituir a un maestro. Comunicó el director la dificultad a los educandos y éstos propusieron que fuera confiada la vigilancia a uno de los muchachos que hasta entonces se había mostrado muy reacio a la disciplina. Aventuróse George a realizar la prueba, y obtuvo un éxito rotundo, hasta el extremo de que el ensayo quedó ya establecido como sistema definitivo. A partir de entonces los educandos cuidan de elegir su propio jefe.

La misma orientación llevaba Wilson Gill (que había sido primero comerciante y que después fue maestro) En 1897 empezó a poner en práctica la idea del autogobierno en las escuelas primarias públicas. Es ésta una pequeña democracia, basada sobre la constitución municipal americana.

Como éste, se citan varios casos de escuelas con características de la escuela nueva, tales como la cooperativa de M. Profit en donde el "método diáctico del cooperativismo" transforma sustancialmente la organización escolar.

No sólo consagra la autonomía de los alumnos, al dejar en manos de éstos la administración y gobierno; todo el aprendizaje se pone en relación con la idea de cooperación. La enseñanza promueve la acción y el trabajo real de los niños.

Por otro lado, la mejor realización de los métodos de carácter social se ha logrado en las escuelas reformadas mediante la comunidad de vida. En ellas no se detiene la reforma en ciertos aspectos de organización escolar; comprende todas las manifestaciones de la vida en la comunidad.

También aquí el pedagogo norteamericano John Dewey ha iniciado el movimiento. En 1896, quiso hacer de la "Escuela Elemental Universitaria" de Chicago, fundada por él mismo, una "sociedad en miniatura". Más tarde, partiendo de otras concepciones filosóficas y políticas, Gustavo Wyneken creó una escuela en comunidad de vida, puesto al servicio de la cultura juvenil. "Esta no es un establecimiento cuyos empleados elaboran un material de alumnos y cuyo objeto es una juventud a la que se ha arrancado y alejado de su vida propia. La juventud y el espíritu se buscan como magnetos electrónicos. El encontrarse y así se constituyen el sentido de la nueva instrucción. No existe ya un sujeto y objeto de la escuela; hay sólo una comunidad de los reunidos entorno de un espíritu. Maestros y alumnos, conductores y conducidos forman en la escuela un frente, con camaradas, no por benevolencia personal o sentimental, sino esencialmente por pertenecer al mismo ejército. Cada uno es, en primer término, miembro de esta comunidad.

El sistema Winnetka creado por Carlton W. Washburne; es uno de los sistemas de enseñanza que mejor realizan en su conjunto los propósitos de la escuela activa. Su autor tiene el mérito de haber concebido la reforma con una ejemplar amplitud de criterio, en que tanto el aspecto filosófico, como psicológico y el propiamente didáctico, ocupan su lugar pertinente.

El sistema de Winnetka se organiza teniendo en cuenta que todo niño tiene derecho a dominar aquellos conocimientos y destrezas que probablemente utilizará en la vida; a vivir natural, feliz y plenamente como niño; que el proceso humano depende del desarrollo de cada individuo a su plena capacidad, y que el bienestar de la sociedad humana requiere el desenvolvimiento de una fuerte conciencia social en cada individuo, sin desatender así también las diferencias individuales.

Otro método mixto y original en la enseñanza es la técnica de Celestin Freinet; puede decirse que el elemento fundamental de la pedagogía de dicho autor, es el cultivo de los medios de expresión con la máxima libertad posible, la explotación de la curiosidad y la tendencia a la actividad que hay en el fondo de todo individuo normal; llevar al niño a exteriorizaciones, a expresar su pensamiento y sus sentimientos por el lenguaje, por la escritura, por la imprenta, por el dibujo, por la actividad manual, por el juego etc.

Como tributarios de la pedagogía activa y de los métodos y ensayos de reforma hasta aquí descritos, figuran otros planes educativos. Hacia 1907, la Sra. Marieta Johnson fundó la Escuela de Fairhope (Alabama). En dicha escuela los alumnos no se distribuyen en grados escolares, sino en géneros de vida. El método de aprendizaje que consecuentemente, suprime lecciones y exámenes lo constituyen las actividades dirigidas. "En Fairhope los niños hacen el trabajo y el maestro está para ayudarles a conocer, no para hacerles repetir lo que han aprendido de memoria. Se verifican a menudo pruebas con los libros abiertos, pero no tienen por objeto mostrar al maestro lo que el niño recuerda, más bien descubrir sus progresos en el manejo de los libros. La escuela de la Ciudad y el Campo, fundada en Nueva York el año de 1914 por Carolina Pratt también acepta la técnica del aprendizaje a manera de actividades prácticas dirigidas pero a diferencias de la señora Johnson, que las refiere al trabajo, aquí se hallan organizadas al rededor del juego infantil. Como Froebel, confía Carolina Pratt en que los métodos lúdicos unidos a la idea de globalización, constituyen el mejor instrumento en la educación infantil".⁵⁵

De manera muy particular considero que la autonomía ha sido asumida, validada y ejercida en base a la independencia del individuo en relación con su entorno físico, de tal manera que entonces debe "demostrarse y demostrar que no necesita de nadie", que terrible planteamiento quizá no sea muy teórico pero sí muy práctico y utilizado absurda y erróneamente por la gente, en ocasiones no lo dirán pero su "autosuficiencia" lo refleja.

Reconociendo que lo anterior es una realidad, deseo plantear que la autonomía es una condición que todos poseemos pero que no todos entendemos ni ejercemos. Ser un individuo autónomo es una "cualidad" se dice cuando realmente lo somos, pero no lo sabemos. Todo individuo posee esa cualidad ya que posee una mente (llena de razones, conocimientos, pensamiento etc.) un corazón (hablando en sentido figurado; el cual esta lleno de sentimientos, emociones, sensación etc.) y un cuerpo (con capacidad propia y únicas de movimiento, utilidad, expresión etc.) es decir, Tu y yo tenemos los elementos necesarios que nos caracterizan como seres autónomos, ya que todo esto es de nuestra propiedad -nadie lo puede manejar o hacer funcionar- y en ese sentido nadie más en este mundo tiene derecho de violentar o romper con ello.

Bueno, si estamos conscientes de que la mente, el corazón y nuestro cuerpo son de nuestra propiedad, de igual forma es recomendable concientizar que somos los únicos que podemos darle dirección, sentido e INTEGRIDAD a ello, ya que somos los únicamente involucrados y responsables de los hechos que realicemos.

La inseguridad*, la falta de respeto y el orgullo, son factores que logran que se olvide esa autonomía, ya que el desequilibrio emocional afectivo (psicológico) del individuo llega a convenserle de la imposibilidad que POSEE para decidir y hacerse responsable de los hechos que conforman y podrían transformar su vidas.

El ser autónomo, implica ser con plena libertad**, incluyendo en esta a la decisión o elección que todos poseemos, cuyo buen o mal uso ha destruido y destruye la naturaleza y la libertad condicionada a partir de medios de control humano.

Esto de que la autonomía se basa en la libertad para poder ser entendida y ejercida, es en virtud de que si la primera no tiene fundamento en la segunda, simplemente se caerá en hacer lo que el otro opina, exige, pide a costa de nuestra propia INTEGRIDAD.

La autonomía sí bien es una condición natural, así también es un hecho que se realiza, es decir, es el acto expresado de la libertad, en donde ésta última es el principio mediante el cual la autonomía se ejerce y valida.

Entonces en base a esto, es claro que la libertad designa al acto, pues la libertad es una fuerza cognoscitiva que en la medida en que esa aprehendida en esa misma medida se es autónomo; es decir, la libertad tiene por objeto el fin mientras que la autonomía lleva al fin.

La autonomía FUNDAMENTADA EN LA LIBERTAD, conlleva a una seguridad innata al propio sujeto, de tal manera que su individualidad es única e integra sin temor alguno, convirtiéndose en una identidad aceptada, asumida y ejercida. Por tanto el ser un individuo y/o sujeto autónomo implica una reflexión, concientización y valoración de lo que significa la libertad, de los principios y/o valores de la misma,; de tal manera que el individuo asuma y desarrolle su ser al máximo con la libertad y aceptación de sí mismo.

El ser autónomo es tener presente en cada hecho la capacidad con la cual contamos Tu y yo para decidir, pensar, razonar y expresar nuestra esencia única - muchos autores nombran a esta esencia como alma -, así como ello, conlleva seguridad y respaldo íntegro porque parte de la convicción propia, así también cuando existe completa convicción y seguridad en algo, entonces el desarrollo de nuestra personalidad es firma, clara y sobre todo abierta. El ser autónomo también comprende responsabilidad de quienes la ejercemos, ya que todos nuestros hechos influirán, repercutirán etc. en un tiempo en algún hecho o persona; la responsabilidad es ese respaldo íntegro, con el cual cuenta nuestro ser, no implica un forzar o un tienes que..., simplemente implica que contamos con la capacidad -indispensable- para responder a todo lo que surja a partir de nuestros hechos, pensamientos, razonamientos etc. es tener la confianza de saber que lo efectuado emana de nuestra propia esencia, por lo tanto con esa misma esencia responderemos.

"Ser autónomo, es ante todo, querer ser al máximo uno mismo sin temor a singularizarse, lo que implica no tener identidad de referencia mediante la simple adhesión a una teoría, doctrina o partido político. Esto supone tener una escala de valores personal, con capacidad de formular juicios o tomar decisiones, que permitan actuar con independencia y libertad de acuerdo a la propia concepción de mundo. Ser autónomo es también aceptar los riesgos y asumirlas responsabilidades en consonancia con lo que uno ha optado como proyecto de vida.

La autonomía por sí sola puede llevar al egocentrismo, al etnocentrismo cultural, al ectarismo y a la estrechez de miras. la formación de la personalidad comprende también la disponibilidad entendida como la actitud de apertura a las cosas nuevas y de servicio a los otros. Es, así mismo, la capacidad de iniciar nuevos caminos y nuevos proyectos".

En base a este muy particular concepto elaborado por Ezequiel Ander - Egg, él propone una formación que implique un estilo de vida que le permita al individuo un nuevo modo de ser persona, mediante:

- *la solidaridad frente al egoísmo del lucro, la ganancia y la rentabilidad como fines en sí mismos.*
- *la cooperación y la ayuda mutua contra la competencia como método de acción.*
- *fortalecimiento de la conciencia de que toda persona debe participar en todo aquello que concierne a su propia vida, contra la aceptación resignada frente a los poderes fácticos que parecen ser los verdaderos amos del mundo.*
- *el rechazo del consumo ostentoso y del derroche en favor de una razonable producción y utilización.*

Así también propone proporcionar una formación que asegure la adquisición de una cultura gen general que "tenga por objeto no ya aceptar un orden dado, sino por el contrario, preparar al hombre para el cambio cada vez más rápido de sus condiciones de vida; de una cultura que no sea el privilegio de unos pocos y que ponga el acento no en la asimilación de un saber y de una moral, sino en el espíritu crítico y la creatividad"⁵⁶

El dirigente del grupo impulsaba a los chicos a ser autónomos, desarrollando en ellos el sentido de cooperación, responsabilidad, creatividad, iniciativa, el ¿cómo? fue a partir de las actividades que se tenían, sin embargo considero que nos faltó fundamentar esa autonomía y libertad que vivíamos aun sin comprender en esencia y trascendencia.

Cabe señalar que si bien Jóvenes e Inquietos es una Alternativa de Educación no formal aún tiene muchas cosas que analizar, fundamentar y estructurar bien.

Actualmente y en años pasados varios de los niños ahora Jóvenes e incluso ya unos con título de "Jefes de Familia" siguen buscando la convivencia o el consejo, ya que algunas de las decisiones tomadas les han llevado a perder esa libertad a la cual me refería perdiendo su identidad, autonomía, esto es porque en ocasiones no saben como ser, o bien deciden y después dicen no, explicarse el PORQUE las cosas están así. Por respeto a la libertad y autonomía de los chicos no detallaré casos particulares, solamente diré que Jóvenes e Inquietos necesita replantear algunos conceptos, definir y aceptar algunos principios indispensables para las grandes decisiones que un hombre toma en la vida y que normalmente se presentan en el siguiente orden:

* primeramente ¿qué estudiará, a qué dedicará el resto de su vida?

* en segundo lugar ¿cuál será la persona idónea, con la cual compartirá el resto de su vida?

* y en tercer lugar ¿cuales son los valores espirituales que sustentarán y encausarán todas las áreas de su vida?

Yo me pregunto si los cimientos son necesarios para verificar cualquier cosa, ¡imagínate! que necesarios son para una vida... ¿que pasaría en la vida de cada hombre si empezara por la última decisión mencionada? ¿cómo sería la vida de cada ser autónomo y libre de esta humanidad?

Hablar de formar individuos creativos y transformadores es un tema muy discutido y por muchos analizado; en ocasiones la verdad es que muchas veces no saben ni siquiera a que se refieren o simplemente se ciñen a su idea, por ello considero necesario que consideremos lo siguiente. Entre la transformación y la creatividad **TU, YO, y ELLOS tenemos un lugar apartado.**

"La transformación y la creatividad no siempre son hechos que fundamenten la naturaleza humana de quienes dicen haber trascendido en la conservación de la humanidad, tú, yo y ellos tenemos cada instante para sustentar la naturaleza humana que legaremos, ya sea para destruir o construir en un mismo instante"

Diana Luisa

En ocasiones cuando la vida nos aparta un lugar en las butacas delanteras, las más próximas al escenario, en donde únicamente podemos ser observadores y las escenas -más drásticas, emocionantes, impactantes, tiernas, dolorosas, victoriosas, etc- suceden; parece frustrante ni siquiera poder emitir un grito, una expresión o algún pensamiento - de desacuerdo, desconsuelo, dolor, alegría, entusiasmo, protesta, victoria, satisfacción etc.- tal vez la impotencia es la más fiel acompañante en ese lugar celosamente apartado, quizá tengamos la intención de cambiar esa escena, quizá ... mil cosas pueden pasar por nuestra cabeza, pero dime?, en algún momento de los

años de tu vida, una, tan solo una vez no has pensado en transformar y/o contribuir en las escenas que todos ven, pero no hacen nada.

Dime acaso nunca en algún sueño despierto, cuando pequeño creaste un amiguito y le confiaste los más íntimos secretos, tus más grandes temores o la ilusión de imaginar como poder volar...

La transformación y la creatividad son hechos que suceden en nosotros mismos con naturalidad para posteriormente formar parte de nuestra capacidad intelectual e iniciar en el mundo de la lectura, explicación e interpretación de la teoría y la práctica de la transformación y la creatividad.

Al hablar de transformación Francisco La Cueva hace referencia a que ésta conlleva una "metamorfosis, la cual significa que determinado elemento existente experimenta un cambio de forma, conductas, hábitos y necesidades; es decir, se transforma. La palabra transformación se conforma a su vez de dos palabras:

1.- Trans.- la cual es una preposición de origen latín que significa "cambio de"

2.- forma.- que significa conjunto de relaciones entre elementos diferentes que se mantienen constantes a pesar de las variaciones de cada uno de ellos.

forma.- método de acción, característica individual distintiva de la naturaleza.

formar.- es organizar estableciendo un orden y estructura específica⁵⁷.

Por otro lado, Paulo Freire desarrolla en su libro *Pedagogía del Oprimido* una educación liberadora-revolucionaria- en la cual la transformación y la creatividad son indispensables, es por ello que citaré una breve síntesis de ese pensamiento; partiré de la esencia del diálogo ya que Freire considera que a partir de este último hecho los individuos pueden transformar y/o transformarse y porque no? crear. El va más allá de una definición; analiza, especifica y fundamenta el desarrollo e importancia del tema.

Al intentar un adiestramiento en el diálogo, como fenómeno humano se nos revela la palabra; de la cual podemos decir que es el diálogo mismo. Y, al encontrar en el análisis del diálogo la palabra como algo más que un medio para que éste se produzca, se nos impide buscar también sus elementos constitutivos. Esta búsqueda nos lleva sorprender en ella dos dimensiones "acción y reflexión".

No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea, transformar el mundo.

La palabra inauténtica, con la que no se puede transformar la realidad, resulta de la dicotomía que se establece entre sus elementos constitutivos. En tal forma que, privada la palabra de su dimensión activa, se sacrifica también, automáticamente, la reflexión, transformándose en palabrería, en mero verbalismo. Por ello alienada y alienante. Es una palabra hueca de la cual no se puede esperar la denuncia del mundo, dado que no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación, ni compromiso sin acción.

Si, por el contrario se subraya o hace exclusiva la acción, al minimizar la reflexión, niega también la praxis verdadera e imposibilita el diálogo.

Cualquiera de estas dicotomías, al generarse en formas auténticas de existir, genera formas inauténticas de pensar que refuerza la matriz en que se constituyen.

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanitariamente, es "pronunciar" el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retoma problematizado a los sujetos pronunciantes exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento.

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.

Mas si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirlo no es peligro de algunos hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera sólo, decirlo para los otros, en un acto de prescripción con el cual gusta a los demás el derecho de decirlo. Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación.

El diálogo es este encuentro de los hombres mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, es decir, en la mera relación yo-tú.

Esta es la razón que hace imposible el diálogo entre aquellos que quieren pronunciar el mundo y los que no quieren hacerlo, entre los que niegan a los demás la pronunciación del mundo, y los que lo quieren.

Si diciendo la palabra con que a! pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual, los hombres ganan significación en cuanto tales.

Por esto, el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes.

Tampoco es discusión guerrera, polémica, entre dos sujetos que no aspiran a comprometerse con la pronunciación del mundo ni con la búsqueda de la verdad, si no que están interesados solamente en la disposición de su verdad.

Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. es un acto creador. De ahí que no pueda ser mañoso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del uno por el otro, conquistista del mundo para la liberación de los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, sino existe amor que lo infunda.

El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Donde quiera exista un hombre oprimido, el acto del amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico.

Cada vez nos convencimos más de la necesidad de que los verdaderos revolucionarios reconozcan en la revolución un acto de amor, en tanto es un acto creador y humanizador. Para nosotros, la revolución que no se hace sin una teoría de la revolución y por lo tanto sin conciencia, no tienen en ésta algo irreconciliable con el amor. Por el contrario, la revolución que es hecha por los hombres es hecha en nombre de su humanización.

¿Qué lleva a los revolucionarios a unirse a los oprimidos sino la condición deshumanizada en que éstos se encuentran?

No es debido al deterioro que ha sufrido la palabra amor en el mundo capitalista que la revolución dejará de ser amorosa, ni que los revolucionarios silencien su carácter bósfo. Guevara, aunque hubiera subrayado el "riesgo de padecer ridículo" no temió afirmarlo:

"Déjame decirte -declaró, dirigiéndose a Carlos Quijano-, a riesgo de parecer ridículo, que el verdadero revolucionario está guiado por grandes sentimientos de amor. Es imposible pensar en un revolucionario auténtico sin esta cualidad".

Como acto de valentía, no puede ser identificado con un sentimentalismo ingenuo; como acto de libertad, no puede ser pretexto para la manipulación, sino que debe generar otros actos de libertad. Si no es así no es amor.

Por otro lado, no hay diálogo sino hay humildad.

El diálogo como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar; se rompe si sus polos (o uno de ellos) pierde la humildad.

¿Cómo puedo dialogar, si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quienes no reconozco otros "yo"?

¿Cómo puedo dialogar si aliento la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí?

¿Cómo puedo dialogar, si me siento participante de un "ghetto" de hombres puros, dueños de la verdad y del saber, para quienes todos los que están fuera son "esa gente" o son "nativos inferiores"?

¿Cómo puedo dialogar, si parto de que la pronunciación del mundo es tarea de hombres selectos y que la presencia de las masas en la historia es síntoma de su deterioro, el cual debo evitar?

¿Cómo puedo dialogar, si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido con ella?

¿Cómo puedo dialogar, si temo la superación y si, sólo con compensar en ella, sufro y desfallezco?

La autosuficiencia es incompatible con el diálogo, o aquellos que loa pierden, no pueden aproximarse a pueblo. No pueden ser sus compañeros de pronunciación del mundo. Si alguien no es capaz de sentirse y saberse tan hombre como los otros, significa que le falta mucho que caminar, para llegar al lugar de encuentro con ellos. En este lugar de encuentro, no hay ignorantes absolutos ni sabios absolutos: hay hombres que, en comunicación, buscan saber más.

No hay diálogo tampoco si no existe una intensa fe en los hombres. Fe en su poder de hacer y rehacer. De crear y recrear. Fe en su vocación de ser más, que no es privilegio de algunos elegidos sino derecho de los hombres.

El hombre dialógico que es crítico sabe que el poder hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden enajenados en una situación concreta, tener ese poder disminuido.

Esta posibilidad, sin embargo, en vez de matar en el hombre dialógico su fe en los hombres, se presenta ante él, por el contrario, como un desafío al cual debe responder. Está convencido de que este poder de hacer y transformar, si bien negado en ciertas situaciones concretas, puede renacer. Puede constituirse. No gratuitamente, sino mediante la lucha por su liberación.

Un falso amor, una falsa humildad, una debilitada fe en los hombres no pueden generar confianza. La confianza implica el testimonio que un sujeto da al otro, de sus intenciones reales y

concretas. No puede existir si la palabra, descaracterizada, no coincide con los actos. decir una cosa y hacer otra, no tomando la palabra en serio, no puede ser estímulo a la confianza.

Tampoco hay diálogo sin esperanza. La esperanza está en la raíz de la inconclusión de los hombres, a partir de la cual se mueven éstos permanente búsqueda.

Esperanza que no se manifiesta, sin embargo, en el gesto pasivo de quien cruza los brazos y espera. Me muevo en la esperanza en cuanto luchó y, si luchó con esperanza, espero.

Si los sujetos del diálogo nada esperan de su quehacer, ya no puede haber diálogo. Su encuentro allí vacío y estéril.

Finalmente, no hay diálogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero. Pensar crítico que, no aceptando la dicotomía mundo-hombres, reconoce entre ellos una inquebrantable solidaridad. Este es un pensar que percibe la realidad como un proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático.

Para el pensar ingenuo, lo importante es la acomodación a este presente normalizado. Para el pensar crítico, la permanente transformación de la realidad con vistas a una permanente humanización de los hombres. Para el pensar ingenuo la meta es apagarse a ese espacio garantizado, ajustándose a él y al negar así la temporalidad se niega a sí mismo.

Uno de los equívocos propios de una concepción ingenua de humanismo, radica en que, en su ansia por presentar un modelo ideal de "buen hombre", se olvidas de la situación concreta, existencial, presente de los hombres mismos. "El humanismo -dice Furter- consiste en permitir la toma de conciencia de nuestra plena humanidad, como condición y obligación, como situación y proyecto.

No serían pocos los ejemplos que podríamos citar de programas de naturaleza política, o simplemente docente, que fallaron por que sus realizadores participaron de su visión personal de la realidad. falta verificada porque no tomaron en cuenta, en ningún instante, a los hombres en situación a quienes dirigían su programa, a no ser como meros incidencias de su acción.

Para el educador humanista o el revolucionario auténtico, la incidencia de la acción es la realidad que debe ser transformada por ellos con los otros hombres y no los hombres en sí.

Nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, o intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra. Tenemos que estar convencidos de que su visión del mundo, manifestada en las diversas formas de acción, refleja su situación en el mundo en el que constituye.

La acción educativa y la acción política no pueden prescindir del conocimiento crítico de esta situación, sopena de que se transformen en "bancarias" o en una práctica en el desierto.

Lo que pretende investigar, realmente no son los hombres, como si fuesen piezas anatómicas, sino su pensamiento-lenguaje referido a la realidad, los niveles de acepción sobre esta realidad, y su visión del mundo en el cual se encuentran envueltos sus temas generadores.

Detengámonos en este punto, y aunque pueda parecer un lugar común, nunca será demasiado el referirnos nuevamente a los hombres como los únicos será, entre los inconclusos, capaces de tener, no sólo su propia actividad, sino a sí mismo como objeto de su conciencia, factor que los distingue del animal, incapaz de separarse de sus actividades.

En esta distinción, aparentemente superficial, vamos a encontrar las líneas que demarcan el campo del uno y del otro, desde el punto de vista de las actividades de ambos en el espacio en que se encuentran.

Al no poder separarse de su actividad, sobre la cual no puede ejercer un acto reflexivo, el animal que realiza en el mundo un significado que vaya más allá de sí mismo.

En la medida en que su actividad es una adherencia de él, los resultados de la transformación operada a través de ella no lo sobrepasan. No se separan de él, en tanto cuanto su actividad. De ahí que ella carezca de finalidades que sean propuestas, por él. Por un lado, el animal no se separa de su actividad que a él se encuentra adherida; y por otro, el punto de decisión de está, se halla fuera de él; en la especie a que pertenece. Por el hecho de que su actividad sea él y él sea su actividad y dado que no puede separarse de ella en cuanto su punto de decisión se encuentra en su especie y no en él, el animal se constituye fundamentalmente como un "ser cerrado en sí mismo".

Al no tener este punto de decisión en sí; al no poder objetivarse, ni objetivar su actividad; al carecer de finalidades que proponerse y proponer; al vivir "inmerso" en el "mundo" al que no consigue daré sentido; al no tener una mañana ni un hoy, por vivir en su presente aplastante, el animal es ahistórico. Su vida ahistórica se da, no en el mundo, entendido en un sentido riguroso, dado que el mundo no se constituye en un "no-yo" para él que sea capaz de constituirlo como "yo".

El mundo humano que es histórico, se hace para el "ser cerrado en sí mismo" mero soporte. Su contoneo no es un correr riesgos, en tanto que no sabe que ellos corre.

Éstos, dado que no son desafíos percibidos reflexivamente sino meramente "notados" por las señales que los apuntan, no exigen respuestas que impliquen acciones de decisión. Por esto mismo, el animal no puede comprometerse su condición ahistórico no le permite asumir la vida. Y dado, que no lo asume, no puede construirla. Si no la construye, tampoco puede transformas su contorno. No puede, tampoco, saberse destruido en vida, puesto que no consigue prolongar el soporte donde ella se da: en un mundo significativo y simbólico, el mundo comprensivo de la cultura. Ésta es la razón por la cual el animal no animaliza su contorno para animalizarse, ni tampoco se desanimaliza. En el bosque, como en el zoológico, continúa como un "ser cerrado en sí mismo", tan aquí como allá.

Los hombres, por el contrario al tener conciencia de su actividad y del mundo en que se encuentran, al actuar en función de finalidades que proponen y se proponen, al tener el punto de decisiones de su búsqueda en sí y en sus relaciones con el mundo y con los otros, al impregnar al mundo de su presencia creadora a través de la transformación que en él realizan, en la medida en que de él pueden separarse y separándose puede quedar con él, los hombres, contrariamente del animal, no solamente viven sino existen y su existencia es histórica.

Si la vida del animal ser da en un soporte atemporal, plano, igual, la existencia de los hombres se da en un mundo que ellos recrean y transforman incesantemente. Si en la vidas del animal, el aquí no es más que en "habitar" con el que entra en contacto, en la existencia de los hombres el aquí no es solamente un espacio físico, sino también un espacio histórico.

Rigurosamente, para el animal no hay un aquí un ahora, un allí, un mañana, un ayer, dado que, careciendo de conciencia de sí, su vivir es una determinación total. Al animal no le es posible sobrepasar los límites impuestos por el aquí, por el ahora, por el allí.

Los hombres, por el contrario, dado que son conciencia de sí y así conciencia del mundo, porque son un cuerpo consciente viven una relación dialéctica entre los condicionamientos y su libertad.

En el momento en que se instaura la percepción crítica en la acción misma, se desarrolla un clima de esperanza y confianza que conduce a los hombres a empeñarse en la superación de las "situaciones límites".

En el "mundo" del animal, que no es rigurosamente mundo sino soporte en el que está, no existen las "situaciones límites" dado el carácter ahistórico del segundo que se extiende primero.

No siendo el animal un "ser para sí", le falta el poder ejercer "actos límites" que implican una postura de decisión frente al mundo, del cual el ser se "separa" y, objetivándolo, lo transforma con su acción. Preso orgánicamente en su soporte, el animal no se distingue de él.

De este modo, en lugar de "situaciones límites" que son históricas, es el soporte mismo, macizamente, que lo limita. Lo propio del animal es, por tanto, no estar en relación con su soporte -si lo estuviere, el soporte sería mundo- pero adaptado a él. De ahí que, como un "ser cerrado en sí mismo", al "producir un nido, una colmena, un hueco donde vivir, no está creando realmente productos que sean el resultado de 'actos límites', respuesta transformadoras; su actividad productora está sometida a la satisfacción de una necesidad física puramente estimulante y no desafiante. De ahí que sus productos, sin duda alguna, pertenezcan directamente a sus cuerpos físicos, en tanto que el hombre es libre frente a su producto.

Solamente en la medida en que los productos que resultan de la actividad del ser "no pertenezcan a sus cuerpos físicos", aunque reciban su sello, darán origen a la dimensión significativa del contexto que así se hace mundo..

De ahí es adelante, este ser, que en esta forma actúa y que, necesariamente, en un ser, sino estuviere siendo en el mundo con el cual está, como tampoco existiría este mundo si este ser no existiese.

La diferencia entre los dos, entre el animal, de cuya actividad, por no constituir "actos límites", no resulta una producción más allá de sí, y los hombres que, a través de su acción sobre el mundo, crean el dominio de la cultura y de la historia, radica en que sólo éstos son seres de la praxis. Solamente éstos son praxis. Praxis que siendo reflexión y acción verdaderamente transformadoras de la realidad, es fuerte de conocimiento y creación. En efecto, en cuanto la actividad animal, realizada sin praxis, no implica una creación, la transformación ejercida por los hombres sí la implica.

Y es como seres transformadores y creadores que los hombres, en sus relaciones permanentes con la realidad, producen, no Solamente los bienes materiales, las cosas sensibles, los objetos, sino sus ideas, su concepciones.

En el momento en que una sociedad, en una época tal, la propia irracionalidad mitificadora pasa a constituir uno de los temas fundamentales, tendrá como su opuesto contendor la visión crítica y la dinámica de la realidad que, empeñándose en favor de su descubrimiento desenmascara su mitificación y busca la plena realización de la tarea humana: la transformación constante de la realidad para la liberación de los hombres.

Finalmente Paulo Freire cita a Erik From refiriéndose que si "una acción libre solamente lo es en la medida en que el hombre transforma su mundo y se transforma a sí mismo; si una condición positiva para la libertad es el despertar de las posibilidades creadoras del hombre; si la lucha por una sociedad libre no se da a menos que, por medio de ella, pueda crearse siempre un mayor grado de libertad individual "debe reconocerse, entonces, al proceso revolucionario, su carácter eminentemente pedagógico"⁵⁸

Tras la breve interpretación -que me atreví a presentar- del pensamiento de Paulo Freire, el interés e importancia en cuanto a la transformación y su proceso ha sido realmente una experiencia muy satisfactoria, en virtud del rescate y valoración que del hombre hace; contemplando en sí todas las áreas de éste.

La transformación fue un término demasiado citado anteriormente, así que es el momento de definir a la transformación, mas sin embargo, considero que aun me hace falta un elemento que no se separa de ésta, siendo éste la creatividad.

En cuanto a la creatividad Abad Caja refiere que el término creatividad significa innovación valiosa y es de reciente creación. En 1971 la Real Academia de la Lengua Francesa discutió si debía aceptar o no tal palabra, y optó por la negativa. Hoy sea generalizado y su empleo es universal.

La fecha más relevante para el movimiento de la creatividad hay que colocarla en el famosos discurso de J.P. Guilford a la Sociedad Americana de Psicología, en su reunión de 1950, donde reclamó una mayor atención al tema.

La necesidad de una educación creativa viene impuesto por un mundo en constante cambio. Las situaciones nuevas fuerzan las respuestas antes desconocidas frente a la educación para recibir la cultura ya elaborada, hoy se destaca el aspecto creativo, renovador.

Según Guilford, E.P "Torrance y V.Lowenfeld y los factores de la creación son los siguientes: fluidez o productividad; originalidad; elaboración; sensibilidad para detectar problemas y capacidad para redefinir un objeto, encontrando para él usos múltiples diferentes de lo habitual.

Los problemas de la creatividad se agrupan en cuatro variantes:

- * Los sujetos creadores. Los rasgos de su personalidad.
- * Los procesos psicológicos.

* Los productos innovadores que se dan en todos los ámbitos de la cultura: los descubrimientos científicos, las innovaciones tecnológicas y las creaciones artísticas. Y no sólo en productos de gran impacto social, sino hasta en las actividades cotidianas, A.F Osborn destaca las posibilidades que ofrece la cocina y A. Koestler subía ya lo sorprendente del humor, fundado en la disociación o conjugación de dos planos.

Si en los siglos pasados se pensaba que el potencial creador era un don otorgado a un grupo reducido de personas, en nuestros días existe una conciencia generalizada, susceptible de ser desarrollada. Es más, dicha capacidad, de no ser adecuadamente estimulada en el periodo escolar, irá decreciendo hasta quedar prácticamente embotada. Anderson captó con realismo este hecho atribuyendo su pérdida en los adultos a la educación.

Entre los niños, la creatividad es algo universal; en los adultos es algo casi inexistente. La gran cuestión es esta: ¿Qué ha ocurrido con esta capacidad humana inmensa y universal?

Nos llama considerablemente la atención la clarividencia de Ribot, que en 1900, cuando aún no se hablaba de creatividad y aún faltaban 50 años para que se despertara el instinto colectivo de su investigación, nos sorprendiera con expresiones contrarias a las concepciones que entonces las concepciones que entonces se sostenían más en línea de Galton.

"El instinto de creación existe en todos los hombres en grado diverso: débil en unos, seguro en otros y exuberante y luminoso en los grandes inventores.

Testimonios más actuales, las hay de toda índole y procedencia. Para Allen, "la creatividad es una cualidad que tienen todas las personas".

A. Maslow nos dice que: no existen concepciones a esta regla. La creatividad constituye una característica universal de las personas que se autorealizan.

Dedicándose principalmente a identificar las rasgos de los individuos creativos, Charles H. Vervelm resume muchas de las características que más repiten de la personalidad de los individuos considerados "creativos". La creatividad es el proceso de presentar un problema a la mente con claridad (ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, contemplando etc.) y luego originar o inventar una idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas o no convencionales. Supone estudio y reflexión más que acción. En otras palabras, para lograr algo nuevo o diferente toda persona debe descubrir una combinación de procesos o atributos que no son nuevos para el creador" (Cfr 59)

¿Quién es esta persona que tiene la capacidad poco común de innovar, de cambiar? Muchos la consideran excéntrica, inconformista, un individualista sin interés por todo lo que no sean los productos de su propia imaginación. El estereotipo perfecto de tal individuo es el artesano de café, tipo "beatnik un extraño mundo de ensöñaciones, pinceles, poesía o músico. Quien busque estereotipos de más alto nivel visualizará a da Vinci, Bethoven, Poer, o en ciencia, algunos otros "genios creadores" tales como Einstein o Newton.

El hecho es que, aunque tales personas pueden ser paradigma de la creatividad, existe otra faceta de ella que la gente raras veces toma en cuenta: las actividades innovadoras, acumulativas de gente de todos los ámbitos que utilizan las ideas de todos y cada uno como ladrillos.

Tom Alexander nos advierte que: "la creatividad está latente en casi todas las personas en grado mayor que el que generalmente se cree".

Si la creatividad es un atributo universal de todos los hombres, ¿cómo explicar estas diferencias tan notables que advertimos entre unos y otros? Herencia y educación van a ser los factores básicamente responsables de que no se manifieste por igual.

John F. Arnold afirma que todos los individuos nacen con un potencial definido y variable para la actividad creadora, y que las grandes diferencias que se observan en la vida real se deben más a las frustraciones que impiden un normal desarrollo de dicho potencial, que la limitación personal. Ma. H. Novaes incide en su universalidad y en las diferentes oportunidades como determinantes de la diferenciación.

"Sabemos que todos tienen la capacidad de crear y que el deseo de crear es universal; todas las criaturas son originales en sus formas de percepción, en sus experiencias de vida y en sus fantasías. La valoración de la capacidad creadora dependerá de las oportunidades que tengan para expresarlo.

Leonard Steenberg, por citar más, remarca igualmente el carácter filogenético, característico de la especie humana, al expresarse.

"...la actitud creativas parece formar parte de la estructura constitutiva de la especie. Puede leerse repetidamente que nos encontramos ante una característica fundamental de la naturaleza humana, una posibilidad dada a todos o si todos los seres humanos al nacer; pero que, con frecuencia, se pierde, se entierra o se inhibe por los efectos del proceso de culturalización".

Esta cita nos hace reflexión sobre la importancia y la responsabilidad que nos toca como extintores de la creatividad, dentro de nuestra actividad educativa. La sociedad reclama del sistema y de los agentes educativos que esta potencialidad tan rica con que nacemos todos los hombres, se estimule y desarrolle al igual que lo que hace hacemos con la memoria u otras facultades.

Es muy posible que las sociedades futuras nos reprimen y nos acusen del enorme delito de haber dado muerte a la creatividad de nuestros descendientes. El compromiso social de los educadores de hoy se les reclamará el día de mañana, cuando la futura sociedad haya adquirido conciencia de este "derecho universal e inalienable" al desarrollo, haya adquirido conciencia que nuestra sociedad tiene hoy día de la universalidad de la educación, se tendrá en un futuro próximo con respecto a la creatividad. Dicho con los términos del enunciado: la educación de la creatividad será una exigencia social.¹⁶⁰

En un estudio realizado por el profesor Viktor Lowenfeld en la Universidad del Estado de Pennsylvania, se determinaron ocho características clave de la persona creativa que fueron confirmadas por el profesor Guilford en la Universidad de California del Sur. Estas ocho características son las siguientes:

- 1.- Sensibilidad. El individuo creativo es sensible a los problemas, necesidades, actitudes y sentimientos de los otros. Tiene una aguda percepción de todo lo extraño o inusual o prometedor que posee la persona material o situación con los que trabaja. (Los estudios nos mostraron diferencias entre la sensibilidad perceptual y social).
2. Fluidez. Esta se refiere a la capacidad de sacar permanentemente ventaja de la situación que se está desarrollando, de utilizar cada paso terminado como una nueva posición desde la cual evaluar el problema para seguir adelante.
3. Flexibilidad. La gente que tiene gran capacidad creadora se adapta rápidamente a las situaciones nuevas y a los cambios. En una situación de solución de problemas, la persona creadora suele sacar ventaja de los obstáculos imprevistos.
4. Originalidad. Esta se aplica así misma. Para medirla se tuvieron las respuestas no comunes de los individuos a las situaciones problemáticas, y el número y diversidad de las soluciones aportadas.
5. Capacidad de redefinición. La gente creativa tiene una capacidad poco común para reacomodar ideas, conceptos, gente y cosas, para trasponer las funciones de los objetos y utilizarlos de maneras nuevas. Aquí no es siempre la inventiva el factor predominante, sino más bien el uso imaginativo de cosas o ideas viejas para nuevos propósitos.

6. *Capacidad de abstracción. Se podría denominar capacidad de análisis. Supone la capacidad de analizar los componentes de un proyecto y de comprender las relaciones entre esos componentes, es decir, extraer detalles del "todo".*

7. *Capacidad de síntesis. Esto es lo opuesto a la capacidad de combinar varios componentes para llegar a un "todo" creativo.*

8. *Coherencia de organización. La capacidad de organizar un proyecto, expresar una idea o crear un diseño de modo tal que nada sea superfluo. En otras palabras, "obtener al máximo de lo que se tiene para trabajar".*

A causa de las obvias limitaciones del espacio, hemos tenido que ocuparnos de las generalidades de los resultados de estas investigaciones. Existen muchos caminos que llevan a la evolución total y a la expresión del potencial creador, y no hay una sola ranura por la que entre toda la gente creativa. Pero si uno insiste en hacer una lista "envasada" de las características tal como fueron reveladas por la investigación, lo que sigue es lo más aproximado que podemos lograr.

Alto nivel de inteligencia (se entiende aquí por inteligencia algo muy amplio: apertura a la experiencia, ausencia de inhibición y de pensamiento estereotipado, sensibilidad estética, flexibilidad en naturaleza y en acción, amor a la creación por la creación misma, búsqueda interminable de nuevos desafíos y soluciones. (Cfr. ⁶¹)

Lo anterior se acerca y podría concluirse en el concepto que Francisco Lacueva presenta de creatividad, la cual define como una actitud emocional que motiva la determinación de transformar cualquier cosa o elemento existente, es simplemente el diseño y acción conjuntas.⁶²

El intento por no extenderme créame que ha estado siempre latente, pero créeme que la posibilidad tan grande que tenemos al saber leer es estupenda y única, esto lo digo porque en verdad que a medida que leo me doy cuenta de lo inexplicable que es, ha sido y será, formar parte de la historia y sobre todo ser parte de la transformación de la humanidad, del mundo y su sociedad, pero sobre todo de nosotros mismos.

La transformación y la creatividad considero que son dos capacidades que todos tenemos, pero ¿qué tanto las aprovechamos?

La transformación implica y sostiene una dinámica constante, dialógica y dialéctica que inicialmente surge de nosotros, ya que nada que no hayamos reflexionado, analizado y aceptado en ninguna manera podrá tomarse como propio -aunque a fuerza de ver, en ocasiones es así- es decir, cuando comprendemos y concientizamos algo lo asumimos por convicción y la aprehendemos, mas aunado a ello cuando en el sujeto existe una necesidad, carencia, interrogante etc. que ya no es satisfacer o simplemente que ya no es tan válida para vivir -en relación con todas sus áreas- la transformación tiene una gran puerta para entrar en ACCION en busca de un cambio o del camino -pensamiento, actitud, expresión, hábito, necesidades etc.-

Cuando esta capacidad se pone en acción de forma individual, la transformación de la familia, comunidad, sociedad, país y humanidad será más sencilla de alcanzar, ya que la convicción de uno es más firme al simple convencimiento alcanzado por medio de otros.

La transformación así también implica llevar un orden, una dirección sin perder en ningún momento la individualidad de cada uno, esto es, que la transformación es la conceptualización y apertura de todo nuestro ser íntegro.

Por otro lado cuando la transformación ha sido aceptada y gozada por el individuo, entonces es cuando la transformación del mundo comienza a alcanzar altos niveles.

Al igual que la transformación, la creatividad es una capacidad que poco se aprovecha y desarrolla; siendo que es pienso yo, una de las más grandes necesidades que el sujeto y el mundo requieren.

Ello sin olvidar el fundamento que encausa a dicha creatividad; esto supone así también reflexiones, análisis y acción entendiendo a esta última como el hecho de asumir una posición definida y determinada ante el análisis y la reflexión, pues ello le dará los elementos necesarios al individuo para producir, hacer y cristalizar aquellas ideas, pensamientos etc. que él considere necesarios para la transformación individual y -de ser posible-, el mundo del cual forma parte.

La creatividad no supone la producción incesante de ideas, pensamientos, conceptos, esquemas, leyes, objetos etc, simplemente supone un tiempo para crear a todo nivel, esto es, después de analizar, reflexionar y asumir una posición, supone una determinación rotunda para diseñar el ¿cómo? aquella situación, persona, objeto trabajo; alternativa deberá de ser transformada de acuerdo a la necesidad que se demande y sobre todo evaluando si la particular y muy propia de dar solución es la idónea.

La transformación y la creatividad de cada uno es genial, realmente genial, mi deseo es que los chicos nunca dejen de desarrollar, atesorar y compartir la transformación y la creatividad que los identifica.

Así también cabe señalar que Jóvenes e Inquietos se fundamentaba en gran manera en el juego para poder alcanzar sus metas, lo interesante es que a partir del juego se puede aprender o poner en práctica lo anteriormente dicho e ahí la importancia del juego en la educación del individuo.

"Para que el niño se forme, no es suficiente que se introyecte en sí mismotoda materia que se le sirve de un modo más o menos interesante:debe actuar el mismo, ha de ser él creativo"
Freinet, C.

Quando hablamos de juego en ocasiones inmediatamente pensamos en los niños, mas no es una actividad que se centre o abarque cierta etapa del desarrollo, es cierto que a su vez el juego tiene un proceso y un desarrollo intelectual, psicomotriz, madurativo que en ocasiones nos circunscribe en cierto rango de edad.

El grupo Jóvenes e Inquietos contaba con esta gran herramienta no del todo conocida, pero si muy utilizada; fue mediante el juego que los niños y jóvenes adquirieron nuevos conocimientos, descubrieron habilidades, superaron conflictos, agilizaron sus sentidos, mediante ello desarrollaron en muchos casos su creatividad y aprendieron a transformar su pensamiento. Es por ello que a continuación de manera breve presento la importancia que desempeña la noción de juego en el desarrollo del individuo.

Spencer en 1872, considera que mediante el juego se produce una descarga de energía sobrante del organismo, por otro lado Karl Gross en 1896, enfatiza que el juego es un preejercicio. El niño a través de él, perfecciona ciertas habilidades que le serán útiles en el futuro.

Hall, S. en 1902 considera que el juego está en relación con ciertas actividades de las generaciones pasadas, que persisten a lo largo de la evolución de la raza; menciona que el juego tiene una función de recapitulación de la filogénesis. En ese mismo año, Carr subraya que el juego contribuye a la fijación de hábitos adquiridos y sirve para afianzar las nuevas habilidades mediante la repetición agradable de los actos que llevan a ellas.

Bajo otra postura Freud, dice que en el juego se manifiestan los deseos, conflictos e impulsos que el niño no puede expresar en la realidad. El juego tiene una función catártica, una función de realización de actividades reparatorias y una función de reproducciones de situaciones placenteras.

Con una postura totalmente diferente Rubinstein menciona algo muy interesante, dice que el juego está relacionado con la capacidad transformadora del hombre, y traduce la necesidad que tiene el niño de actuar sobre el mundo. Él modifica esta idea al subrayar que la actividad lúdica no aspira a un resultado utilitario y que, en cierto modo, es una evasión de la realidad, es decir, aquello que no se puede expresar verbal y lógicamente, se puede expresar mediante el juego.

En este sentido es urgente que si al juego se le otorga un lugar tan importante dentro del desarrollo integral del sujeto, se le conozca en un sentido más amplio y profundo. Es por ello que considero que quienes estén involucrados en esta educación no formal cuenten con algunos conocimientos en lo referente a las características del juego pues será a partir del juego que el diagnóstico se complemente; para el niño resulta muy difícil expresar verbal y ordenadamente aquello que le está causando un conflicto o bien sus mismos sentimientos. Es a través del juego que el niño en una forma simbólica expresa todas aquellas tensiones, conflictos, deseos o incluso, expresa su realidad que no necesariamente requiere ser problemática y que aún siendo una situación tranquila y normal le resulta difícil de expresarse con libertad, es aquí donde la interpretación del juego nos puede proporcionar elementos de aquello que caracteriza su situación.

Como características del juego comúnmente aceptadas por todos se pueden señalar las siguientes: es placentero, espontáneo y voluntario, tiene un fin en sí mismo, exige la participación activa de quien juega y guarda ciertas relaciones con actividades que no son propiamente juego (creatividad, solución de problemas). El juego a lo largo del desarrollo evolutivo, adopta diferentes modalidades, de acuerdo con las diferentes características e intereses de cada etapa Piaget distingue:

* Juego sensoriomotor (aproximadamente de los 0 - 2 años); el niño obtiene placer al realizar ejercicios en los que interviene la coordinación sensoriomotriz. El juego consiste en la repetición de movimientos (que constituyen las llamadas reacciones circulares) y en el aprendizaje de otros nuevos.

* Juego simbólico (aproximadamente de los 2 - 6 años); su función principal es la asimilación de lo real al yo. En esta etapa aparece la capacidad de evocación de un objeto o fenómeno ausente y con ello las circunstancias

propicias para que se manifiesten en él los conflictos afectivos latentes. Durante este período los aprendizajes más significativos tienen lugar a través del juego.

* Juego reglados (a partir de los 6 años); combinan la espontaneidad del juego, con el cumplimiento de las normas que comporta. (ejemplos de reglados son las canicas, chapas, bolas etc). Tiene una función esencialmente socializadora y suelen ser juegos organizados que con frecuencia se realizan en equipo y que con frecuencia se realizan en equipo y que entrañan a algún equipo de competitividad.

La función diagnóstica del juego; al niño le resulta difícil expresar verbal y ordenadamente los conflictos y sentimientos que le invaden. A través del juego expresa de un modo simbólico las tensiones y deseos que no puede expresar libremente en la realidad, y mediante la interpretación de su modo de jugar es posible hacer un diagnóstico de su situación.⁶³

Por otro lado Fingerman en su libro "El juego y sus proyecciones sociales" hace un análisis y reflexión en torno al "juego" dándonos a conocer aspectos específicos que nos serán de gran utilidad, para esta alternativa de Educación no formal, en específico para esa interpretación psicosocial que contribuye al conocimiento del sujeto. "El fenómeno del juego, así como el impulso de jugar son cuestiones que están íntimamente relacionadas con los más diversos actos y problemas de la vida humana y, por consiguiente, pertenecen fundamentalmente al ámbito de la psicología social. Puesto que la actividad del juego, la actividad lúdica de ludus, el juego se observa en casi toda la escala del reino animal, resulta ser así, una actividad espontánea, natural, sin aprendizaje previo, que brota de la vida misma. El afán de jugar, dice el psicólogo holandés Boytendijk, es tan general y tan apremiante, en ciertas circunstancias, como el hambre y la sed. (...) cuyo origen debe buscarse en una serie de impulsos que se van desarrollando gradualmente hasta adquirir una forma determinada por influencia del medio circundante.

Primeramente hay que enfatizar que el juego es una actividad propia de los seres jóvenes, de ahí la importancia de distinguir entre la característica del juego ser joven y del juego ser adulto. En ello la observación de la actividad del niño nos servirá de mucho apoyo, lo primero que sobre sale por su constante movimiento, al parecer su vida es pura actividad, esto es un hecho, así como también es un hecho que nada sabemos de lo que ocurre en su interior, vivencias o contenidos de conciencia.

La actividad del niño se manifiesta en una serie de movimientos de muy diferentes clases; algunos parecieran no tener mucho orden lógico, otros al contrario están perfectamente adaptados a un objeto, es decir le dan la utilidad correcta por ejemplo un caballito para montar.

O bien aquellos movimientos que parecen responder a estímulos exteriores y algunos que al parecer son la expresión de estados internos de bienestar o de desagrado; varios y diversos pueden ser los movimientos de un niño, bien pueden ser espontáneos, impulsivos que normalmente son carentes de coordinación y/o de algún estímulo exterior, que los provoquen.

Estos movimientos que caracterizan a un recién nacido son importantes de conocer pues aun cuando es muy difícil y poco confiable la interpretación de éstos, su trascendencia se basa en la

influencia biológica que ejercen en lo referente a la "circulación" sanguínea, procesos de nutrición y de crecimiento de los órganos.

Tomando en cuenta que el desarrollo del sistema nervioso cerebral del niño aun no a alcanzado una total madurez, es prudente saber que la falta de coordinación neuromuscular que llegamos a percibir en los niños cuando trata de adaptarse a estímulos exteriores ocasiona toda clase de torpezas y/o accidentes. No podemos exigir al niño el control de sus impulsos cuando incluso él apenas los comienza a asimilar, varios niños tienden a reflejar ésta situación a partir de una necesidad de comer, brincar, saltar (actividades, que les agitan), es decir, son seres con una vitalidad potencial elevada, misma que causa inestabilidad.

Éstos impulsos dinámicos, así como tienen una explicación de inmadurez en el sistema nervioso central del niño, así también son provocados por estados afectivos internos que en gran medida se abocan al acercamiento y desafío que implica el desarrollo progresivo y dinámico de la forma de vida y su adaptación al ambiente circundante, pues sus únicos medios para establecer un vínculo serán sus sentidos acompañadas de las conductas que las personas pueden reflejar. De ahí que el juego adquiriera nuevas formas a medida que su medio circundante se amplie permitiéndole interactuar con los cosas; animales y personas, permitiéndole ello un desarrollo integral más enriquecedor.

Si bien el grupo Jel planteo el educar al niño mediante el juego, es importante que conozcan la trascendencia del juego a nivel neuropsicológico; psicosocial y pedagógico; el problema de ver el juego como una simple actividad recreativa y de entrenamiento es que pierde su posibilidad de ser apoyo en el desarrollo integral del niño (William Stern, Edward Thorndike, Kurt Kofka).

El ser humano cuanto más envejece, más se aña de lo vital y concreto. Sus actividades son más rígidas; sus ideas y pensamientos, más limitados. Todos sus actos se dirigen a una sola dirección; sus actividades y preocupaciones, tanto biológicas como espirituales, se estabilizan y se fijan en un solo punto, y ya no hay lugar para el juego en el verdadero sentido del vocablo. Ya no está preocupado, porque se halla ocupado en un solo pensamiento absorbente. Hay por tanto, un tránsito de la actividad dinámica y emocional a la actividad estática y contemplativa.

Se puede decir, en resumen, que a medida que el hombre envejece siente menor deseo de moverse. Hay una especie de anquilosamiento, tanto físico como espiritual, y solo existe una orientación fija hacia objetivos concretos y limitados.

Se han formulado diversas teorías para explicar la naturaleza del juego. Casi todas ellas enfocan la cuestión desde dos puntos de vista diferentes. Para unos el problema consiste en buscar las razones, es decir, las causas que determinan la actividad lúdica; se trata de averiguar porqué el niño juega, ósea, averiguar el secreto de la finalidad que persigue el ser viviente, de los dos principios filosóficos fundamentales que se presentan desde antiguo a los investigadores científicos: el de causalidad y el de finalidad.

Se trata de una explicación causal, puesto que busca el porque de la actividad lúdica. El argumento es simple: mientras el hombre aplica al juego cierta clase de actividad, las fuerzas gastadas en otras formas pueden descansar y repararse. Esto sucede también con nosotros cuando, después de un trabajo intelectual y sedentario, descansamos

mediante algunos ejercicios corporales. Si esto es un hecho propio de los adultos, la teoría, en cambio, no puede sostenerse para justificar los juegos de los niños y de los animales jóvenes. En efecto, la vida infantil, como observa Schiller, parece ser un continuo, pero la teoría no nos da la razón de porqué tienen los niños necesidad de jugar continuamente hasta el momento de levantarse, en que no están cansados.

Schiller distingue, pues, entre "trabajo" y "juego". El primero obedece a una necesidad ajena a un determinado fin; el segundo a una necesidad interior. El mérito de Herbert Spencer es haber tomado las ideas del poeta alemán para darles un fundamento sólido una expresión más precisa y sistemática, "todo órgano que ha permanecido en reposo por largo tiempo se halla en situación análoga a la de una pila cargada de electricidad, en tensión creciente, y que debe descargarse mediante la acción". Encontramos, pues, también en Spencer dos clases de actividades. La una, seria y útil, dirigida a un fin práctico, es el "trabajo". La segunda, desinteresada y de lujo, que tiene un fin en sí misma, es el "juego", cuya forma más avanzada es la actividad estética, el arte. En resumen, Spencer ve en el juego una parodia de la vida seria en la que se emplea la energía sobrante.

Queyrat hace observar, que en efecto, el niño por ejemplo; que mediante ejercicios corporales -la pelota, el trapezio- gasta las energías motrices acumuladas en él durante las horas de clase o estudio, repara al mismo tiempo las energías psíquicas consumidas en el estudio. El juego aparece aquí desempeñando dos papeles: por un lado, como gasto de energías superfluas, y por otro, como reparación de fuerzas perdidas.

Es indudable que en la plenitud de energía física se manifiesta psicológicamente por un estado interior de ánimo exuberante, desenfrenado, casi libre.

Cuando estamos sanos y descansados y nos sentimos bien, hay momentos en que nos hallamos contentos y alegres sin ningún motivo aparente exterior. No podemos permanecer tranquilos, y nos sentimos casi impelidos a correr, saltar o cantar. Por otro lado, hay que tener en cuenta que no siempre es necesario un exceso de fuerzas para que se produzca el juego; así también si el juego no fuera más que la explosión de las fuerzas sobrantes, esta explosión sería brusca, rápida e indeterminada. Pero el verdadero juego es algo más que una simple explosión de fuerza comprimidas. Consiste en una serie de movimientos y actos concertados que tienden hacia un "fin", aunque éste no es consciente. El juego toma formas especiales. Los niños juegan a algo determinado cuya razón es necesario dar. Spencer nos habla de la imitación, como hemos visto, para explicar las formas de juego. Pero se debe notar que el niño, no imita todos los actos del adulto, así como también se observan diferencias en la forma de jugar según el sexo. Es un hecho observado que los niños, y especialmente los varones, realizan muchos actos nuevos para ellos, por su actitud creadora.

La teoría que ve en el juego un ejercicio preparatorio para la vida seria fue formulada en 1896 por el psicólogo alemán Karl Groos, el juego, aunque obedece a las mismas causas inmediatas, es una preimitación. Los niños, como los animales jóvenes, realizan movimientos coordinados. Tienen juegos como la caza y la lucha, que son las formas más importantes, típicas y fundamentales. Estos juegos no son posejercicios sino preejercicios. Son ensayos, determinados tanteos, experimentaciones en cierto grado de las actividades serias que deberán llenar más tarde en la vida. Su objeto es prepararlos para la existencia y estar listos para la terrible lucha. El dicho dice Groos, no entran en la vida completamente listos. Tienen una época juvenil, es decir, un periodo de desarrollo y de

crecimiento. Este período es un tiempo de aprendizaje, un período de formación y adquisición de aptitudes y conocimientos.

Groos dice que la actividad de todos los seres animados, está determinada en sumo grado por los instintos hereditarios. Encontramos aquí tres ideas principales: 1) el juego tiene por objeto desarrollar instintos útiles para la vida; 2) tiene como objeto, también, el desarrollo de los órganos y 3) los instintos se deben a la selección natural.

La teoría de Groos, que parece explicar la naturaleza del juego en su fin biológico, ha sido ampliada en algunos de sus puntos, aunque el marco ha quedado inmovible. Especialmente debe mencionarse a Claparède, quien acentúa un punto señalado ya por Groos, en lo relativo al juego como estímulo para el crecimiento de los órganos y del sistema nervioso. En el momento de nacer, dice los centros nerviosos no han logrado su estructura definitiva; especialmente el cerebro no está todavía en estado de funcionar, puesto que un gran número de fibras no ha adquirido aún su vaina de mielina y sin esta sustancia aisladora no pueden funcionar.

Otra función del juego señalada por Carr es el papel social. Las reuniones, las competiciones sirven para desarrollar los sentimientos sociales, de solidaridad, por ejemplo. Una terrera es una función catártica, es decir, una purificación de ciertos afectos por medio de parlamentos de los juegos nosotros tenemos, según Carr, un cierto número de tendencias muy vivas y que en el estado actual de la civilización no son perjudiciales. Estas son tendencias "antisociales" y la misión del juego es purgarnos de vez en cuando de ellas. Hay que advertir aquí que la idea de Carr no es la de que el juego "suprime" estas tendencias perjudiciales, sino que las desvía y canaliza.

El juego no es un simple pasa tiempo ni una mera diversión. El niño lo toma muy en serio, aunque sabe perfectamente que todo es ficticio; pero vive y goza emocionalmente en ese mundo que ha creado su fantasía. Así también el juego desempeña una función social y cultural porque satisface la necesidad de realizar los ideales de la convivencia humana y se eleva por encima de los procesos puramente biológicos, sin excluirlos, ni anularlos. Esto no quiere decir que deja de ser desinteresado para alcanzar un aspecto utilitario.

Tenemos que tener muy presente que entre los propios niños se observan ciertas diferencias en su juego, sobre todo en lo que se refiere a las disposiciones psicológicas. Por ejemplo comúnmente tendemos a opinar muy a la ligera y decimos que los niños inteligentes juegan más que los que no los son; se juzga a partir de la variedad de sus juegos. Sin embargo la etiología de ello puede ser muy diversa, tal como lo puede ser la facilidad de concentración, interés en el que hacer, una imaginación más amplia, distintas disposiciones personales, etc; es más recomendable conocer el porqué y entonces encaminar, sin olvidar que es una característica del juego infantil los movimientos libres, enseñándoles que la dirección o el obstáculo no implica la negación del continuar o la confirmación de alguna incapacidad, podrá suceder que el niño se niegue, mas es el mejor momento para que se pueda conocer al niño.

Al atribuirle al juego la trascendencia que tiene, en específico en el desarrollo y crecimiento neurológico, no podemos dejar de reconocer que así también el juego permite un descanso y descarga, es decir, mientras que el niño aplica al juego cierta clase de actividad, las fuerzas gastadas en otras formas como puede ser en la escuela, casa (lectura, escritura, ver televisión etc.) al venir el cambio de actividad puede descansar y repararse, por otro lado implica una descarga

pues es mediante los ejercicios corporales que el niño gasta las energías motrices acumuladas, en él durante las horas de clase o estudio, reparando al mismo tiempo las energías psíquicas consumidas en el estudio. Esto es como la pila que se encuentra cargada y que se descarga mediante.

No obstante lo anterior, hay que señalar que no es preciso un exceso de fuerzas para que se introduzca el juego; así como que si el juego tan sólo fuera una explosión de las fuerzas sobrante, ésta explosión sería brusca, rápida e indeterminada y la verdad es que el juego es algo más que una explosión de fuerza comprimida. El juego implica una serie de movimientos y actos concertados que tienden hacia un "fin" aunque éste no es consciente.

Otra característica a señalar del juego es que éste es una actividad que puede preparar para la vida, es decir, son ensayos, tanteos, experimentaciones en cierto grado de las actividades serias que posteriormente desarrollará en su vida; siendo entonces de aprendizaje, un período de formación y adquisición de aptitudes y conocimientos.

Así es también, que el juego es un excelente remedio para la humanidad pues el niño puede encontrar triunfo y éxito.

A este respecto también los adultos juegan y lo hacen según las condiciones y las circunstancias. Esto ocurre también con los niños, cuyos juegos cambian según las circunstancias, pero las motivaciones son diferentes. El adulto juega muchas veces por aburrimiento, por desquite o para obtener una ganancia. Puede hacerlo igualmente por espíritu de aventura, en busca de una emoción nueva sugerida por la imaginación, como así mismo para dominar la suerte mediante el juego de azar.

Esta clase de motivaciones no la tienen los niños pequeños, pero el adulto, a medida que envejece, se va alejando de lo vital porque va menguando lo emocional y aumenta lo racional. Su actitud se distingue por su fijación en minucias y en quehaceres y detalles. El impulso de jugar se ha desplazado, dirigiéndose a otros intereses más positivos. La propensión al juego declina con la edad, y todo aquello que constituía el encanto de los años juveniles se pierde para siempre, sin que haya nada que pueda reemplazarlo.

La causa de la desaparición, con la edad del impulso de jugar, se debe encontrar en la pérdida de todo aquello que caracteriza lo vital del ser juvenil. Lo emocional ha dado paso a la actitud racional, es decir, a un pensar totalmente frío.

Por lo que respecta a los juegos de los adultos humanos, se trata ya de algo diferente. Sus juegos se desplazan en otra dirección. Generalmente adoptan la forma de deporte, o bien son aquellos que tienen su raíz en actividades de la vida espiritual de la edad juvenil. Por lo común son juegos que se desarrollan libremente, sin coacción alguna, por el simple placer de practicarlos. Entre estos juegos ocupan el principal lugar los juegos sociales, las danzas, los conciertos, las fiestas, deportes, representaciones sociales etc.

Lo anterior permite por lo tanto saber que el adolescente así como el niño requiere de un juego diferente, de acuerdo con las finalidades que se atribuyen al juego es posible clasificarlos en diferentes categorías. Claparède los clasifica en dos grandes grupos:

A) Juegos de las funciones generales: estos se refieren a todas aquellas actividades en que intervienen los sentidos, los movimientos y también los juegos psíquicos.

En los juegos sensoriales son los sentidos los que se ponen en actividad. Así por ejemplo, los niños, sobre todo los pequeños, experimentan placer en ejercitar sus sentidos. Les gusta tocar las cosas, hacer ruido golpeando repetidamente los objetos, probar las sustancias o embadurnar con colores los papeles o cosas.

Juegos motóricos, son los miembros los que se ponen en actividad. Son juegos numerosos y variados; mediante ellos se desarrollan y fortifican los músculos y se opera la coordinación de los movimientos, que se hacen más precisos y seguros. A esta clase de juegos pertenecen las carreras, los saltos, el lanzamiento de piedras, el juego de pelota, etc. Podemos incluir entre ellos los movimientos del lenguaje con frases difíciles de pronunciar, como los trabalenguas, a que son muy afectos los chicos.

Juegos psíquicos, éstos pueden ser intelectuales y afectivos. En los primeros interviene principalmente la atención cuando se trata de comparar o reconocer formas o números, como en el juego del domino y la lotería. También pueden intervenir en éstos juegos psíquicos, la imaginación, la asociación de ideas o el razonamiento.

Juegos afectivos, la otra clase de los juegos psíquicos, ocupa un lugar preponderante el sentimiento. Es sabido que los niños gustan de las historias de bandidos y detectives, por que las aventuras y las peripecias de los personajes les emocionan, despertando en ellos el entusiasmo o el miedo.

B) Juegos de las funciones especiales: corresponden a esta categoría de los lucha y victoria, llamados también proeza porque consisten en rivalizar en una determinada actividad. Estos juegos están en íntima relación con los instintos, especialmente con los de la conservación del individuo. Tienen suma importancia para la formación del carácter.

El ser humano, como el animal, ha de luchar a fin de poder subsistir, y el juego viene a ser un verdadero entretenimiento para las tremendas luchas futuras. Todas estas luchas tienen la misma función: desarrollar y fortificar la voluntad, es decir, formar el carácter. Mediante ellas el jugador se afirma ante los otros y ante sí mismo.

Debemos incluir también en este grupo los juegos sociales. Se caracterizan éstos en que sus actuaciones se desarrollan en común, es decir, en camaradería; pertenecen a esta clase de juegos, los que contribuyen a desarrollar los impulsos sociales, especialmente los de la solidaridad, el espíritu de grupo y el sentimiento de comunidad. En esta categoría figuran así mismo los llamados juegos familiares.

Juegos imitativos, en esta clase de juegos el niño imita las actividades de los adultos por puro placer. Primeramente se imitan a sí mismos, aparentan dormir o simular caerse o dar un objeto imaginario. Más tarde viene la copia. El niño toma de la vida del adulto los elementos para su juego: hace de médico, imitando no sólo los actos propios de la profesión, sino también los gestos.

Pero la gran función del juego, lo repetimos, es preparar al ser para actuar con eficacia en la vida adulta. Por esta razón se justifica que se considere el juego infantil como un preejercicio, es decir, como un verdadero adiestramiento futuro. Su valor educativo se pone de manifiesto si comparamos la vida de un niño con la de adulto. En efecto: el niño juega; el adulto trabaja. Pero el juego servirá al niño de tránsito de la vida del juego a la vida del trabajo.

*Al respecto puntualizaré que **Jel** contempla en sus actividades el enseñar al niño a trabajar a fin de que aprenda a ser útil y productivo como a valorar lo que tiene y lo que implica tenerlo.*

Se ha querido caracterizar, además el juego como una actividad placentera, diferenciándolo así del trabajo, penoso por lo general. Pero esto no es exacto totalmente, puesto que hay trabajos que no tienen nada de penosos, sino que más bien producen placer, como ocurre con los artísticos, la poesía, la pintura y algunos trabajos manuales, y no por eso debemos de calificarlos de juegos. Es posible que el placer producido por tales trabajos se deba a la finalidad con que se los ejercita, y sería una satisfacción anticipada al goce interior a largo plazo. Por consiguiente no puede ser una característica del juego el placer que lo acompaña. Tampoco es posible tomar como signo diferencial el carácter de seriedad, calificando al trabajo como una ocupación seria y negando esa propiedad al juego, puesto que muchos psicólogos han señalado que "los niños toman sus juegos muy en serio".

En este sentido debemos reconocer que el juego es uno de los mejores medios para aprender a trabajar. hay ciertos juegos, en efecto, en cuya preparación entran una cantidad de actos que implican un verdadero trabajo, por las dificultades que es necesario vencer. Mediante estas actividades, sumamente agradables, el niño se habitúa a vencer gradualmente las dificultades y se hace apto para la vida adulta. La verdadera educación no está reñida, pues, con la enseñanza agradable. Cuando un carácter tiene el carácter de juego, aunque sea difícil, no resulta penoso ni fatiga tanto, por que la atención sigue sin esfuerzo la línea y no trata de desviarse.

*Pero no hay que pasar al otro extremo y hacer que la enseñanza sea agradable a toda costa, evitando al niño el menor esfuerzo. Esto equivaldría a una sobre protección, que es el máximo daño que puede infringirse al desarrollo de la voluntad. Se suele considerar al trabajo como una actividad opuesta al juego. Se dice que el juego es una actividad agradable, mientras que el trabajo es algo penoso, como lo indica su etimología. La palabra "trabajo" parece derivar del término latino *tripalium*, nombre de un instrumento de tortura compuesto por tres palos.*

Ante todo debemos decir que el trabajo se distingue del juego porque tiene la finalidad exterior. Se trabaja para lograr un fin que no es el trabajo mismo. El trabajo viene a ser, así, nada más que un "medio" de alcanzar un objetivo deseado, sea económico o espiritual.

El juego en cambio, tiene una finalidad intrínseca. Es un fin en sí, como diría Kant. Carece de una finalidad externa, pues se basta a sí mismo.

En segundo lugar, el trabajo incluye el carácter de "obligatoriedad" y en tercer lugar, en todo trabajo se deben llenar determinadas condiciones intrínsecas, que significan la realización simultánea de las dos finalidades siguientes: 1) el fin que uno propone con el trabajo, y 2) las condiciones impuestas por el medio.

*El juego en cambio dado su carácter espontáneo y libre, no obedece a estas condiciones, puesto que no persigue una finalidad consciente fuera de la actividad misma.*⁶⁴

De manera realmente breve Fingerman nos proporciona elementos muy significativos que caracterizan al juego, en donde la evolución teórica ha ido enriqueciendo cada vez más aquello que el juego puede proporcionar y alcanzar en el ser humano. Con ese mismo interés es Caiatal y Dela'c, quienes tras todo un proyecto teórico y práctico han trabajado durante años, subrayando la importancia del juego libre en la educación de los individuos, ellas señalan datos muy interesantes que por espacio no podré profundizar pero que si es necesario mencionar, pues a partir del juego Jel obtuvo los alcances que obtuvo.

"(...) después de que hemos dado al trabajo serio un puesto tan alto en la escala de valores, al juego no le queda otra solución que ocupar la posición contraria; cuanto más valioso aparece uno, tanto más decae el otro, aunque esto no se pretenda ni se afirme como verdadero.

Es por eso que nos parece una errónea contraposición esa separación entre trabajo y juego, entre activación y juego libre (la misma contraposición se da también naturalmente, entre "trabajo" y "tiempo libre"). La actividad humana e infantil consiste, a nuestro entender, en un ininterrumpido continuum entre los polos utilidad/exigencias/producto por un lado y, por otro alegría/placer/proceso. Es en este sentido que vemos la activación del niño/juego libre como continuum con transiciones fluidas. Ningún polo puede aparecer totalmente sin el otro, según lo cual propiamente no existe el juego libre en su forma pura.

(...) Propiamente esa palabra debería ya desconcertarnos, pues, está compuesta de "juego" y "libertad". Y sobre "juego" existen muchos libros, sobre libertad se han escrito filosofías enteras, aunque aquí basta con que eso nos lleve a la conclusión de que eso del "juego libre" no puede ser nada sencillo. Pues juego libre no significa elegir entre memoria y "hombre, no te incomodes", añadiéndose tal vez otra exigencia, a saber, el solucionar lo uno antes de excluir lo otro.

El juego libre no es tampoco un hueco, un tiempo en el que se aguarda la llegada de todos los niños para dar luego comienzo, finalmente, al trabajo "conveniente", a las actividades. No es un hueco para recuperación de actividades: "Tú no has terminado aún tu nido de pascua". El juego libre tampoco tiene lugar cuando, hallándose la educadora ocupada en "activar" a un pequeño grupo, los demás niños juegan. Pues prescindiendo de ese grupo que aquí aparece, resulta que la "elección libre", que se le contrapone siempre, no es tan libre, como habríamos podido suponer. La máxima posibilidad de juego excluye por completo el que la educadora haga algo más que observar activamente y, en algún caso, intervenir para ayudar; el cómo hacerlo es algo decisivo (...)

Cuando los niños van al jardín de infancia, la mayoría de las veces pueden jugar libremente, sin duda con limitaciones. Y con una consciente configuración del entorno lúdico en el jardín de infancia, unida a una actitud inteligente de la educadora, les sería posible superar espontáneamente esas carencias. Pero lo que en realidad sucede es que el niño, a medida que se va escolarizando, tendrá una pobre idea del juego libre por el hecho de que "aprenden" a jugar según se hace en la escuela. Posiblemente con eso empiezan a desarrollarse en el niño las primeras aversiones al aprendizaje, pues el aprender y las actividades los está viniendo como un deber no

agradable. Más aún cuando el jardín de infancia no actúe en este sentido, hay niños que por determinadas circunstancias (que nada tiene que ver con una fallida educación familiar) no pueden jugar libremente. Nos parece una cosa imposible eso de querer "llevar" el juego a los niños; el proceso de desarrollo infantil no se produce con tanta dependencia que haga que solo desde "arriba" haya que suministrar elementos para que se reciban "abajo". El educador debe otorgar al niño la responsabilidad en su problema (pues el problema del niño, no es el nuestro); es el propio niño quien ha de hacerse cargo de su problema; no podemos nosotros "arreglarlo" por él. Al educador le corresponde sólo crear condiciones, asistir al niño y animarlo. Esto significa confianza en la fuerza de la vitalidad del niño. (...)»⁶⁵

Considerando esta postura del juego libre, es interesante subrayar en dos aspectos que son necesarios revisar: ¿qué es el niño? ¿qué ha de llegar a ser?. "El hombre un lobo": esta frase que escribió Hobbes, tomándola de Plauto, expresa la imagen humana de una sociedad que acepta (y basa en esto su vida económica) que el hombre actúa movido sólo por el provecho propio, y se hace social sólo corrigiendo sus inclinaciones a perjudicar a los demás. Sin embargo, pensadores humanistas como Erich Fromm (en su Autonomía de la destructividad humana) consideran esta negativa imagen del hombre como ideología justificativa de una sociedad que necesita y crea hombres que sólo miran su propio provecho. Y Alicia Miller, en su libro "Al principio era la educación", explica como la educación para la obediencia, vinculada a esa negativa imagen de hombre, tiene como principal exigencia el quebrar la obstinación infantil, es decir, su voluntad, y el eliminar la vitalidad del niño, manifestada en la fuerza y violencia de sus estallidos emocionales.(...)

Pero eso hoy día ya no es así -podrá replicar alguien. De acuerdo algo ha cambiado: el pegar (oficialmente) a los alumnos por ejemplo, es algo que actualmente repugna a la opinión social. Pero el problema no ha hecho más que cambiar, pues los educadores siguen apeteciendo niños apacibles y "fáciles de cuidar" (...). Por regla general los educadores no son bestias sádicas; el temor les impulsa a dar a su vez aquello que a ellos "tampoco les ha perjudicado" presión, poder y control frente a un ser tan pequeño y tan débil, pero del cual, al parecer, si no se lo "corrige" se esperan cosas increíbles que proporcionales golpes materiales y espirituales "para su bien", y crueldad "en provecho suyo", no nos parece un disparate sino cosas hechas (y lo decimos sin ironía) con la mejor intención.(...)

Pero no vayamos a caer en el extremo opuesto de dejarlo pasar todo y creer que el niño es bueno y sociable de nacimiento. Los niños van probando las formas de conducta tanto sociales como insociales como van ensayando todos los demás, y aprenden por las reacciones de su entorno social y por imitación de los ejemplos observados en él. Resultaría incluso extraño que el hombre dominara ya desde el principio algo tan complejo y difícil como es el comportamiento social, siendo así que se ve forzado a aprender cosas mucho más sencillas.

Basándonos en la imagen que nos formemos del hombre es cómo podremos preguntarnos si tal o cual tipo de actuación pedagógica son adecuados. Los educadores que están convencidos de la maldad de la naturaleza humana son unos educadores desesperados, pues su actuación sólo debe tender, en el fondo, a evitar catástrofes.

Los educadores que se hallan convencidos de la "bondad" innata del niño propiamente no tienen ya que educar. Creemos la que más puede ayudarnos es la concepción de Fromm, según la cual el hombre no es ni bueno ni malo de nacimiento, sino que llevan en sí ambas posibilidades (siendo la "maldad" la consecuencia de una vida no vivida, la salida cuando el camino de la vida se vio obstaculizado). Habrá pues de preguntarse cuáles son los

factores del ambiente y de la educación que favorecen el potencial amoroso del hombre, y cuáles fomentan su potencial destructivo.⁶⁶

Finalmente citaré el trabajo de Taylor G. Barbara quien establece un vínculo muy importante y trascendente del juego en la formación de la personalidad del niño.

"Algunas personas parecen poner en duda la utilidad del tiempo que los niños dedican a sus juegos. Sería cuestión de preguntarse si se trata tal vez de gentes tan conscientes y preocupadas por el rendimiento y por el aprovechamiento del tiempo que lo que desearían es que el niño se "saltase" la edad de jugar y pasase en seguida a la de aprender.

Por ello, Taylor enfatiza en la influencia del juego dentro del desarrollo de cuatro áreas:

Desarrollo físico.

Resulta fácil observar las ventajas del desarrollo físico que las concernientes a otras áreas. El niño tiene oportunidades de enfrentarse al mundo físico, de adquirir independencia, de repetir actos que desarrollan su capacidad corporal y su coordinación; de conseguir dominio sobre su entorno y de cooperar con otros y mejorar su propia imagen. Se han realizado numerosos estudios que demuestran la importante relación existente entre la capacidad física del niño y el concepto que tiene de sí mismo. Por medio del juego, ejercita y controla todos sus músculos. Cuando se siente capaz, está deseando iniciar experiencias nuevas y diferentes.

El juego contribuye a desarrollar las destrezas físicas de los pequeños por medio de las actividades de tipo locomotor (correr, trepar, y otras que implican movimiento en el espacio) y de las de tipo estático (agacharse, contorsionarse, darse la vuelta, estirarse, adoptar una determinada postura etc.)

El niño pequeño utiliza su cuerpo como "vehículo de expresión". Por medio de los movimientos corporales, aprende lo referente a las relaciones espaciales y a los movimientos bilaterales. Adquiere nociones sobre el movimiento, la velocidad y la fuerza. Muchas de estas actividades son de tipo simbólico y serán de gran utilidad en el aprendizaje posterior.

Ciertas dificultades de aprendizaje de tipo académico (en concreto, los problemas de lectura) se han atribuido a falta de desarrollo físico temprano. El crecimiento físico sigue un plan, pero en la maduración se da una progresión individual. (...) si se proporcionan estímulos ambientales adecuados en el preciso momento en que las facultades del niño se hallan preparadas para ello, el aprendizaje es más intenso y más amplio que cuando se ofrecen en épocas posteriores. Por esto, afirmamos que existen períodos sensibles durante los que se da una mayor plasticidad para conseguir control y aprendizaje del propio cuerpo.

Cuando se anima a los pequeños a realizar actividades que implican la utilización de los músculos mayores y que son de tipo cooperativo, se ha de tener la prudencia de evitar juegos competitivos, puesto que los pequeños carecen de la destreza física y la estabilidad emotiva necesaria para realizarlos con éxito.

Desarrollo social.

El aprendizaje de hábitos sociales es una tarea compleja que se puede fomentar por medio del juego. Algunos de estos hábitos son de tipo personal, en tanto que otros son de naturaleza interpersonal. Todos los niños les gusta juntarse con otros, y los diez primeros años son los más importantes para la práctica de la vida en sociedad. (...)

El desarrollo social puede medirse en términos de la movilidad que un niño tiene, de su capacidad de comunicación, del cuidado que se dispensa a sí mismo, de la actividad que desarrolla, y de su comportamiento y actitud sociales. El juego ayuda al niño poner en práctica sus hábitos sociales. Los pequeños sienten una gran necesidad de dar y recibir cariño. En el juego, encuentran escapes para deseos tales como los de dominar, destruir, exhibir sus proezas, hacer ruido, o provocar desórdenes. El pequeño que, en su vida real, encuentra dificultad para construir, para reparar daños, para prestar ayuda, o para dar algo propio a los demás, puede hallar muchas oportunidades de hacerlo en los juegos simulados y en la realidad por medio de un juego cooperativo otros. En verdad no hay nada misterioso con respecto al poder del juego. Es una actividad básica para todo niño normal y sano. Proporciona, placer y aprendizaje, así como un mínimo de riesgos y de castigos por las faltas cometidas. Como es algo que les ayuda a escapar de las restricciones y de las frustraciones de la vida real, el juego proporciona a los pequeños muy buenas oportunidades de hacer experimentos y de atreverse a hacer cosas, así como más posibilidades de ejercitar su imaginación de modo completo.

El grado de madurez es un factor a considerar cuando se calcula la disponibilidad de un niño para ciertos juegos. Es lo que determino los límites en cuanto a su capacidad, a su experiencia, y a sus técnicas.

Desarrollo emotivo.

Da la impresión de que los adultos tenemos poca paciencia y comprensión con respecto al desarrollo emotivo del niño. Por esas las ocasiones de jugar son tan importantes para los pequeños. Por medio del juego, adquiere fe y confianza en sí mismos, en los demás y en su entorno. Aprenden a dominar los temores y ansiedades. Reconocen su propia valía y desarrollan una satisfacción íntima. En lugar de sentirse impotentes en muchas situaciones y de mostrar miedo o rabia, comienzan a tener mayor control sobre estos sentimientos y a establecer escapes emocionales aceptables y relacionados con su edad. En el juego, pueden ejercitarse en la formulación de reglas y en el acercamiento de las normas; ambas cosas son importantes para la relación con otros y para el aprendizaje posterior.

El juego es un medio por medio del cual los niños pueden expresar sus sentimientos positivos o negativos. Mientras juegan, no tienen necesidad de observar los procedimientos de las personas adultas y pueden sustraerse a expectativas serias con sus maneras infantiles. Siempre que un niño pasa por una experiencia favorable, aumentan sus sentimientos de valía y capacidad propias. El éxito les alivia, también, de experimentar una sensación de impotencia. En realidad, el niño es capaz de manejar y controlar su entorno.

Cuando la gente le falla, el juego puede ser la única salvación del pequeño. El juego permanece como uno de los factores más fiables para la formación de la personalidad y para la autoeducación durante los primeros años de su vida. Por medio del juego, el pequeño establece la base para el desarrollo de una personalidad sana y para la capacidad de funcionar satisfactoriamente en el mundo en que vive.

La falta de habilidad para el juego no es natural y no se trata de una característica innata. Es algo neurótico y como tal debe ser contemplada. El juego es una función esencial en el paso de la inmadurez a la madurez emotiva. Un individuo que carezca de oportunidades para jugar satisfactoriamente en los primeros años de su vida, continuará buscándolas en la vida adulta. Las satisfacciones emotivas no vividas en el período apropiado no se presentan más adelante de la misma forma. Los impulsos no llevados a la práctica en la infancia se convierten en una fuerza interior que busca salida y que lleva a los hombres a expresarlos, no ya en el juego (pues esto se considera como una actividad propia de la infancia), sino en la competencia, en la anarquía y en la guerra. (...) el desarrollo sano de la personalidad está relacionado con el reloj biológico de cada niño, con sus cualidades y con sus primeras experiencias.

Desarrollo intelectual.

El desarrollo intelectual es un aspecto que mucha gente cree que depende de una experiencia escolar estructurada. Piensan que a los niños se les debe enseñar muy tempranamente a leer, escribir y a realizar operaciones aritméticas. (...) Son muchas las áreas de experiencias que se desarrollan con los juegos. Entre éstas se hallan una atención sostenida y una profunda concentración, tan necesarias para la lectura; una imaginación que sirva al pequeño para el hallazgo de "procedimientos innovadores para percibir y hacer frente a la realidad"; curiosidad para explorar, examinar, y descubrir; iniciativa para poner en práctica sus ideas; oportunidad de utilizar su memoria haciendo narraciones, recordando, pensando; oraciones para planificar y organizar; liderazgo y participación en grupos; en repertorio más amplio de respuestas; desarrollo de la expresión; creatividad; adquisición de conocimientos; autosuficiencia; flexibilidad, comprensión de los problemas personales propios y capacidad de ejercer una manera de opinar diferente.

Desde luego que el juego se contempla como insuficiente por sí mismo para asegurar el desarrollo cognitivo, pero se le puede considerar como un medio de favorecer este desarrollo. El juego debe incluir los aspectos que resullen apropiados y los que se hallen dentro del nivel de desarrollo de cada niño para que produzca los resultados óptimos.

(...) cinco errores de las personas adultas: primero, la mayoría de los adultos creen que los niños son similares a ellos en su manera de pensar y de sentir. Segundo, los niños aprenden mejor si están sentados escuchando. Tercero, los niños aprenden y operan según reglas. Cuarto, la aceleración es preferible a la elaboración. Y quinto, los adultos pueden elevar el coeficiente intelectual de los niños.

Con seguridad, el coeficiente intelectual se ve afectado por el entorno ambiental, pero la mayor parte de los niños de clase media se desarrollan intelectualmente lo más rápidamente que sus facultades les permiten. Un posterior enriquecimiento no es probable que produzca efectos marcados en su capacidad intelectual, aunque puede afectar al modo de utilizar dicha capacidad. En cambio, los niños que se han hallado en una situación de penuria intelectual, pueden realizar un avance apreciable en su capacidad intelectual como consecuencia de un enriquecimiento de este tipo. Es esencial desarrollar y utilizar la capacidad de pensar de modo distinto. ⁶⁷

Brevemente revisamos aspectos sumamente importantes que ubican al juego dentro del desarrollo integral del individuo con una trascendencia muy profunda, esto lo podremos comprobar con los testimonios verídicos de todos los exintegrantes de Jel. En base a ello conceptualizo al juego como un fenómeno⁶⁶ dinámico y evolutivo mediante el cual el individuo o sujeto social, fortalece el desarrollo integral de su ser (intelectual, físico, emotivo, social, moral, espiritual). El juego es así -valga la comparación- una herramienta con la cual cuenta la educación para lograr y ofrecer unas mejores condiciones de desarrollo del individuo siendo más sano, el juego es un derecho que no siempre es ejercido, por que para muchos ya no es una necesidad o bien las circunstancias no lo permiten. El juego es una de las mejores oportunidades con las cuales contamos para poder ser y realizar con libertad lo que nuestra capacidad creativa y transformadora puede hacer.

Gracias al juego muchos de los niños superaron conflictos específicos que ni siquiera los mismos dirigentes conocían.

El presentar esta conceptualización, es aun más que eso es con el deseo de que los dirigentes lean, se expliquen y comprendan lo que implica el buscar formar individuos con estas características.

Hablar de una alternativa pedagógica para un caso concreto solamente podrá reconocerse en función de los hechos, hablar de una educación no formal es aún más comprometedor e implica un gran reto, pues el reconocimiento que se le pueda dar con respecto a la educación formal no puede ser muy alto, ya que se enfrenta a una imagen de institución educativa que jamás adquirirá por su propia naturaleza, con ello no quiero decir que estoy en contra de la escuela como institución, al contrario yo hablaría de que ésta es una digna posibilidad, la cual únicamente tiene como fin cubrir el área de desarrollo de adquisición de conocimientos y en una porción el desarrollo intelectual de los sujetos. Es por ello que yo enfatizaría en que ambos tipos de educación son complemento, en donde ni una ni otra debe tratar de abarcar el área de la otra, pues sus fundamentos quizá se encausen al desarrollo "integral" del individuo, mas lo cierto es que la forma de llegar a ello son muy distintas en donde los tiempos, espacios, actividades, contenidos, programas, planes y estructuras tienen su particular función y finalidad.

El grupo Jel se caracterizo dentro de varios otros grupos; el reconocer su conflicto educativo no le demerita, al contrario le sigue distinguiendo de entre otros más, lo cierto es que requiere de algunas importantes consideraciones que se cristalicen en hechos para poder continuar y seguir siendo una alternativa pedagógica de educación no formal.

La alternativa para la sociedad se inicio hace 13 años⁶⁶ aproximadamente y este trabajo no ha sido en busca de un reconocimiento o por añoranza de un sueño rosa que algún día alguien tuvo. La alternativa de Jóvenes e Inquietos es un gran reto e implica conflictos y problemas, que en su momento tendrán que ser resueltos, existe mucha gente interesada en la sociedad en contribuir y ésta es una oportunidad para unir criterios, creatividad, disposición y aun más.

CONCLUSIONES

1.- La educación es un proceso dinámico y constante que sucede rodeado de fenómenos educativos y no educativos, formales y no formales, siendo por ello necesario leer, analizar y comprender a la educación desde las diversas posturas de la estructura que conforman el sistema de nuestro país; una de ellas puede ser la política económica y la política del desarrollo.

2.- El desarrollo de los países subdesarrollados adquiere este carácter en función del crecimiento político económico que los países "desarrollados" han alcanzado. Esto es increíble de creer pues la "educación" se a ceñido a la formación de los individuos basada en una ideología y valores dirigidos por la exigencia política económica que en nada esta respondiendo a la curación o sanación de las venas abiertas de nuestro país.

3.- Reconocemos que la educación trasciende en gran manera, sin embargo aun cuando resulte difícil de aceptar, el valor y lugar que hoy día se le da con respecto a la estructura y desarrollo de nuestro país es intrascendente con respecto a las necesidades que presenta nuestra educación.

4.- La educación formal hoy día enfrenta esta desangración, pues al parecer la economía sugiere que el estudiar es un lujo que no todos lo podemos tener, pero que es un REQUISITO si es que se desea formar parte de los asalariados. Es terrible pero la educación se circunscribe al nivel académico, la educación integral ya no forma parte de nuestro desarrollo; es por ello que la educación no formal en sus diversas denominaciones presentan la oportunidad de que el individuo se desarrolle de una forma integral. Ésta es la oportunidad de establecer vínculo y de que el individuo sea valorado como un ser integral e integro que requiere desarrollar todas sus capacidades.

5.- Es gracias a la pedagogía que hoy las investigaciones entorna a la educación toman fuerza, ya que al parecer éstos estudios eran únicamente tomados por psicólogos y/o sociólogos. No obstante esto, es la pedagogía quien se adentra aun más y se le reconoce con las posibilidades y habilidades para adentrarse en estas investigaciones ya no es "el apoyo de tal disciplina o ciencia" es ahora el saber que se encamina al conflicto educativo; así también es la pedagogía quien retoma al proceso enseñanza-conocimiento-aprendizaje el cual va más allá del simple conocer si el maestro sabe o no dar una clase o bien estigmatizar a algún alumno diciéndole tu "no entiendes" o "tienes problemas". El proceso de e-c-a no se circunscribe únicamente al salón de clases dentro de la Educación Formal, o en cursos de capacitación o superación personal etc; simplemente es un proceso sin fin pues se inicio en la necesidad de conocer y terminará en ello.

6.- Es por ello que el ejercicio profesional del pedagogo va más allá de la responsabilidad o compromiso, pues la educación que presentamos a la sociedad permanecerá hasta el último día de la vida de cada persona afectada para bien o para mal. Bien se nos subrayo demasiado en clases que un "doctor entierra sus errores y un pedagogo los deja crecer"

7.-*Jóvenes e Inquietos es una alternativa en si misma, tomando en cuenta que requiere de la estructuración profunda que fundamente muy bien su proceso en donde se requiere conocer el contexto interno y externo de cada miembros pues son seres pensantes y cambiantes.*

8.- *Ofrecer una alternativa pedagógica a una alternativa ya existente es sumamente enriquecedor pues he ahí la oportunidad de que este tipo de proceso de educación alcance un óptimo desarrollo, teniendo siempre presente que no es nada terminado, pues como se menciona en el MEPP los casos son concretos siendo detectados y ubicados bajo un tiempo y un espacio sus conflictos educativos.*

9.- *El MEPP es un método que permite retomar el conflicto educativo acentando y analizando en una forma muy práctica dicho conflicto dentro de los diversos sectores y áreas de desarrollo de la educación en donde podemos detectar, ubicar, factorizar, dictaminar y ejecutar las posibilidades de superación del conflicto dentro del cual el individuo educa y forma.*

1. ESCOBAR, Miguel Emilio. *Escritos y la Educación Laboral*. México: SEP. El Cíballo, 1985. p 125

2. SIJORA Bravo, Renato. *Textos de teorías y métodos de Investigación Científica*. Madrid, Paraninfo S.A. 1968 p. 309

3. Estos cuestionarios podrán ser conocidos en su estructura dentro del mismo capítulo, siendo acompañada de los resultados obtenidos. Así también cabe señalar que éste cuestionario no fue respondido por todo el grueso de la muestra tomada.

4. Entrevista grabada a Oscar Espinoza realizada en 1994.

5. Entrevista grabada a David Méndez realizada en 1994.

6. Entrevista grabada a Verónica Rodríguez realizada en 1994.

7. Esta información la obtuve a partir del acercamiento que hasta hace todavía dos años se tenía con su familia.

8. Esta información la obtuve a partir de charlas y entrevistas aplicadas a una mujer de 30 años, realizada en 1994.

9. Esta información la obtuve como en el caso anterior.

10. Entrevista grabada a Felipe González, realizada en 1994.

11. *Ibidem*.

12. Énfasis la edad, ya que ello fue factor de gran importancia que marxo el desarrollo y proceso del grupo, esto lo podrás corroborar a partir de una respuestas dadas en el cuestionario # 2 en la pregunta 9.

13. Esta detección se realizó a partir de entrevistas dirigidas y abiertas al dirigente y algunos de los exintegrantes; las técnicas usadas y marcadas con negritas quisé respetarlas tales cuales en virtud de la cuando yo fui fundadora y dirigente de *Jel*.

14. En sus escritos podemos encontrar que en esos años él consideraba que el respeto a un padre NO SIGNIFICABA TENERLE MIEDO.

15. Escritos personales Oscar Mata 1983.

16. Esta en referencia a que somos seres psicosociales en constantes transformación, con una dinámica integral dentro de un contexto cultural, histórico que influye de nuestras interrelaciones y que en ningún momento se encierra únicamente al desarrollo sentimental o emocional de los sujetos.

17. Una exposición general sobre los cuestionarios y las entrevistas como instrumentos de investigación aparece en la obra de J.W Wrightstone, J. Jutman e F. Robbins, *Evaluation in Modern Education* (Nueva York: American Book, 1956) Cap.8

19. BIEHLER F. Robert *Introducción al Desarrollo del Niño*. México, D.F. 1986, p. 513
20. *Ibidem*, p. 519
21. *Ibidem*, p. 517
22. En los casos concretos que presente anteriormente podemos leer lo que el juego logra hacer y alcanzar en lo miembros.
23. En ello ya se incluye la telefonía, el fax, no se diga la televisión, revistas y lectura de "autoayuda" en las diversas áreas de desarrollo del ser humano.
24. En la alternativa expongo una solución.
25. Son las áreas a las cuales me referí en el establecimiento de criterios para el manejo de información.
26. La distribución por edades conforme se dio en esta área la podré revisar en el cuadro de análisis que aparece después de la justificación de división por bloques.
27. CHAVITA, María Luisa *Sintaxis del Español Nacional: Semiótica, Lógica y Economía de la Educación*. México, Centro de Investigación Educativa Universidad de Guadalajara, p. 43
28. LEWIN, Kurt *La Teoría del Campo Social*. Barcelona, Paidós Psicología del Siglo XXI, 1988.
29. CALDERÓN, Fernando. *Juliano El Grupo Operativo*. México, Extemporáneos, 1983.
30. GARCÍA Hoz, Victor *Principios de Psicología Sistemática*. Madrid, RIALP, 1990, p.49
31. *Ibidem*, p.49
32. RESCHER, Nicolás *Sistemática del Conocimiento*. México, Siglo XXI, 1981 p. 16
33. *Ibidem*, p. 17
34. *Ibidem*, p. 19
35. CASTILLEJO, J.J. Y COLINA, A. *Psicología Sistemática*. Barcelona, CTEA*, 1987
36. SARRAHIORA, Jaime *Enfoque de la Educación*. Barcelona, CTEA* 1989, p.30
37. *Ibidem*, p.52
38. *Ibidem*, p.53
39. CÁLLIZA Hoz, V. *Diccionario de Filosofía*. México, P.U.E. 1989, p.3066.
40. *Ibidem*, p.3067
41. ANDER EGGI, Ezequiel *Uso de una Pedagogía Autogestiva*. Buenos Aires, HUMANITAS, 1989, p.75
42. *Ibidem*, p. 75-76
43. *Ibidem*, p.76
44. *Ibidem*, p. 181
45. FONTAN Jubero, Pedro *La escuela y su alteración de poder*. Barcelona, CTEA* 1978 p.136
46. *Transfondo Histórico*
47. *Ibidem*, p.24
48. Mata Galindo, Oscar A. *Invitación*. México 1983.
49. ARAD Cava, Judith *Diccionario de los Ciclos de la Educación*. México, Santillana, 1983 p.886-887
- * dentro de estos grupos cabe incluir a las escuelas que en forma particular interpretan y adoptan las ideas de Montessori, Ferrère o Ferré cuando en algunas ocasiones en extremos muy débidos, así también cabe incluir a la iglesia, formas de gobierno, empresas etc. sin olvidar la tremenda transcendencia que al respecto tienen los padres de familia.
50. NASH, Paul *Libertad y Autoridad en la Educación*. México, Pax México, 1968 p. 15-16
51. SAW, H. George *Coexistencia y unificación*. 1945. p. 284
52. MILLER, H. Samuel *Culto y Trabajo en la era Industrial*, Marzo 1960, p. 25 *Pastoral Psychology* (NASH *Libertad y Autoridad en la Educación*)
53. VIERECK, Peter, *Inner Liberty: The Stubborn Girl in the Machine* (Wallingford, Pa: Penile Hill, 1957, p.11-12) (Nash Op. Cit)
54. NEELS, F.S. Ferré, *Autoridad y Libertad* (Nash Op. Cit)
55. ARROYO, Francisco *La Lenguaje de la Liberación*. Porrúa México 1974.
- ** Me atrevo a decir que es un desarrollo a un no comprendido, mucho menos evaluado y valorado de acuerdo al contexto propio de nuestro país, claro que sin pasar por alto la correspondencia que existe con el contexto internacional y mundial en "¿de desarrollo?"; mi postura de interrogante y sobre todo no es meramente de manifestación, ya que considero que en México contamos con excelentes economistas, sociólogos, empresarios, banqueros, pedagogos, etc. siendo material dispuesto a creer que va a la vanguardia sin poder de vista al país, el único problema es que el dadas la oportunidad a ellos sería de emplear la política estatista, paternalista, deshonesta y conformista que en grandes ocasiones ha caracterizado a nuestro país
- * Cada una de las circunstancias o caracteres que distinguen a las personas o cosas. Calidad, manera de ser de una persona u cosa. "SOPENA"
- 1) características de muchos individuos que en ocasiones son el pan y el sal de muchos temporeaux.
56. ANDER-EGGI, Op. Cit p. 181-185
57. La CUEVA, Félix *Servicio Testamento Intelectual*. Qüenza, España. Barcelona, C.T.E. Texto Griego-Nuestro 1984

58. FREIRE, Paulo *Pedagogía del Oprimido* México, Siglo XXI, 1982. Cap.3
59. GARY, A Davis y SCOTT Joseph a, *Estrategias para la Creatividad* México, Paidós, 1989 p.19-20
60. DE LA TORRE, Saturnino *Educar para la creatividad* Barcelona, NARCEA, 1987 p.11-18
61. GARY, Op Cit. p. 14-23
62. LA CUEVA Op. Cit.
63. ABAD Caja, Op. Cit
64. FINGERMAN, Gregorio *El juego y sus proyecciones sociales* Argentina, Aunon, 1970.
65. CATTAL, M y DELAC, S *Juega libre en el jardín de la Infancia* Barcelona, CEAC, 1986, p.5-14
66. Op. Cit. p. 16-33
67. TAYLOS G, BARBARA *Cómo formar la personalidad del niño* Barcelona, CEMC, 1986.
68. En el amplio sentido de la palabra. El Concepto lo presente en el capítulo 1
69. Todo el capítulo # 2. Habló de ella.

BIBLIOGRAFIA

ABAD CAJA, Julian.

Diccionario de las Ciencias de la Educación Tomo 1 y 2
México, Santillano, 1983.

ABBAGNANO, N.

Diccionario de Filosofía
México, FCE, 1989.

ANDER-EGG, Ezequiel.

Hacia una Pedagogía Autogestionaria
Buenos Aires, HYMANITAS, 1989.

ANDER-EGG, Ezequiel.

Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad
Buenos Aires, HYMANITAS, 1987.

BACHELARD, Gaston.

La Formación del Espíritu Científico
México Siglo XXI, 1981.

BARO, Mónica.

Enciclopedia Práctica de Pedagogía Tomo. 2
España, Planeta, 1988.

BOWER Y HILGARD E.

Teoría del Aprendizaje
México, Trillas, 1986.

BOLTEM, Karl.

La Sociedad en Transformación
España, FJESA, 1966.

CALDERON FERNANDEZ, Julieta

El Grupo Operativo
México, Extemporáneos, 1983.

CARR, E.H.

¿Qué es la historia?
Barcelona, Seix Barral, 1978

CASTILLEJO, J.L y COLUMA.
Pedagogía Sistemática
Barcelona, CEAC, 1987.

CATAI, M y DELAÑO S
Juego libre en el jardín de Infancia
Barcelona, CEAC, 1986.

COLOM, M
Sociología de la Educación y la Teoría General de Sistemas.
Barcelona, Oikos-tau, 1979.

CHATEAU, Jean
Los grandes pedagogos
México, FCE, 1980.

CLARE, Cherry
Como mantener tranquilos a los niños
Barcelona, CEAC, 1985.

DANILOV, M.A.
El proceso de la enseñanza en la educación
México, Grijalbo, 1968.

D.ARY, LCH Jacobs.
Introducción a la Investigación Pedagógica
México, Interamericana, 1983.

DEBBESSE Y MIALARET.
Historia de la Pedagogía LYII
España, Oikos-tau S.A., 1974.

DE LA TORRE, Saturnino.
Educar para la Creatividad
Barcelona, NARCEA, 1987.

DEWEY, Jhon.
La Ciencia de la Educación
Buenos Aires, Losada, 1968.

DIMITRIOS, Yaglis
Montessori
México, Trillas, 1984.

DURKEIM, Emilio
Educación y Sociología
Bogotá, Linotipo, 1979.

ELIZONDO GASPERIN, Ana María.
Fundamentación Teórico-Metodológica del Ejercicio Profesional del Pedagogo
Tesis para obtener el grado de Maestro en Pedagogía.
Facultad de Filosofía y Letras UNAM. (en proceso)

ESCOBAR, M.
Paulo Freire y la Educación Liberadora
México, SEP, Caballito, 1985.

ESTEBANES, F.
La teoría de la Educación
Madrid, Trillas, 1987.

FONTAN JUBERO, Pedro
La escuela y sus alternativas de poster.
Barcelona, CEAC, 1978.

FERRER,
La Escuela Moderna
Barcelona, Tusquets, 1976.

FERRIERE, A.
La Escuela Activa
Madrid, Studium, 1971.

FERRANDEZ-SARRAMONA
La Educación. Constantes y Problemáticas Actuales
Barcelona, CEAC, 1983.

FERRANDEZ-SAMORRA
Aspectos diferenciales de la educación
Barcelona, CEAC, 1980.

FERRATER MORA, J.
Diccionario de Filosofía Tomo. 1 y 2
Barcelona, Alianza, 1982.

FINGERMAN, Gregorio
El juego y sus proyecciones sociales
Argentina, Atenco, 1970.

FREIRE, Paulo
Pedagogía del oprimido
México, Siglo XXI, 1992.

FREINET, Celestin.
Por una escuela del pueblo
México, Fontamara, 1984.

FULLAT Y SARRAMONA.
Cuestiones de Educación
Barcelona, CEAC, 1984.

FULLAT, Octavi.
Filosofía de la Educación
España, CFEAC, 1983.

GARCIA HOZ, Victor.
Principios de la Pedagogía Sistematizada
Madrid, RIALP, 1990.

GARCIA HOZ, Victor.
Diccionario de Pedagogía
Barcelona, Labor, 1970

GARCIA HOZ, Victor
Diccionario de Filosofía
México, FCE, 1989.

GARY, A Davis y SCOTT, Joshep A.
Estrategias para la Creatividad
México, Paidós, 1989.

GIROUX, Henry.
Teoría y Resistencia en Educación
México, Siglo XXI, 1992.

HOROWITZ, Louis Irving.
Los anarquistas. ¿La teoría
Madrid, Alianza, 1982.

ILLICH, Ivan.
En América Latina ¿para qué sirve la escuela?
Buenos Aires, Bisqueda, 1973.

ILLICH, Ivan.

La Sociedad desescolarizada
México, Joaquín Martí/Ed. Planeta. 1985.

LACUEVA, Francisco.

Nuevo Testamento Interlineal Griego-Español
Barcelona, CLIE Texto Griego-Nestlé 1984.

LAPASSADE, George

Autogestión Pedagógica
Barcelona, Gedisa, 1977.

LARROUSE

Gran Enciclopedia Tomo. 7
México, Larousse, 1989.

LARROYO, Francisco

Sistemas de la Filosofía de la Educación
México, Ed. Porrúa, 1980.

LARROYO, Francisco.

Historia de la Pedagogía Contemporánea en México
México, Porrúa, 1977.

LARROYO, Francisco.

La Ciencia de la Educación
México, Porrúa, 1974.

LIENHART, Godfrey.

Antropología Social
México, FCE, 1975.

LEWIN, Kurt.

La Teoría del Campo Social
Barcelona, Paidós. *Psicologías del siglo XXI*, 1988.

LUZURRIAGA, Lorenzo.

Pedagogía
Buenos Aires, Losada, 1973.

MARDNONES Y USA.

Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales
México, Fontamara, 1987.

MURDIK, Robert G.
Sistemas de la información administrativas
México, DIANA, 1988.

NASH, Paul
Libertad y Autoridad en la Educación
México, Pax, 1968.

NASSIF, R.
Pedagogía General
Buenos Aires, Kapeluz, 1958.

NEILL,
Carrazones no sólo cabezas en la escuela
México, Mexicanos Unidos, 1981.

NEWMAN, Cristina
Bloques de palabras para un imposible
México, S/Ed, 1985.

PALACIOS, Jesús
La Cuestión Escolar
Barcelona, Laia, 1984.

PIAGET, J.
¿Dónde va la educación?
Barcelona, Teide, 1974.

QUINTANILLA, Susana.
La educación en la Utopía Moderna
México, Siglo XXI, Caballito, 1985.

REZSOHAZY Y RUDOLF.
El Desarrollo Comunitario
Madrid, NARCEA, 1988.

RESCHER, Nicolas
Sistematización Cognoscitiva
México, Siglo XXI, 1981

ROGERS, Carl
Libertad y creatividad en la Educación
México, Paidós, 1983.

SACRISTAN, Gimeno J.
Integración de la Teoría del Aprendizaje
Fotocopiado/sin datos

SARRAMORA, Jaume.
Fundamentos de Educación
Barcelona, CEAC, 1989.

SAW, B George.
Coerciones y sanciones
Fotocopiado/ Sin datos

SIERRA BRAVO, Restituto.
Tests de torales y trabajos de Investigación Científica
Madrid, Puraninfo S.A., 1988.

SNYDERS, George
La actitud de la izquierda en pedagogía
Barcelona, Planeta, 1975

SNYDERS, George
Pedagogías sin normas
Barcelona, Planeta, 1978

TALCOTT, Parsons
La Sociedad
México, Trillas, 1983.

TAYLOR G, Barbara.
Como formar la personalidad del niño
Barcelona, CEAC, 1986.

WALLON,
La educación psicológica del niño
Buenos Aires, Psique, 1972.

WALLON, Henri.
Psicología y Pedagogía
México, Grijalbo, 1977.

XIRAU, Ramón.
Introducción a la Historia de la Filosofía
México, UNAM, 1987.