

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

PROPUESTA DE FORMACIÓN PARA EDUCADORES QUE
ATIENDEN A NIÑOS Y NIÑAS CON ANTECEDENTES DE
VIDA EN LA CALLE EN UNA INSTITUCIÓN.

TESIS TEORICA

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

OLIVIA GONZÁLEZ LARA

DR. SERGIO LÓPEZ RAMOS
LIC. GERARDO ABEL CHAPARRO AGUILERA
LIC. IRMA HERRERA OBREGÓN

TLALNEPANTLA ESTADO DE MÉXICO

2005



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

DEDICO ESTE ESFUERZO:

*A TODOS LOS NIÑOS Y NIÑAS, EN ESPECIAL A JOSE HERNÁNDEZ VAZQUEZ,
FRANCO VILLANUEVA LANDA Y PEDRO SÁNCHEZ LEMUS,*

*A TODOS MIS AMORES, ENTRE ELLOS MIS PADRES, MIS HERMANAS, MIS PRIMOS,
MIS SOBRINOS, MI ABUELITA PETRA Y MI TIA MARGARITA,*

A MI COMPAÑERO INCONDICIONAL DE VIDA, SEBASTIÁN GARCIA COLLADO,

A MI MAESTRO EN EL OFICIO DE VIVIR, SERGIO LOPEZ RAMOS,

A TODOS MIS AMIGOS,

Y A TODOS MIS DOLORES.

¡GRACIAS POR LA BONDAD DE SUS ENSEÑANZAS!

PORQUE UNA INFANCIA DOLOROSA NO DEBA SER DESTINO.

INDICE		Pág.
INTRODUCCIÓN		2
CAPITULO I		
ACERCAMIENTO HISTORICO		5
1.1 POBREZA, HAMBRE Y NIÑOS CALLEJEROS EN MÉXICO.....		5
1.2 MODELOS DE ATENCIÓN A NIÑOS CALLEJEROS.....		42
1.3 LEGISLACIÓN.....		44
1.4 NORMATIVIDAD.....		49
1.5 TRABAJO EN RED INTERINSTITUCIONAL Y COMUNITARIA.....		51
CAPITULO II		
DEL TRABAJADOR A LA FIGURA VINCULAR		52
2.1 DEL TRABAJADOR		53
2.1.1 EL TRABAJADOR Y SU ARRIBO A LA INSTITUCIÓN.....		54
2.2 DE LA FIGURA VINCULAR GENERADORA DE PROCESOS.....		58
2.2.1 CARACTERIZACION DE LA FIGURA VINCULAR.....		60
2.2.2 DELIMITACION DE FUNCIONES Y DESCRIPCIÓN DE PUESTOS..		62
2.2.3 COMPROMISOS Y RESPONSABILIDADES DEL QUEHACER.....		66
2.2.4 SUS DERECHOS.....		70
CAPITULO III		
DE LA TÉCNICA AL VINCULO		72
3.1 MODELO CRITICO.....		72
3.2 DIDÁCTICA: BASADA EN EL NIÑO COMO GUIA DE LA ACCION COLECTIVA.....		108
3.3 ATENCIÓN INTEGRAL Y GENERACIÓN DE PROCESOS.....		113
3.4 RELACIONES VINCULARES.....		125
CAPITULO IV		
ETICA		131
CONCLUSIONES		142
BIBLIOGRAFÍA		150
ANEXOS		

RESUMEN

El presente trabajo teórico tiene como objetivo general elaborar una propuesta de formación para educadores que atienden a niños y niñas con antecedentes de vida en la calle en una institución, que permita generar procesos de desarrollo integral.

Para lograr lo anterior, se recurrió a fuentes bibliográficas directas, en su mayoría, de donde se rescataron elementos que, de acuerdo con mi experiencia, favorecen su construcción, quedando conformada en cuatro capítulos, incorporando el concepto de *figura vincular*, como elemento que permite mejorar la calidad de la atención, favoreciendo la generación de procesos de desarrollo integral.

La formación incluye el acercamiento histórico a la problemática en aspectos tales como la pobreza, el hambre y los niños callejeros, así como a los modelos de atención, a la legislación y normatividad utilizadas por las instituciones abocadas a la atención de los niños y niñas que viven en la calle.

Se describe el paso de trabajador a *figura vincular*, presentando su caracterización, delimitación de funciones y descripción de puesto, así como las responsabilidades y compromisos del quehacer cotidiano y sus derechos.

En lo que se refiere al paso de la técnica al vínculo, se propone la incorporación de un modelo crítico que permita mayor espacio para que los educadores y niños participen de forma dinámica, dejando atrás la educación bancaria, sugiriendo que la didáctica se base en el niño como guía de la acción colectiva, sugiriendo especificar el trabajo directo con los niños y el establecimiento de relaciones vinculares, ya que es en los contactos emocionales como se va formando la sensación de la propia dignidad, la autoconciencia y autocontrol.

Se propone tener disposición y trabajo ético para resignificar no solo la atención, sino la propia vida y poder consolidar la generación de procesos de desarrollo.

Concluyendo que quienes decidan elegirse para realizar esta labor, estén dispuestos a trabajar en tres dimensiones: teórica, experiencial y personal, que incluye el trabajo con el cuerpo, las emociones y la espiritualidad.

INTRODUCCIÓN

La experiencia de trabajo directo con niños y niñas que han vivido en la calle, me permitió conocer el entorno institucional y las formas de relación que se gestan al interior y sus repercusiones tanto en los niños como en quienes trabajan con ellos; espacio que oscila de la abundancia al desperdicio de recursos; de la cooperación a la competencia entre los trabajadores, y de la acción al disimulo en el quehacer cotidiano, cuyos efectos pueden resumirse en dificultades para realizar una intervención de calidad con los niños y niñas y un constante movimiento de personal, por razones que van desde el bajo salario, hasta el alto nivel de tensión por sobrecarga de trabajo.

Esta cercanía también me permitió formular algunas preguntas tales como ¿qué propicia el constante deambular de niños y niñas por las calles y algunas instituciones?, parte de la respuesta la encuentro en la ideología que impera en las instituciones, los objetivos que persiguen, la metodología que utilizan y el desempeño en las funciones de los trabajadores pero, sobre todo, en su capacidad para vincularse. De ahí surge la idea de realizar el presente trabajo cuyo objetivo consistió en elaborar una propuesta de formación para educadores que atienden a niños y niñas con antecedentes de vida en la calle en una institución, que permita generar procesos de desarrollo integral.

La propuesta se construyó con apoyo de fuentes bibliográficas directas para propiciar una conciencia de sector, es decir, una visión colectiva de quienes trabajan para y con la problemática, ya que existen instituciones que han elaborado publicaciones acerca de los niños en situación de calle y en algunas de ellas desarrollan su metodología de atención donde aparecen incorporadas las funciones de los “educadores” y el perfil que deben cumplir.

Se realizó la lectura de algunas de estas aportaciones rescatando elementos que contribuyen a la formación de educadores para ser figuras vinculares.

La razón por la que consideré relevante retomar mi experiencia obedece a que laboré en diferentes áreas de atención en una institución, desempeñando funciones como consejera (educadora), psicóloga y coordinadora de un programa de atención a niños consumidores de sustancias psicoactivas.

La lectura y el análisis de la información recopilada permitió ir dando forma a cuatro capítulos.

En el primer capítulo se realiza un acercamiento histórico a la problemática, pues querer entender el problema social que representan los niños en situación de calle y ser partícipe de propuestas de atención obliga a recurrir a la historia como elemento de aproximación a su construcción con el objeto de conocer el contexto social en el que surge la problemática, con lo que se pretende que la *figura vincular* no se sienta ajena a él, con la expectativa de generar no solo sensibilidad y conciencia sobre la problemática sino un compromiso social resultado de la investigación, la reflexión, el trabajo personal y la cooperación y vínculo con otros.

Una *figura vincular*, que es como se pretende formar a quien preste atención a los niños, ha de desarrollar varias, habilidades y hábitos para desempeñar integralmente su labor, un hábito que ha de cultivarse es el de la lectura para fomentar el deseo de investigar, ya que es a través de la investigación que puede incidirse realmente en su formación para no promover la educación bancaria donde “alguien tiene que decirle lo que debe saber”.

La investigación documental y el trabajo conjunto permitirá conocer la influencia de la política económica en la generación de los niños y niñas que viven en la calle, lo que puede dar elementos para contribuir a un cambio.

En el segundo capítulo, se hace visible la importancia de transitar de ser un “trabajador” a ser una *figura vincular*, proponiendo tener especial precaución en el peligro que encierra “especializarse” en la problemática, con la propuesta de estar alerta a la hora de establecer relaciones al interior de la institución, con los niños y niñas y el resto del personal, procurando compartir e incorporar valores y actitudes hacia la vida a través del establecimiento de vínculos, donde se juegan las historias y estilos de vida.

De igual forma, se presenta la caracterización de la *figura vincular*, que encuentra cimiento nada menos que en su *hacer*, intentando propiciar el desarrollo de la conciencia y la intuición, íntimamente ligada al conocimiento interno. Se propone también el cuidado del ambiente institucional, espacio que aguarda con compromisos y responsabilidades.

Por otro lado, para contribuir al quehacer de la *figura vincular*, se propone delimitar sus funciones incorporando algunos instrumentos como son el perfil y descripción de puestos; desde luego nada novedoso, sin embargo, son poco utilizados en los programas de atención

a esta población, lo que genera constantes cambios de personal en los equipos y desgaste por sobrecarga de trabajo.

Así mismo, se contemplan los derechos de la *figuras vinculares*, ya que si estos son conocidos pero, sobre todo respetados, puede tenerse un ambiente laboral donde el personal se sienta estable y seguro.

En el tercer capítulo se propone realizar la intervención a partir de un Modelo Crítico que de pie a la creatividad de los participantes, incorporando actividades enriquecidas del Anteproyecto de Norma Oficial Mexicana de atención a la infancia callejera, a través de la didáctica crítica basada en la realidad del niño como guía de la acción colectiva, proponiendo un esquema de atención integral en lo que se refiera a la intervención individual y de grupo, haciendo énfasis en la relaciones interpersonales como espacio para la construcción y enriquecimiento de la personalidad, donde pueden gestarse algunos trastornos que vale tener en cuenta para su identificación y atención oportuna.

En el cuarto capítulo se comparten algunas reflexiones sobre Ética que pueden contribuir a la construcción de la *figura vincular*, donde se hace hincapié en la revisión y trabajo con el estilo de vida personal, es decir, con el propio cuerpo, emociones y espiritualidad, para poder aspirar a realizar una atención de calidad apegada al respeto de los derechos propios y de los niños y niñas, reconociendo que este trabajo encierra la bondad de educar en el oficio de vivir a quienes se involucran en el vínculo.

Finalmente, se presentan las conclusiones y se esbozan las dimensiones del trabajo para formarse como figura vincular, concretándose en la dimensión teórica, experiencial y personal.

CAP. 1 ACERCAMIENTO HISTORICO

1.1 Pobreza, hambre y niños callejeros en México.

El acercamiento histórico a la población infantil se realizará desde uno de los problemas más serios que hemos enfrentado como sociedad pero que se ha venido acentuado en los sectores marginados, desprotegidos y menos informados de la población mexicana, donde se encuentra ubicada la infancia en general, me refiero al problema de la subalimentación, “a la necesidad de comer insatisfecha, a la ingesta insuficiente y permanente de los nutrientes necesarios tanto cuantitativa como cualitativamente y que lleva implícito un daño al organismo tanto físico como mental”.¹

Sugiero ubicarlo desde aquí porque el hambre y la subalimentación representan además de formas de control, una violación cruel a los Derechos Humanos que deben visibilizarse por sus consecuencias no sólo en la vida de las personas sino en el desarrollo de una sociedad. Para las instituciones que trabajan con esta población es conocido que un generador de niños viviendo en la calle es la pobreza, que no es únicamente la carencia de bienes materiales, vale entonces acercarse a sus orígenes. En nuestro país tuvo origen en la dominación que impuso la conquista, cuyas consecuencias pueden contarse en millones de muertes y de muertos de hambre.

Si a un ser humano le ha sido respetado su derecho a la vida vale preguntar por qué se le diezma su derecho a un desarrollo integral avasallándole desde lo elemental, privándole de su tierra, de los suyos y de su derecho a alimentarse.

La marginación, el hambre y la desnutrición; forman parte del mismo problema, integrando junto con otros factores un todo dialéctico, donde tales elementos hacen tanto las veces de causa como de efecto. Es decir donde la miseria resulta ser una de las causas más importantes del hambre y la desnutrición, y donde también el hambre y subalimentación, reproduce a mismo tiempo las condiciones sociales de marginación y miseria.

Este acercamiento se hace sencillo ya que ha sido investigado por algunas instancias que se retomarán a continuación.

¹ Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición, desarrollo social e historia*. Instituto Nacional de Nutrición “Salvador Zubirán” México. Pág. 81.

La Conquista.

“Con (...) la derrota de los aztecas (...) en 1521, la integración que comprendía todos los aspectos de la civilización mexicana, comenzó a desaparecer precipitadamente, y en consecuencia tuvieron lugar cambios radicales y acontecimientos sin precedente: la tierra pasa a ser propiedad de soldados, funcionarios, instituciones españolas y colonos, la economía de autosuficiencia se transforma en economía mercantil dirigida a satisfacer los intereses de la colonia así como los centros urbanos y mineros. (...) Tiene lugar una acelerada y violenta transformación a todos los niveles, al extremo de que la población indígena estuvo a punto de desaparecer. Conmocionados por la conquista (...) y por la destrucción de la organización económica y política que los sostenía; obligados a proporcionar la fuerza de trabajo y gran parte de sus recursos a las nuevas actividades ordenadas por los peninsulares; el cambio de la alimentación a una dieta deficiente en cantidad, variedad y calidad; y diezmados por las desconocidas enfermedades que trajeron de Europa murieron por millones en poco más de un siglo”.²

La tierra dejó de ser, desde entonces, de quien la trabaja y la salud un bien que ha venido deteriorándose.

W. Borah registra un fuerte descenso de la población indígena en el centro de México en el transcurso de los primeros ciento treinta años de vida colonial (de 1519 a 1650), pues se redujo de aproximadamente 11 millones calculados a la llegada de los españoles, hasta sólo 1.5 millón en 1650, incluyendo a la población española inmigrada. Fue una verdadera catástrofe demográfica y humana. Cook y Borah (1989).³

“Y aunque tenemos que reconocer que para ello se combinaron diversos factores como sequía y heladas, pésimas cosechas, graves crisis agrícolas, etc. Es indudable que las peores consecuencias se debieron a la extrema desigualdad socioeconómica impuesta por los españoles”.⁴

En el nuevo mundo, la teoría y la práctica del pensamiento educativo tuvieron características propias, adaptadas a las necesidades regionales, tan diferentes de las europeas. La obra de grandes humanistas y educadores como Fray Pedro de Gante, Fray

² Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición, desarrollo social e historia*. Instituto Nacional de Nutrición “Salvador Zubirán” México.

³ Leñero Otero L (1988). *Los niños en la y de la calle. Problemática y estrategias para abordarla*. Academia Mexicana de Derechos Humanos México Pág. 57.

⁴ Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición,...* Pág. 15

Juan Focher, Fray Alonso de la Veracruz, Fray Juan de Zumárraga o de Vasco de Quiroga, entre otros, se comprende cabalmente al ubicarla dentro de la inquietud cultural, la apertura intelectual y el generoso afán renovador que caracterizó a su tiempo.

Vasco de Quiroga funda en 1532 en Santa Fe la Casa de niños expósitos y luego los hospitales de indios.⁵

La época en la que en la Nueva España se implantaron sistemas pedagógicos originales y fórmulas de convivencia se prolongó, aproximadamente, hasta mediados del siglo XVI.

Claramente se observa el paso de un interés preferencial por los indios a una atención casi exclusiva hacia los criollos; de una obsesiva dedicación a la evangelización a una progresiva secularización de los estudios; de un cristianismo próximo a la pureza apostólica a una recelosa vigilancia de la ortodoxia; y de un porvenir optimista para la formación intelectual de los naturales a su exclusión, prácticamente total de los niveles superiores de instrucción.

El mesianismo de la religión cristiana daba justificación incluso a la violencia, siempre que fuese ejercida dentro de las normas de caridad cristiana y con el fin de lograr la salvación de las almas.

La íntima relación de los poderes político y eclesiástico, y la importancia que para ambos tenía la asimilación de los indígenas a los nuevos patrones de comportamiento, dieron lugar a un complejo sistema educativo en el que la evangelización era la meta suprema y la Corona española disponía de la fuerza para imponerla. Los religiosos actuaban protegidos por el poder civil y los conquistadores y encomenderos resultaban finalmente beneficiarios de una organización que les proporcionaba trabajadores útiles, sumisos y conocedores de las normas impuestas por la Iglesia católica y el gobierno virreinal.

Basta recurrir a las crónicas de los religiosos para conocer la forma en que se planteó y se llevó a la práctica la educación de los indígenas durante este periodo en el que educación y evangelización eran prácticamente una misma cosa. En el Códice franciscano, por ejemplo, puede leerse cómo “se trataba de modificar radicalmente las costumbres, en un ámbito tan amplio que abarcaba las relaciones familiares, los métodos de trabajo, las actividades

⁵ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa*. Infancia callejera y Programas de atención. Ver. México. Coedición Rada Barnen y Fundación Latinoamericana de Consultores, A. C. (FULCO, A.C) Producción Editorial Paspártú. Pág. 111.

sociales y la vida comunitaria, a partir de una transformación de la propia conciencia individual:

*No permiten que los hijos de los populares entren en las escuelas ni aprendan letras, sino sólo los hijos de los principales, y con los demás tiénese este modo: que cada día en amaneciendo se juntan en los patios de las iglesias los niños hijos de la gente plebeya, que con ellos llaman macehuales, y las niñas hijas de macehuales y principales, y luego de mañana, antes que se diga la misa, los cuentan y buscan por sus barrios ó tribus, según que están repartidos; y después de misa, luego se reparten por el patio asentados en diversas turmas (por círculos o corrillos), conforme á lo que cada uno ha de aprender, porque á unos, que son los principiantes, se les enseña el Per signum y á otros el Pater noster, y á otros los Mandamientos, según que van aprovechando; y vanlos examiando y requiriendo para subir de grado, y cuando ya saben toda la doctrina y dan buena cuenta della, tiénese cuidado de despedirlos y enviarlos á sus casa, para que los varones ayuden á sus padres en la agricultura ó en los oficios que tuvieren, y las mochachas tengan compañía á sus madres y aprendan los oficios mujeriles con que han de servir á sus maridos; y encomiéndaseles á los dichos padres y madres, que cada noche les hagan decir la doctrina y rezar las oraciones, porque hagan lo que deben á cristianos, y porque, olvidando lo deprendido, no vengán después á padecer nuevo trabajo, cuando andando el tiempo se les pidiere cuenta de ello”.*⁶

“A partir de la segunda mitad del siglo XVI fueron constantes las crisis agrícolas, resultado de un ciclo climático que a la postre resultó fatal (dadas las nuevas condiciones económicas, políticas y sociales). La sucesión de años de lluvias abundantes y regulares que producían buenas y magníficas cosechas eran también seguidas de otros años con falta de lluvias, heladas o bien granizo que esterilizaba los campos o en el mejor de los casos, producían cosechas escasas, y de lo cual por supuesto sacaba provecho el latifundista y el hacendado”.⁷

“Las crisis también afectaban severamente a la población urbana pero en forma proporcional a su estrato social. Entre más pobre y desprotegida era su situación, más fuertes y violentos eran también los estragos”.⁸

⁶ Gonzalbo P (1985) *El humanismo y la educación en la Nueva España*. Ediciones El Caballito. SEP. México.

⁷ Ídem Pág. 15.

⁸ Ídem Pág. 17

“Si la crisis significaba para la ciudad escasez, carestía, hambre, desocupación y tensión social; en el campo los efectos negativos se multiplicaban al grado de que eran una sucesión de catástrofes, hambrunas, epidemias, migraciones masivas y gran mortandad. La ausencia de depósitos o alhóndigas, que mantuvieran una provisión constante de granos y a la mano de los más necesitados, así como de instituciones caritativas para el socorro de los marginados, o de autoridades que limitaran el alza de los precios, favorecía la propagación del hambre, la subalimentación y la desnutrición, sobre todo en aquellos más débiles y más urgentemente necesitados, como los son los niños y las madres durante su embarazo Pero en todos los casos lo que gravitaba con mayor peso era la distribución de la riqueza y de la tierra tan desigual. Como la mayoría de los campesinos carecían de tierras en proporción a sus necesidades, y las pocas tierras que poseía eran de temporal, tierras de producción mínima o bien carecía de recursos para explotarla, en el mejor de los casos sólo le alcanzaba mínimamente para el sostenimiento familiar, por lo que la subalimentación era una constante”.⁹

“Con frecuencia los únicos alimentos que había eran los almacenados en las grandes trojes de los hacendados, quienes aún en las épocas difíciles, aguantaban en espera de los meses de precios más altos. Los cuales cuando llegaban disparaban los costos de los comestibles a precios elevados obligando a los pequeños agricultores a vender sus pocas pertenencias: sus burros, sus bueyes, sus gallinas, hasta quedarse en la miseria. Posteriormente no tenía más salida que emigrar a las ciudades a buscar empleo, a vagar por los caminos y campos en busca de alimentos”.¹⁰

“En este contexto, (...) era cotidiano observar como las ciudades recibían oleadas de migrantes, vagabundos y campesinos sin tierra en búsqueda ya no de un mejor modo de vida, sino tan sólo en busca de la sobrevivencia”.¹¹ Un testigo resumía: “*En repetidas ocasiones ante el temor que despertaba, la innumerable multitud de mendigos y vergonzantes, que nos cercan a todas horas y a todas partes, las autoridades municipales y*

⁹ Ídem Pág. 17 Florescano E (1980) *Orígenes de los problemas agrícolas en México, 1500-1821*. México, Ed. Era, 158 p. (Col. Problemas de México). P. 52

¹⁰ Ídem Pág. 17-18

¹¹ Ídem Pág. 18.

virreyes acordaron implantar bajas importantes en el precio del maíz, aumentos en las limosnas y servicios asistenciales".¹²

“No obstante la mayoría de las veces, éstas y otras medidas no lograban frenar la cadena de efectos sociales nefastos. Junto a la carestía y el hambre sobrevénía inevitablemente la desnutrición y con ella el lastre de epidemias y enfermedades de toda índole (...) que se agravaban aún más con la ingestión de malos y deficientes alimentos que causaban auténticos estragos entre la población más pobre que también como ahora era la más numerosa”.¹³

“La mayoría de los que sucumbían eran de los sectores marginados, de los que hoy se llaman de extrema pobreza, empezando por los indígenas, prosiguiendo con las castas, después los sectores pobres de las áreas urbanas, vagabundos y desempleados. En todos los casos, el hambre, la subalimentación y la desnutrición eran una constante, aunada a pésimas condiciones de higiene, salubridad y habitación. Conformaban sin lugar a dudas una masa (...) con vida infrahumana, de existencia endeble que sucumbía ante cualquier crisis importante por ejemplo económica o climática (sequía, helada, huracán etc.).”¹⁴

“Tan sólo en la Ciudad de México los datos al respecto revelan cifras de escándalo: durante los años 1736-1739 la ciudad perdió cerca del cincuenta por ciento de su población; durante los años de 1761-1762 más del veinticinco por ciento; en los años 1772, 1779, 1797-1798 y el año de 1813, significó la pérdida de entre el diez y el quince por ciento de los habitantes”.¹⁵ “De igual forma la denominada gran hambruna de 1785-1786, dejó un número mayor a los 300,000 muertos. Para la época colonial (y para cualquier otra época, incluso la actual) 300 mil víctimas implicaron una auténtica tragedia”¹⁶, por lo que tales hechos resultado del hambre y la subalimentación severa y provocada por las relaciones de dominación y explotación colonial, no encuentran calificativo.

La tasa más alta de "delincuentes" condenados por el Tribunal colonial corresponde al año de 1786, el mismo que era reconocido con célebre nombre de: "Año del hambre"; por lo tanto casi se podría asegurar que dichos maleantes eran personas que al borde de la muerte

¹² Ídem. Pág. 18 Florescano E (coord.) (1980) *Análisis histórico de las sequías en México*. México, Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos, Comisión del Plan Nacional Hidráulico. Pág. 33

¹³ Ídem.

¹⁴ Ídem Pág. 19

¹⁵ Ídem

¹⁶ Ídem. Pág. 19 Secretaría de Programación y Presupuesto, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (1985). *Estadísticas Históricas de México*. México. Vol. 1, p. 13

por inanición; se aferraban, mediante la consecución de manera ilícita de alimentos o de aquello que pudiera proporcionárselos, a una existencia de sobrevivencia.

Sin embargo era tan evidente que la situación de hambruna era provocada por grupos mal intencionados como los hacendados y latifundistas, que en el "Año de Gran Hambre" (1786) el arzobispo de México a través de un Edicto condenó a los agricultores acaparadores que cerraban sus trojes y a los especuladores, a los usureros y monopolistas, asegurándoles a todos las llamas del infierno como castigo.¹⁷

Un ejemplo más de la influencia que se tuvo en lo educativo en el siglo XVIII, donde los niños se veían involucrados se encuentra en las Reglas y ordenanzas para el gobierno de los hospitales de Santa Fe de México y Michoacán. El nombre de hospital hacía referencia al alojamiento que se proporcionaba a los enfermos, convalecientes o necesitados; pero por extensión, se aplicó al conjunto del pueblo:

“La agricultura, oficio común de que todos han de saber y ser ejercitados en él desde la niñez”, “Que se ofrezcan al trabajo con gran voluntad, pues será poco y moderado, y no se escondan ni lo rehúsen perezosa ni feamente ni sin licencia legítima, como algunos malos y perezosos lo suelen hacer con gran infamia suya”, “Que los mancebos para casar se casen, y en qué edad y con quién, según orden de la Iglesia (ellos de catorce años y ellas de doce años)”; *“La manera para exercitar los niños en el oficio de la agricultura, que ha de ser común a todos desde su niñez y para que depriendan a no ser ociosos”, “Que las niñas depriendan los oficios mujeriles dados a ellas”, “A cuyo cargo ha de ser la cuenta y razón y recaudo de los moradores de cada familia, y que ha de ser a cuenta de los padres y madres de ellas”;* *De los vestidos que han de usar y cuáles, e como en ello se han de haber para menos costa y más concordia y honestidad, y cómo las casadas y cómo las doncellas”, “Ausencias y recreación y cómo se recreen y no se pierda tiempo sin provecho”.*¹⁸

Durante este siglo se inicia el concepto de Casa cuna y el de Asilo para pobres por autorización del rey de España Carlos III.¹⁹

Finalmente en lo relativo al periodo colonial el testimonio del historiador y científico Alejandro de Humboldt. Su gran trayectoria como investigador y hombre de ciencia, lo

¹⁷ Ídem Pág. 20. Gutiérrez C J (1984). *Historia de la Iglesia en México*. México, Edit. Porrúa, p. 166.

¹⁸ Gonzalbo P (1985) *El humanismo y la educación...* Pág. 51-64.

¹⁹ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 111.

hicieron merecer la confianza del Rey Carlos IV, por lo que recibió las más amplias facultades para viajar y hacer un estudio sobre América en marzo de 1799. Humboldt después de un largo recorrido por Sudamérica, el 22 de marzo de 1803 desembarcó en la Nueva España, justamente en el puerto de Acapulco. Después de conocer, estudiar y analizar la colonia, resume con gran exactitud la problemática social en la época colonial: "Un serio obstáculo contra el progreso de la Nueva España, y acaso el más cruel de todos, es el hambre, los indios están acostumbrados a sostenerse con la menor porción de alimentos para vivir".²⁰

Movimiento de Independencia.

“Durante la primera década del siglo XIX, que a la postre significaría la etapa final del régimen colonial, el hambre generalizada de los sectores mayoritarios continuó desempeñando un papel importante. Cuando la manipulación latifundista de los alimentos en conjunción con las sucesivas crisis agrícolas de 1808, 1809 y 1810 hicieron de nueva cuenta estragos entre los sectores pobres de la población, fueron precisamente ellos, dirigidos por el cura Miguel Hidalgo, quienes tomaron en sus manos la rebelión de independencia. Sublevación que dada su composición social, cuando menos en su primera etapa, era una revuelta eminentemente de grupos marginados encabezada por criollos”.²¹

“De esta forma en poco tiempo se conforma el primer gran movimiento popular campesino de la historia, de enormes proporciones y que encontraba en el hambre y la subalimentación, en la explotación y la miseria, su catalizador. Efectivamente al inicio del siglo, la situación en cuanto a la problemática social, después de casi tres siglos de dominación colonial, era crítica, para ello, tenemos que insistir, durante los años 1808, 1809 y 1810 tuvieron lugar severas sequías que generaron graves periodos de hambre”,²² todo lo cual redundó en la agudización de la inanición y la desnutrición, por lo que a mediados de Septiembre de 1810, la condición de los sectores pobres, se encontraba en uno de sus puntos más dramáticos.

²⁰ Ídem. Pág. 20 Humboldt A (1966) *Ensayo Político Sobre el Reino de la Nueva España*. México, Edit. Porrúa, p. 340.

²¹ Ídem. Pág. 21 Alperovich (1967) *Historia de la independencia de México*, México, Edit. Grijalbo, p. 37.

²² Ídem. Pág. 21 Florescano E (coord.) *Análisis histórico de las...;* p 24

“Sin embargo la misma deplorable situación de las masas, su miseria, su repudio y angustia contenidos, su impreparación y desorganización, convierten al movimiento insurgente en anárquico (por lo menos en su primera fase), y por tanto los saqueos y vandalismos en las huestes son en ocasiones inevitables”.²³ Ignacio Allende, militar de carrera, intenta introducir disciplina vanamente. Por su parte el cura Miguel Hidalgo ordena múltiples fusilamientos para escarmiento entre sus subordinados quienes desencadenan desmanes en las propiedades y vidas de los vencidos. Lo que ocurre es que no son soldados preparados sino plebes hambrientas lo que el padre Hidalgo tiene por ejército, los mismos que exteriorizan con desorden una brutal expoliación y represión a ellos y a sus ancestros, contenida durante toda su vida.

Inicio del Periodo Independiente.

En 1821 al iniciarse una nueva etapa en la historia de México con los Tratados de Córdoba, los problemas en materia de alimentación continuaron, ya que el único cambio radical fue la conquista de la libertad política, los sectores desprotegidos de la población sólo cambiaron de opresor²⁴.

“Al abolirse las disposiciones paternalistas de la época virreinal y promover al mismo tiempo la industrialización y la modernización económica, los gobiernos de la época independiente ejercieron continua presión sobre el campesinado. Se creó así durante todo el resto del siglo XIX una agricultura dedicada a abastecer el mercado mundial y las fábricas textiles, y con ello la conversión de miles de hectáreas de cultivos de subsistencia en cultivos comerciales fue inevitable”.²⁵ Además la precaria situación del campo que era una herencia colonial se había conservado, y por lo tanto a la menor noticia de sequía o de pérdida parcial o total de las cosechas, quebrantaba el frágil sistema alimentario, agudizando la carestía y el hambre.

Durante el periodo 1821-1855 tomaron el poder en el país cuarenta y seis administraciones presidenciales definitivas e interinas y un imperio (el de Iturbide: 1822-24) durando en el mando un periodo de ocho meses. Al mismo tiempo se produjeron alrededor de cien

²³ Ídem. Pág. 21 Alamán L (1942) *Historia de Méjico*. México, Edit. Jus, Vol. 2 p 124.

²⁴ Ídem. Pág. 22

²⁵ Ídem Pág. 22 Teubal M (1979) ‘*Crisis alimenticia y Tercer Mundo; una perspectiva latinoamericana*’. En *Economía de América Latina*. México, Centro de Investigación y Docencia Económica, (CIDE); Vol. 2 2° semestre, marzo Pág. 61.

pronunciamientos, motines y rebeliones: aproximadamente uno cada cuatro meses. Santa Ana dirigió al país en once ocasiones, cinco de ellas como liberal y seis como conservador, la última de éstas proclamándose como "Alteza Serenísima". Se ensayaron tres distintas constituciones y tipos de regímenes gubernamentales, uno liberal y dos centralistas. El país además sufrió cuatro invasiones y conflictos bélicos de carácter internacional, una de las cuales –la invasión yanqui- tuvieron funestas consecuencias que implicó la pérdida de la mitad del territorio nacional. La situación política era permanentemente inestable, en donde la lucha por conseguir el poder, consolidarlo y mantenerlo era lo único importante. El hambre y la subalimentación -resta decirlo- no figuraban entre los puntos prioritarios por resolver, pese a que toda la situación política anterior, redundó en su agravamiento. Por ello a todo lo largo del siglo XIX, el triste espectáculo de la inanición en las masas, con todas sus secuelas de efectos negativos, prosiguió siendo una realidad cotidiana.²⁶

La Reforma Liberal.

“Con el pronunciamiento del plan de Ayutla el 1.º de marzo de 1854, que desconocía al centralismo y convocaba un nuevo Congreso, se inicia la etapa de la Reforma”.²⁷ A partir de este momento surgirían poco a poco hasta conformarse plenamente, los elementos que darán lugar al desarrollo del México moderno. “En esta nueva época se darán las premisas para la inclusión del sistema capitalista”,²⁸ las mismas que van a impactar de nueva cuenta en el agravamiento del hambre y la subalimentación de los sectores marginados. “Premisas que se podrían resumir en las siguientes: despojo de tierras a las comunidades campesinas; desintegración de tales comunidades expulsándolas de sus lugares de origen; migración y expansión de las zonas urbanas en virtud del empeoramiento progresivo de las condiciones de vida en el campo en favor de una burguesía terrateniente; apropiación de los medios de producción en general por empresarios capitalistas; conformación de una nueva estructura social, en donde las castas serán las bases del proletariado, y los rancheros criollos los cimientos de la nueva burguesía, en otras palabras, desaparecerán las viejas castas para dar paso al proletariado que existirá en adelante como una clase depauperada que sólo

²⁶ Ídem Pág. 22-23.

²⁷ Ídem Pág. 23 Matute A (1984) *México en el Siglo XIX: Fuentes e interpretaciones históricas*. México, Universidad Nacional Autónoma de México. Pág. 287.

²⁸ Ídem Pág. 23 De la Peña S (1977) *La formación del Capitalismo en México*. México, Edit. Siglo XXI.

dispondrá de su fuerza de trabajo para subsistir; en contraposición, surge una élite social bien definida, una élite capitalista, que se impone como grupo dominante; y finalmente, la formación de grandes contingentes de mano de obra barata dispuestas a emplearse con salarios que tan sólo les permitan sobrevivir, tales como peones, jornaleros, obreros, empleados públicos, etc.”²⁹

Sin embargo para poder conseguir y consumir todo este proceso, fue necesario también llevar a cabo una cruenta guerra civil entre liberales y conservadores: la guerra de Reforma, que culminó con el triunfo y consecución del Estado liberal burgués; al que también se le llamó el triunfo de la República. No obstante para un gran porcentaje de los sectores mayoritarios dicho triunfo sólo significó el despojo y un empobrecimiento mayor. Los campesinos fueron los más afectados.

En consecuencia las rebeliones indígenas fueron una respuesta espontánea y desesperada frente al atropello y robo de los liberales, las mismas que en "aras" de la consolidación de la república fueron derrotadas y aniquiladas, con el pretexto de que estaban manipuladas por el clero y se oponían al progreso y a la libertad.

Efectivamente la Reforma también significó una oportunidad para el enriquecimiento de los políticos liberales, aunque cabe hacer la mención que no todos los liberales se enriquecieron y que no todos los beneficiados eran liberales, muchos "se convirtieron" por conveniencia y consiguieron así conservar y agrandar sus haciendas. Lo cierto fue que los sectores pobres nuevamente quedaron expuestos totalmente a las arbitrariedades de los nuevos amos, quienes en nombre de la república cometieron, una nueva y brutal explotación.

En este sentido Ignacio Ramírez abogado, político, escritor integrante del grupo liberal, y gran orador, advierte y protesta con indignación "la traición" de la república: "El más grave cargo que hago a la Comisión es la servidumbre de sus jornaleros. El jornalero es esclavo y como tal, nada le pertenece... ni su existencia. Y el alimento no es para él un derecho; su obligación es, conservarse para el servicio de los propietarios. El trabajador es esclavo del capital, que especula hasta con sus propios alimentos".³⁰

²⁹ Cardoso C (coord.) (1978) *Formación y desarrollo de la burguesía en México en el siglo XIX*. México, Edit. Siglo XXI.

³⁰ Aguilar M A (1968) *Dialéctica de la economía mexicana: Del colonialismo al imperialismo*. México. Edit, Nuestro Tiempo. P 189

En lo que hace a la educación en este periodo, “(..) el gobierno de la República se encontró también con la total desorganización de las instituciones educativas, dándose a la tarea de organizar la administración en general y especialmente la educación”.³¹

“Si bien los factores políticos y económicos fueron serios obstáculos para hacer llegar la instrucción a todo el país, se sumaban a éstos otros factores que hicieron aún más difícil esta tarea, entre los que estaban la desigual distribución de la población en la superficie del territorio nacional, la heterogeneidad étnica de la misma y la pluralidad de lenguas indígenas”.³² “Ante estas circunstancias sólo algunas instituciones de carácter privado, encabezadas por filántropos, se ocuparon de fomentar la enseñanza pública primaria, desempeñando un importante papel en la tarea de hacer llegar la educación elemental a la población infantil, teniendo como objetivo brindar instrucción a la niñez sin fines de lucro. Entre estas instituciones educativas destacan por su organización y cobertura la Compañía Lancasteriana, el Hospicio de los Pobres y la Sociedad de Beneficencia para la Educación y Amparo de la Niñez Desvalida, dependencia que caían en la categoría de beneficencia pública; se incluyen en esta caracterización de las escuelas de educación primaria porque al mismo tiempo se constituían en centros de instrucción elemental para los niños que asistían”.³³

El Hospicio de los pobres era una institución de beneficencia que asistía a niños y niñas huérfanas, donde además de alojarlos y alimentarlos se les impartía la instrucción elemental. Esta casa de caridad fue fundada por el capitán Francisco Zúñiga, e inicialmente se le llamó Escuela Patriótica y se inauguró en 1806, dando albergue a 16 niños y 12 niñas. A partir de 1819 fue en decadencia por falta de recursos. En abril de 1845 el hospicio quedó casi destruido a consecuencia de un temblor, encargándose de su reconstrucción material Francisco Fagoaga.³⁴ Al finalizar el año de 1867 el Hospicio de los Pobres contaba con una

³¹ López R S (Coord.) (1995) *Historia de la Psicología en México*. Tomo I. CEAPAC México. Pág. 71. “De acuerdo con estimaciones hechas en 1857, existía en México una población en edad escolar que alcanzaba la cifra de 1,557,403, de los cuales sólo 185,752 recibían instrucción y 1,371,651 niños (88%) no tenían acceso a la educación debido a la falta de escuelas y maestros”.

³² Ídem Pág. 73.

³³ Ídem

³⁴ Ídem. Pág. 75. Álvarez, J. R., (1978) *Enciclopedia de México*, Tomo VII, México. P. 15

población de casi 700 huérfanos, entre hombres y mujeres, encontrándose también entre ellos algunos ancianos.³⁵

La Compañía Lancasteriana fue fundada en 1822 y para 1843 se encontraba extendida a más de dieciséis estados³⁶

En 1846 es fundada la Sociedad de Beneficencia para Educación y Amparo de la Niñez Desvalida que fue creciendo y para 1850 contaba con 13 escuelas, hacia 1857 con 26, en las que se enseñaba a cerca de 7, 000 niños, contando además con talleres y academia de música³⁷ hasta llegar a 33 escuelas en 1858, sostenidas todas con limosnas y en ocasiones eran auxiliadas con aportaciones del gobierno del Distrito Federal.³⁸

Posterior a la independencia, Valentín Gómez Farías da inicio a la Beneficencia Pública.³⁹

Sin embargo, para 1867, en los periódicos se hablaba del anticuado sistema educativo y se proponía el establecimiento de biblioteca públicas.

Se proponía la obligatoriedad de la educación como una medida para resolver el problema de la apatía de muchos padres para enviar a sus hijos a la escuela, para solucionar algunos problemas sociales y para proteger los derechos de los débiles.⁴⁰

Por otra parte, así como había hombres interesados en que se introdujera nuevamente la religión entre las materias del plan de estudios de la educación pública, había quienes se concretaban a emitir su opinión a favor de la enseñanza técnica como alternativa para capacitar a las clases marginadas de la ciudad de México en actividades prácticas que podrían adquirir con la educación primaria y secundaria, las cuales les permitirían contar con un medio de subsistencia a corto plazo.⁴¹

Durante muchos años se careció de una escuela para la enseñanza específica de las artes y oficios, sin embargo, en algunas escuelas de beneficencia pública incluían entre sus materiales varios talleres para oficios como el Hospicio de los Pobres, en Texpan de Santiago, y la Sociedad de Beneficencia⁴² la que contaba además con escuela de música.

³⁵ Ídem Pág. 76. *El Siglo XIX*, sec. ‘Noticias nacionales’, 25 de noviembre de 1867.

³⁶ Ídem Pág. 73 Cosío Villegas. D *Introducción”a Historia moderna de México* T III Hermes, pp. 18-19

³⁷ Ídem Pág. 75 *El Monitor Republicano*, p. 4, 14 de enero de 1857.

³⁸ Ídem Pág. 74-75

³⁹ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 111

⁴⁰ Ídem Pág. 96. Chavero, A., *El siglo XIX*, Editorial, 17 de septiembre de 1867.

⁴¹ Ídem Pág. 100.

⁴² Ídem Pág. 100. *El Monitor Republicano*, Editorial: ‘Escuela de Artes y Oficios’, 2 1 de septiembre de 1867.

Para la segunda mitad de 1867, con el triunfo del Partido Liberal sobre el Conservador luego de incesantes luchas internas, reinaba en el país una completa desorganización en todos los sentidos, lo que hacía urgente iniciar el proceso de reconstrucción, principalmente en lo que se refería a la educación. Fue Gabino Barreda quien, entre otros, se encargaría de esa tarea, llamado por Benito Juárez para hacerlo responsable de la reforma educativa en toda la República y terminar así con el desorden y la anarquía existentes. Como fiel seguidor de la doctrina positivista logró extrapolar sus principios y conceptos a la realidad mexicana

El 2 de diciembre de 1867 se publicó la Ley de Instrucción Pública en México, creando la Escuela Nacional Preparatoria que sería el semillero de donde surgiría el "México Nuevo",⁴³ cuyo plan de estudios vivió un cambio significativo en 1895 gracias a Ezequiel Adeodato Chávez Lavista.⁴⁴

Complejo hambre-desnutrición en el Siglo XIX: Testimonios.

El historiador y filólogo mexicano, Francisco Pimentel nacido en Aguascalientes en el año de 1832, escribió una obra que representa una aportación importante: "Memorias sobre las causas que han originado la condición actual de la raza indígena de México y medio de remediarla". Pimentel a lo largo de su vida dedicó su obra al estudio de la situación de los naturales y de manera especial sus lenguas, por lo cual en 1885 fue premiado por el Instituto de Ciencias de París. Por tal motivo es relevante citar algunos párrafos de su obra⁴⁵:

"La historia de la raza indígena de México es una historia de lágrimas y sufrimiento... Ho desgraciados indígenas, que después de trescientos años de sufrimiento no acaban vuestras penas... los desgraciados indígenas estaban tan embrutecidos y degradados, tan débiles de cuerpo y alma, que no sabían atacar ni aún acertaban defenderse"⁴⁶.

"Los muebles de los indios es lo más pobre que pueda imaginarse: algunos banquillos de madera, una estera de palma para dormir, el metate para moler el maíz y uno que otro utensilio de barro.

⁴³ Ídem Pág. 103. Zea L. *Oración cívica...* p. 47.

⁴⁴ López Ramos S. (2002). *De cómo la moral se hizo psicología en México*. Ediciones El Aduanero. Pág. 9.

⁴⁵ Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición, desarrollo...* Pág. 25.

⁴⁶ Ídem Pág. 25 Pimentel F (1904) *Obras Completas*. 5 Vols. , México, Edit. Pimentel y Fagoaga Jacinto, Vol. 3: Memorias sobre las causas que han originado la situación actual de la raza indígena y medios de remediarla. p. 124.

La comida es, por su frugalidad, digna compañera de los muebles: pan de maíz, atole, chile, frijoles, y agregan en sus fiestas el pulque u otra bebida fermentada".⁴⁷

"La mujer indígena merece una atención particular; trabaja mucho, hace la comida, muele el maíz para hacer el pan y el atole, lleva el alimento a su marido al lugar donde éste trabaja, aunque se halle a algunas leguas de distancia, teje la ropa de su familia, cría a sus hijos, y cuando tiene que caminar lleva a cuestas al más pequeño. En algunos lugares, las mujeres desempeñan en los campos trabados agrícolas, casi de la misma manera de los hombres, y a los niños se les dedica a los más duros trabajos desde la edad más tierna, pues a los diez años ya el indio trabaja en el campo y sirve de bestia de carga".⁴⁸

“Otro relevante testimonio lo encontramos en Mariano Otero importante político mexicano nacido en Guadalajara en 1817, abogado a los 18 años y elegido diputado en 1842, destacado editorialista del "Siglo XIX", publicación del partido liberal en donde escribió regularmente; en 1848 fue titular de la Dependencia Oficial de Relaciones Exteriores.”⁴⁹ Mariano Otero intelectual y contemporáneo de la realidad mexicana del siglo XIX brinda los siguientes datos sobre la misma realidad social nacional:

"...su miserable modo de vivir y su ignorancia es tal, que puede asegurarse que a las tres cuartas partes de ellos, no les ha llegado la noticia de haberse hecho la independencia.

El trabajo al que están acostumbrados en general, es el de labrar la tierra por un pequeño jornal, y como éste no es suficiente para cubrir los gastos de su triste existencia, piden frecuentemente al dueño de la hacienda, cantidades anticipadas para devengarlas con su trabajo. De este modo y como apenas ganan para vivir, el indio queda vendido al dueño de la hacienda, resultando de esto que aunque contra leyes expresas, existe de hecho en muchos lugares de la república la esclavitud para los indios."⁵⁰

"El pueblo bajo las principales ciudades de la república estaba sumergido en la más espantosa miseria, resultado preciso de la abyección y embrutecimiento en que se le

⁴⁷ Ibidem.

⁴⁸ Ídem. Pág. 26

⁴⁹ Ídem. Pág. 27 López de Escalera J. (1964) *Diccionario biográfico y de historia de México*. México, Editorial del Magisterio-Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, p 816.

⁵⁰ Ídem Pág. 27-28. Otero M (1957) *Obras Completas*. 2 Vols., México, Edit. Porrúa; Vol. 1 “Consideraciones sobre la situación política y social de la república mexicana en 1847” p. 101.

mantenía. Acostumbrado a una vida holgazana y vagabunda. Sus diversiones favoritas eran los toros, los garitos y las tabernas donde pasaban el tiempo entregados al juego y a la embriaguez. Ya se ve que un pueblo dedicado a tales ocupaciones, era un pueblo degradado y miserable, falto siempre de recursos, no sólo para alimentarse sino para sucumbir su desnudez. Esta clase de pueblo formaba sin embargo las tres cuartas partes de las grandes poblaciones de la Nueva España al hacerse independiente.

"No debe extrañarse que hubiera tanta ignorancia en esas clases, porque para la vida tranquila y monótona que llevaban los habitantes de la colonia, era verdaderamente inútil el saber, sobre todo para los mexicanos, porque toda la dirección de los negocios públicos, y aún los empleados de alguna importancia en la sociedad, eran desempeñados siempre por españoles. Por consiguiente, lo que únicamente tenían que aprender los mexicanos era a obedecer y callar, sin discurrir jamás en política y mucho menos en materia religiosa, pues esto era muy peligroso por aquello de que 'con el rey y la inquisición, chitón'. Para una vida tan puramente vegetativa, la instrucción y el saber estaban muy por demás, y lo único que se necesitaba, era dinero suficiente para satisfacer los mayores goces posibles de la vida material".⁵¹

Hambre y subalimentación severa en el Porfiriato.

El porfiriato, en el plano ideológico, estaba dominado por el positivismo, se pretendía hacer de México una nación rica, fuerte y unificada⁵², sin embargo, una simple revisión histórica sobre las condiciones de vida de las clases populares durante este periodo, es suficiente para darse cuenta que tal situación difícilmente pudo ser peor. Por supuesto la satisfacción de los mínimos de bienestar como habitación, vestido, educación y servicios de salud, aún cuando fuese en un nivel muy bajo, distaba mucho de ser cubierta. Por lo que a la alimentación se refiere puede asegurarse que se vivía con hambre. La negativa herencia al respecto: de la colonia; la primera etapa de vida independiente en el más completo caos y anarquía; y la Reforma liberal burguesa que se encargó de terminar de despojar a las masas campesinas; hizo que la realidad social en sus sectores pobres viviera una de las etapas más tristes y trágicas de su historia.

⁵¹ Ídem Pág. 29. Id.; p. 131-132.

⁵² López R S (coord.) (1995) *Historia de la psicología...* Pág. 167.

Aunque en 1899 Porfirio Díaz decreta la primera Ley de Beneficencia privada con financiamiento estatal,⁵³ el hambre generalizada de la población entonces, se presentaba como una consecuencia más de un proceso de dominación y explotación. La mayoría de la población agrícola se ocupaba como peón en las haciendas para poder subsistir, lo que significaba que su existencia dependía directamente de la voluntad del patrón y del mísero salario de su trabajo. De acuerdo al Censo de 1910, el 88.37% de la población económicamente activa se empleaba como peón, y de estos el 90% carecía de propiedad.⁵⁴

‘Los salarios variaban según el trabajo y el lugar donde se desempeñaba, aunque podemos decir que el promedio fue de 26 centavos diarios por una jornada extenuante que iba entre las 14 y 16 horas, con 15 minutos para un paupérrimo desayuno en la mañana y otro lapso similar en la tarde; la comida consistía en tortillas, frijoles, chile y atole.’⁵⁵ ‘Sin embargo había regiones donde la paga era de 17 centavos diarios como en el estado de Chiapas, símbolo inequívoco de una explotación sin precedente’.⁵⁶ ‘En la contraparte, en el periodo que comprenden el porfiriato (1876-1910), el maíz sufrió un incremento de 108% en su precio, el frijol se incrementó en 163% y el chile en 147%’.⁵⁷ ‘En el mismo periodo el poder adquisitivo de los salarios, en términos reales descendió en un 30% en promedio’.⁵⁸ En este contexto y a pesar de que la gente se empleaba en largas jornadas de trabajo su nivel de vida no mejoraba:

"...trabajan hasta las nueve de la noche, diez y en algunos casos hasta las once. El obrero ocupado en esas fábricas, dejando su trabajo a esas horas, teniendo que atravesar muchas veces la regular distancia que lo separa de su casa, bajo un copioso aguacero, sin otra cosa que ponerse, sin otro recurso, que el de secar su vestido a la lumbre, que a veces tiene que hacer el mismo la mísera cena que lo va a alimentar, se acuesta a las diez, once o doce de la noche para levantarse al día siguiente a las cuatro y volver a sus labores. "⁵⁹

⁵³ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 112

⁵⁴ Ídem. Pág. 29 *Estadísticas Históricas de México*, Vol. 1, p. 436.

⁵⁵ Ídem. Pág. 30 Ídem: p. 153-154.

⁵⁶ Ídem Pág. 30 Ibidem.

⁵⁷ Ídem Pág. 30 Carbó M (1983). "*México bajo la dictadura porfirista*", en Enrique Semo (Coord) México: un pueblo en la historia. México, Universidad Autónoma de Puebla-Nueva Imagen, vol. 2 p. 170.

⁵⁸ Ídem Pág. 30 Gilly A. (1983) "*La revolución mexicana*" en Enrique Semo (Coord) México: un pueblo en la historia. México, Universidad Autónoma de Puebla-Nueva Imagen, Vol. 2; p. 387.

⁵⁹ Ídem Pág. 30 Carbó M. "*México bajo la dictadura porfirista*". Op. cit.: p. 227.

La fórmula del porfirismo, era paz, orden y progreso, lo que debía entenderse en beneficio de las clases privilegiadas y casi en la pura superficie. Los progresos de la educación, de los ferrocarriles y de la cultura en general no llegaban a la inmensa mayoría de la población.⁶⁰

Por su parte Luis Cabrera, abogado, colaborador de Luis Molina Enríquez, en su discurso pronunciado el 3 de Diciembre de 1912 en el seno de la Cámara de Diputados resumía la situación de la siguiente manera:

"...el peón tiene el salario más insignificante que pueda tener una bestia humana, tiene un salario inferior al que necesita para su sostenimiento, inferior todavía a lo que se necesita para la manutención de una muía... la hacienda está en condiciones de pagar un buen salario, pero si lo hiciera, iría en contra de la dependencia que el patrón necesita crear con ellos, es una forma de obligar a la permanencia del campesino y su familia".⁶¹

En este contexto, la presencia de factores que alterarían el precario equilibrio en el abastecimiento de alimentos, como sequías, heladas, etc. y que ocasionaban una caída estrepitosa de la producción, hacían que el hambre generalizada de la población se tornara en pavorosa hambruna.

De estas la hambruna del periodo 1891-1893 fue quizás la más impresionante o por lo menos la más representativa del fenómeno de la inanición en grado masivo.

Para esta fecha el proceso de desintegración de la comunidad campesina, empezado con el periodo de Reforma y continuado en el porfiriato con la ley de colonización y deslinde de 1883,⁶² estaba ya consolidado. "La población se encontraba de lleno en el engranaje del sistema capitalista mundial en su fase monopólica",⁶³ la manutención y el sustento dependían en forma absoluta del ínfimo salario y de los favores de "buena voluntad" del patrón. La producción dependía por su parte de los vaivenes y exigencias del mercado internacional, así como de las crisis económicas a escala mundial, y concretamente a las ocurridas en las potencias con las que se tenía una estrecha dependencia. En otras palabras la producción agrícola nacional en buena parte se determinaba en función de

⁶⁰ López R S (coord.) (1995) *Historia de la Psicología...* Pág. 178.

⁶¹ Ídem Pág. 31 Cabrera L (1985). "*Discurso promulgado el 3 de diciembre de 1912 en la Cámara de Diputados*" en *Así fue la Revolución Mexicana*. México, Senado de la República-Secretaría de Educación Pública y otros; Vol. VI: Conjunto de Testimonios, p. 1150.

⁶² Ídem. Pág. 31 León-Portilla M (Et al) (1984) *Historia documental de México*. 2 Vols. México, Edit. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas; Vol. 2, p. 374.

⁶³ Ídem. Pág. 31 Cardoso C. (1981) *México en el siglo XIX*. 1821-1910: historia económica y de la estructura social. México, Edit. Nueva Imagen, p. 257.

condicionantes internacionales, y por la otra parte también a partir de las condiciones climáticas regionales, pues básicamente la agricultura era de temporal.

En este marco histórico una secuela de sequías se presentó haciendo estragos en los principales estados cerealeros ubicados en el centro y norte del país, con ello la producción de cultivos básicos observó una franca decadencia. El maíz que en 1877 registró una producción de 2 millones 730 mil 622 toneladas, para 1888 era de 2 millones 252 mil 116, y para 1889 fue de 1 millón 944 mil 196.⁶⁴ Es decir 786 mil 426 toneladas menos para una población que se había incrementado en casi dos millones de habitantes. En tales circunstancias durante 1891 una gran hambruna asoló a toda la república misma que se prolongó hasta 1893. La producción de granos básicos por supuesto se vino abajo dramáticamente registrándose el índice más pobre de todo el porfiriato. El maíz observó una disminución de 1 millón 380 mil 765 toneladas, lo que significó 50% menos a la producción de 1877; por su parte el frijol registró una trágica disminución de 200% menos con relación a la producción de 1877. La hambruna no se hizo esperar y los estragos tampoco.⁶⁵

Los periódicos de la época como el Monitor Republicano resumieron la situación:

"México tiene hambre, en esta capital no obstante haber sido objeto de los esfuerzos de la beneficencia, que ha pretendido moderar los efectos de la escasez, en esta capital decimos que a pesar de todo se vive como en estado de sitio; los artículos suben diariamente, el trabajo disminuye, falta el maíz americano y de esa falta se valen los especuladores para vender el maíz procedente de Choleo en 12 centavos el cuartillo, precio que está fuera del alcance del pobre... bien podría decirse de nuestro pueblo que de los siete días de la semana es imposible averiguar como le hace para vivir seis".⁶⁶

En los estados del interior del país la situación era peor. En Oaxaca por ejemplo fue tan intensa que se decía que era imposible satisfacer las necesidades del pueblo. Los comerciantes por su parte no desperdiciaban la oportunidad para aumentar sus ganancias por lo que las autoridades, ante la gravedad de la crisis, obligaron a vender a los usureros, el

⁶⁴ Ídem. Pág. 31 *Estadísticas históricas de México*; vol. I, p. 335. Véase también Enrique Florescano (Coord) *Análisis histórico de las...* Pág. 44.

⁶⁵ Ídem. Pág. 31 *Ibidem*.

⁶⁶ Ídem Pág. 32 *Ídem* Pág. 45.

alimento que estaban reservando para lucrar, no obstante las escenas de desesperación y pánico fueron inevitables, un testigo presencial de la época declaró:

"Los indígenas han salido de sus chozas como han salen de sus madrigueras los lobos en invierno y se han arrojado sobre algunas haciendas para apoderarse del grano que en ellas se encontraban. Lo que más llama la atención en estos asaltos, es que los indígenas pudiendo apoderarse de otros valores, no han tenido mas interés que el de tomar el maíz y el frijol, lo que demuestra que no se trataba de un robo por criminal codicia, sino por hambre."⁶⁷

Por otra parte y como una consecuencia directa, las estadísticas demográficas de la época cuantificaron el número de defunciones en 1893 en 469 mil 125,⁶⁸ cifra equivalente al 6% de la población total y a una de las cifras de mortalidad más altas en todo el porfiriato, que sólo fue superada hacia finales de 1910, cuando la población había aumentado en más de 3 millones y la revolución había estallado. Pero en 1893 cuando se gozaba de la "Paz Porfiriana" en pleno, una mortandad de 469 mil 125 personas, fue una tragedia social.

No obstante tiene que destacarse e insistir que dentro de todo lo que era el complejo: hambre-subalimentación-desnutrición-infección y mortalidad a los sectores marginados de la sociedad, las mujeres embarazadas y los niños eran los grupos más afectados. Efectivamente las cifras más alarmantes de mortalidad corresponden a los lactantes, aproximadamente la mitad de los niños morían antes de cumplir el primer año de vida.⁶⁹

La mortalidad infantil entonces durante el porfiriato alcanzó cifras alarmantes. En 1893 época de la Gran Hambruna fue de 493 por cada mil niños, en 1895 bajo a 305 por mil, infantes, pero en 1900 volvió a subir a 335 de cada mil. En la primera década del siglo XX, el porcentaje fue de ¡775 niños por cada mil!; 679 en Querétaro; 572 en el Estado de México y 492 en Puebla,⁷⁰ por tan sólo citar los ejemplos más dramáticos. Todo ello insisto en un periodo sin guerra, de "Paz y Estabilidad" -que eran algunos de los calificativos que le daban al régimen- por lo que los estragos del fenómeno explotación-subalimentación y mortalidad eran evidentes.

⁶⁷ Ídem Pág. 33 Florescano E. "La sequía, una historia..." en NEXOS: Pág. 16

⁶⁸ Ídem Pág. 33 González Navarro M. (1959) *Estadísticas sociales del porfiriato*. México, Talleres Gráficos de la Nación, Pág. 21.

⁶⁹ Ídem Pág. 33 González Navarro M (1956) "El porfiriato: vida social". México, Edit. Hermes. Pág. 47.

⁷⁰ Ídem Pág. 34 Ibidem.

En 1904 dada la gravedad de la situación, algunos Congresos católicos dedicaron especial atención al problema de la mortalidad infantil, al que se dedicaron a estudiar. Así en Tulancingo del mismo año declararon que de los 8 a 12 hijos que solía procrear una campesina, apenas sobrevivían tres. Reconocieron también que las enfermedades de los aparatos digestivo y respiratorio eran las más mortíferas para la población infantil, sin embargo concluyeron que la causa esencial y de fondo de su muerte prematura era la miseria:⁷¹ que se traducía en pésimo abrigo que implicaba pulmonía por ejemplo; y una alimentación paupérrima, que les imponía comer prácticamente cualquier cosa, como hierbas, alimentos en mal estado, etc. Que implicaba diarreas e infecciones intestinales, por mencionar algunas de las más importantes.

Al respecto tenemos que considerar que la sojuzgación y la desnutrición de las madres de uno o varios hijos o bien de las mujeres embarazadas por primera vez provocaba también que un elevado número de bebés nacieran muertos. En 1895 su número fue de ¡44 mil 941 y en 1900 de 56 mil 437!, cifras superiores a las de las principales enfermedades epidémicas como lo eran la diarrea y la neumonía.⁷²

Tal hecho histórico e irrefutable, permanece prácticamente en el olvido.

Finalmente conviene considerar que el promedio de vida durante el porfiriato, ya de por sí bajo, descendió de 31.5 años a 30.1. Sin embargo a pesar de que dicha cifra denota la miseria y mala calidad de vida de la época; ¡en algunas entidades de la república fue aún menor!. En Aguascalientes era de 28 años en 1895 mismo que bajó a 21 años en 1910; en Guanajuato bajó de 32 a 25.5 años en el mismo periodo; y en Colima fue de 21.1 y 23.1 respectivamente. Sin embargo en Morelos durante el año de 1895 el promedio de vida fue de ¡17 años!⁷³, cifra que evidencia toda una catástrofe social y que resume de alguna manera el nefasto ciclo: explotación-hambre-subalimentación-desnutrición-infección-mortalidad.

⁷¹ Ídem. Pág. 34 Ídem: Pág. 48.

⁷² Ídem. Pág. 34 González Navarro M. *Estadísticas sociales...* Pág. 23.

⁷³ Ídem. Pág. 34 Íbidem

El Periodo Revolucionario y la continuación del fenómeno del hambre.

Al finalizar la primera década del siglo, la situación era tan crítica que los caudillos que encabezaban el movimiento revolucionario, necesariamente tenían que hacer mención del problema. Francisco I. Madero en su libro "La sucesión presidencial en 1910" expresó:

"En la agricultura, este ramo tan importante de la riqueza pública, poco ha hecho el gobierno para su desarrollo, pues con el régimen absolutista, resulta que los únicos aprovechados, son aquellos favoritos del régimen que le rodean. El resultado de ésta política, ha sido que el país a pesar de su vasta extensión en tierras laborales, no produce el algodón ni el trigo necesario para su consumo en años normales, y en años estériles tenemos que importar hasta el maíz y el frijol, bases de la alimentación del pueblo mexicano".⁷⁴

‘Por su parte Emiliano Zapata, uno de los pocos líderes y representantes genuinos de los sectores campesinos desposeídos’,⁷⁵ tomaban el lema ideado por Práxedes Guerrero "Tierra y Libertad" manifestando con ello lo que consideraban el punto central del problema de la miseria y el hambre. Así mismo al elaborar el Plan de Ayala, en su artículo número siete, resume categórico y ataca frontalmente el punto medular del conflicto:

"En virtud de que la inmensa mayoría de los pueblos y ciudadanos mexicanos, no son más dueños que del terreno que pisan, sufriendo los horrores de la miseria, sin poder mejorar en nada su condición social, ni poder dedicarse a la industria o a la agricultura, por estar monopolizadas en unas cuantas manos, las tierras, montes y aguas; por ésta causa se expropiarán."⁷⁶

Resultaba indudable entonces que la posesión de la tierra, la producción de los alimentos que terminaran por fin con su hambre y la de los suyos, era una aspiración y demanda legítima de Zapata y quienes lo seguían. Para ello no escatimaría el más mínimo esfuerzo ni daría concesión alguna. Primero se pronunció en contra de Madero, a su muerte lo haría en contra del usurpador de Huerta y finalmente lo haría también en contra del mismo

⁷⁴ Ídem Pág. 35 I. Madero F (1963). *La sucesión presidencial en 1910*. México, Talleres de Impresión de Estampillas y Valores, Pág. 236.

⁷⁵ Ídem Pág. 35 Womack J (1985). *Zapata y la revolución mexicana*. México, Edit. Siglo XXI, Pág. 87.

⁷⁶ Ídem Pág. 35 Contreras M y Tamayo J. (1976) *México en el siglo XX: 1910-1920*. textos y documentos. 2 Vols. , México, Universidad Nacional Autónoma de México, Pág. 396.

Carranza, quien sólo de palabra y con meras intenciones, como la Ley Agraria de 1915,⁷⁷ quiso resolver el conflicto de la tierra, el mismo que llevaba implícito el conflicto del hambre.

Durante el periodo identificado como carrancista la gravedad de la subalimentación no presentaba variaciones, más bien se mantenía.

Durante el gobierno carrancista entonces los sectores mayoritarios no encontraron mejoría, y a pesar del triunfo de la revolución, los beneficios de la misma fueron monopolizados ahora por una nueva élite:

"...El hambre y la miseria más espantosa y el agotamiento de las clases desvalidas y aún de las más o menos acomodadas llegaron a tal extremo que fue necesario poner tasa a los artículos de primera necesidad, y ésta fue una nueva fuente de abusos de las autoridades carrancistas que, si por un lado confiscaban las existencias de las trojes y almacenes, dizque para satisfacer el hambre pública, por otro lado monopolizaban ellos mismos esos artículos y los carros de transporte para realizar desmedidos provechos."

"Hambre e inanición general en toda la república fueron el cortejo ineludible de la desorganización o abandono del trabajo en esta luctuosa época (constitucionalista). Ya no queremos libertades, queremos pan' , gritaron no pocas veces las famélicas muchedumbres."

"Y como no podía el gobierno ' de facto' acallar el hambre de las masas, ~~ando~~ el peculado sin límite de sus funcionarios, el desorden administrativo y el sostenimiento de enorme ejército absorbía todas las rentas públicas a pesar de los aumentos en los tributos, consumían en vorágine los rendimientos de los robos ' legales' y ~~emp~~ préstamos forzosos y en menos de un año se tragaban quinientos millones de pesos de infalsificables..."

"...hacia 1915 cuando el país era víctima de explotaciones, saqueos y destrucciones en nombre de la revolución, la población pacífica moría de inanición y epidemias consiguientes, privada de recursos para atender a las más urgentes necesidades, mientras que los artículos de diario consumo alcanzaban precios ya de por sí exorbitantes y abultados para colmo por la depreciación del papel moneda.⁷⁸

Dentro de los años siguientes entonces, el país entró de nueva cuenta en un periodo de reacomodo político y lucha por el poder, en donde primero Carranza y después Obregón y

⁷⁷ Ídem Pág. 36 Womack J. Op. cit.: Pág. 398.

⁷⁸ Ídem Pág. 37. Vera E J. Op. cit.: Pág. 469.

Calles fueron las figuras centrales. Así, la élite que se llamaba así misma revolucionaria y que a la postre fue la principal beneficiada por el movimiento armado, buscaba por todos los medios a su alcance, conseguir el poder, consolidarse en el poder, y finalmente perpetuarse en él.

En este contexto lo más sobresaliente fue: primero -en la persona de Carranza- la legitimación del gobierno en la figura del representante del Poder Ejecutivo, con según estimación oficial de 1917, el presupuesto federal, sin incluir todos los servicios administrativos ni la deuda pública, era de 12 y medio millones mensuales, de los que 9 eran destinados a la Secretaría de Guerra. Para el presupuesto anual de 1917-1918 se solicitaron 187 millones de los cuales 129 serían para la citada Secretaría.

Cabe destacar que en 1929 se constituye la Asociación Civil de Protección a la infancia para asistencia y amparo a la niñez con recursos escasos. Se inicia a sí la costumbre de darles desayunos escolares, que perdura hasta la fecha en México.⁷⁹

En 1934 cuando toca el turno en la posesión del poder a Lázaro Cárdenas, primer presidente encumbrado por la maquinaria del Partido Nacional Revolucionario y por supuesto con el visto bueno de su Jefe Máximo Plutarco Elías Calles, declara en su toma de protesta como Primer Mandatario:

"Nada puede justificar con más elocuencia la larga lucha de sacrificios de la Revolución Mexicana como la existencia de regiones enteras en la que los hombres de México viven ajenos a toda civilización material y espiritual, hundidos en la ignorancia y la pobreza más absoluta, sometidos a una alimentación, a una indumentaria y a un alojamiento inferiores e impropios de un país que como el nuestro tiene los recursos materiales suficientes para asegurar una civilización justa".⁸⁰

"Debemos tener presente, por la otra parte la urgencia para conjurar las duras condiciones en que se encuentran los hombres que carecen de trabajo o que lo tienen con angustiosa irregularidad o con salarios vergonzantes. La única manera de combatir esa irregularidad y esa miseria es crear nuevas oportunidades de trabajo".

⁷⁹ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 112

⁸⁰ Ídem Pág. 38. Vera E J. Op. cit.: Pág. 652.

"Las obras públicas que mi gobierno desarrollará intensamente, facilitarán estas oportunidades, pero estarán muy lejos de ser suficientes para concluir el problema de la desocupación y de los bajos salarios".⁸¹

En el año de 1937 Lázaro Cárdenas establece la Secretaría de Asistencia Pública que en 1943 se convierte en Secretaría de Salubridad y Asistencia cuyo objetivo es dar cuidado a la niñez, sus familias y comunidades con carencias graves.⁸²

En otras palabras los años pasaban, los gobernantes de todas tendencias también y el problema de la tierra, de los alimentos y con ello, el del hambre continuaba sin variaciones prácticamente desde la época colonial. Incluso, antes de lograr mejoras, se agudizaba a través de la aparición de las hambrunas, que no era otra cosa sino una severa crisis del hambre generalizada de la población. -En la investigación "Historia del Hambre en México" citada con anterioridad, en su volumen "Cronología de las Hambrunas en México" puede apreciarse con detalle tal fenómeno social.⁸³

En 1940 con el ascenso de Manuel Ávila Camacho en el poder y la finalización de la Segunda Guerra Mundial, una nueva etapa en el desarrollo del capitalismo en México dio inicio. En este sexenio, México participa en la creación de la ONU.

El gobierno mexicano entonces concedió toda una serie de medidas favorables para facilitar el proceso de penetración capitalista en el campo con todas las condiciones a su favor.⁸⁴

Proceso en el que todas las administraciones gubernamentales posteriores contribuyeron en mayor o menor medida. En tales circunstancias dicha penetración del capital extranjero significó, el control de la producción, cantidad, calidad, orientación social, magnitud y destino geográfico de los alimentos generados en el país. Sin embargo para los sectores marginados todo ello implicó, nuevamente la presencia de los elementos que continuarían el eterno problema del hambre y la subalimentación.

En este contexto el conflicto cobró un nuevo matiz y los problemas alimentarios continuaron sin perspectiva de mejoramiento.

⁸¹ Ídem Pág. 38. Ibidem.

⁸² Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 112.

⁸³ Ídem Pág. 39. Espinoza L M (1986). *Cronología de las hambrunas en México: desde la época prehispánica a la época actual*. México, Instituto Nacional de Nutrición-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

⁸⁴ Ídem Pág. 39 Aguilera G D. (1975) *La desnacionalización de la economía mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica.

En la década de los 50 empiezan a surgir Organismos No Gubernamentales cuya principal motivación es la voluntad de hacer y su compromiso para trabajar con los sectores más empobrecidos y el trabajo voluntario; los antecedentes de estas Organizaciones son las Instituciones de beneficencia ligadas a las iglesias, grupos inspirados en las corrientes renovadoras de la iglesia, o el trabajo partidizado en torno a convicciones ideológicas.⁸⁵

Entorno al trabajo al interior de una institución, se dice que los valores de la voluntad de hacer y el compromiso se han venido reforzando como motor de participación, no así el trabajo voluntario, presumiblemente porque cada vez hay más sectores empobrecidos y ha crecido la necesidad de integrar a las filas a mayor cantidad de personas igualmente pobres, para hacer llegar “la ayuda” aunque por aquello de la voluntad y el compromiso haya que pagarles.

Las condiciones sociales han sufrido una transformación tal que hay otras instituciones sin vinculación con la iglesia y los partidos que han venido desarrollando el trabajo con diversos sectores de la sociedad utilizando para ello apoyo tecnológico, metodológico y científico importado y a veces nacional. Estas han valorado la necesidad de profesionalizar su hacer yendo más allá de la voluntad y el compromiso. Pues dicen “Son valores indispensables, pero absolutamente insuficientes, dada la magnitud de los problemas sociales que enfrenta la sociedad. Cada vez es más necesario una mayor capacitación especializada en las diversas áreas de trabajo”.⁸⁶

Las temáticas abordadas por las Instituciones son tan diversas como la cantidad de buenas ideas en una cabeza, así tenemos instituciones abocadas a la salud, a la educación, a la formación de distintos actores sociales, instituciones religiosas, de cultura, del deporte, etc. Tantas como esferas a abordar en el ámbito de lo humano.

En la historia de estos Organismos se menciona que han realizado trabajo alternativo al gubernamental a través de la intervención asistencial y de promoción del desarrollo socioeconómico, cívico, cultural; ecológico, tecnológico, etc. Teniendo como característica el no ser lucrativos, y trabajar en defensa de intereses inmediatos, en la promoción de ideas y derechos humanos.

⁸⁵ Foro de Apoyo Mutuo (FAM). Organismos no gubernamentales. Definición, Presencia y Perspectivas. México, 1995. Pág. 54

⁸⁶ Ídem

Su estructura es simple y la propuesta de sus tareas es colectiva, la relación de trabajo que impera es, o debe ser fundamentalmente democrática y de un profundo reconocimiento del valor que poseen la crítica y la autocrítica, tienen el objetivo de democratización del estado, el gobierno y la sociedad civil.⁸⁷

Estas instituciones asumen papeles excluidos de organismos gubernamentales o partidarios, tienen mandatos y coberturas geográficas muy precisas y restringidas, y están especializadas en asuntos concretos. Y tienden a formar redes para hacer eficiente su trabajo.⁸⁸

Su valor viene dado por lo que hacen no a quienes representan.

Algunas de ellas no son auto sustentables de ahí que recurran a otras fuentes para obtener fondos, a menos que se trate de Fundaciones.⁸⁹

Como ya se mencionó, las instituciones encuentran su justificación en lo que la sociedad produce, aquí es donde encontramos uno de sus productos más vergonzantes: "Los niños de la calle".

En 1960, veinte años después de haber dejado el poder ejecutivo, en una visita que el general Lázaro Cárdenas hizo a sus amigos yaquis de Sonora, se vio realmente sorprendido ante uno de los planteamientos más difíciles de su vida. Uno de los jefes de las etnias le cuestionó:

"Señor Cárdenas, queremos preguntarle si lo que ha pasado con nosotros es la revolución. ¿Pues sabe lo que ha pasado? Los canales se desvían, ahora riegan la tierra de los descendientes de los jefes revolucionarios. Las escuelas que nos diste, ahora son cantinas o son burdeles o son estacionamientos militares. Y nada de lo que nos prometiste se ha cumplido.

"El general consternado, nada tuvo que decir. Derramó lágrimas de dolor".⁹⁰

Para 1961 se crea por decreto gubernamental el Instituto Nacional de Protección a la infancia (INPI) que para 1977 se convierte en DIF (Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia).⁹¹

⁸⁷ Foro de Apoyo Mutuo (FAM). (1995). *Organismos no gubernamentales*. Definición, Presencia y Perspectivas. México, Pág. 16

⁸⁸ Ídem. Pág. 17

⁸⁹ Ídem. Pág. 19

⁹⁰ Ídem. Pág. 40. Julio Moguel (Coord) (1989). *Política estatal y conflictos agrarios: 1950-1970*. México, Centro de Estudios Agrarios Históricos de México-Siglo XXI, Pág. 183.

Era indudable entonces la deuda permanente con los sectores desprotegidos y por lo tanto un motivo con fuerza suficiente, para ser utilizado como bandera de campaña política. Gustavo Díaz Ordaz al presentarse como candidato del partido oficial así lo entendía y lo aplicó:

"El problema del campo es el más angustiosamente grave en el horizonte político, social y económico de México... no debemos hacernos ilusiones de que se resuelve fácilmente con una fórmula simplista, ni dejarnos arrastrar por la demagogia irresponsable que, en vez de aliviar, agrava el problema... Necesitamos penetrar a fondo la complejidad de sus diversas facetas y conjuntar todos los esfuerzos que puedan coadyuvar a resolverlo".⁹²

"La clase campesina es leal, es noble, es abnegada, ha dado los mayores contingentes de heroísmo y de sangre a los movimientos libertarios de México y es la más numerosa. No obstante es la de mayor carencia".⁹³

Sus pretendidas buenas intenciones para dar crédito a que la situación del país podía cambiar, por lo menos para las clases menos favorecidas, se vinieron por tierra pues en 1968 se llevó a cabo una clara manifestación de intolerancia y represión en contra de estudiantes universitarios, hasta hoy impune, contra hijos, quizá, de campesinos u obreros durante una manifestación que como él mismo dijo anteriormente, fue cobrada con sangre todo por el reclamo y derecho a una vida distinta.

Década de los setenta.

Con Luis Echeverría Álvarez en el poder y a pesar de haberse descubierto inmensos yacimientos de petróleo en 1971, una gran porción del país, se encontraba en medio de la pobreza extrema.

En 1970, se llevó a cabo el IX CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA. La información obtenida en todo el territorio nacional proporciona datos importantes, a partir de los cuales se han realizado numerosos trabajos. Uno de ellos, se relaciona directamente con el hambre.

⁹¹ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 112

⁹² Ídem Pág. 40. Ibidem.

⁹³ Ídem Pág. 40 Moguel J (1989) (Coord) *Política estatal y conflictos agrarios: 1950-1970*. México, Centro de Estudios Agrarios Históricos de México-Siglo XXI, Pág. 183.

Se llevó a cabo una ‘Geografía de la marginación en México’, para elaborarla fueron seleccionados 19 indicadores todos relacionados de una u otra forma con la pobreza extrema:

Porcentajes de bajos ingresos en la Población Económicamente Activa

Porcentaje de la población subempleada

Porcentaje de la población rural

Porcentaje de la población con ocupación agrícola

Porcentaje de la población en incomunicación

Porcentaje de la población en subconsumo de leche

Porcentaje de la población en subconsumo de carne

Porcentaje de la población en subconsumo de huevo

Porcentaje de la población analfabeta

Porcentaje de la población sin primaria

Mortalidad general

Mortalidad infantil

Número de habitantes por médico

Porcentaje de viviendas sin agua

Porcentaje de hacinamiento

Porcentaje de viviendas sin electricidad

Porcentaje de viviendas sin drenaje

Porcentaje de la población que no usa calzado

Porcentaje de viviendas sin radio ni televisión.

Mediante la ponderación de las 19 variables se obtuvo un promedio y con ello un valor cuantitativo con el que se elaboró un INDICE DE MARGINACION, el cual fue aplicado para 2.388 municipios; que a su vez fue clasificado en cinco grados:⁹⁴

MARGINACIÓN MUY ALTA. Fue otorgada en aquellos lugares donde prácticamente el 100% o la gran mayoría de sus habitantes sufren en nivel crítico los indicadores anteriores.

En este nivel se encontraron 355 municipios (14.85% del total) donde la postración social era extrema. Se localizaron en los estados de Oaxaca, Guerrero, Chiapas, Hidalgo, Tabasco, Querétaro y Puebla, Tlaxcala, San Luis Potosí y Zacatecas.

⁹⁴ Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición, desarrollo...* Pág. 81 a 83.

MARGINACIÓN ALTA. Fue otorgada en aquellos lugares donde aproximadamente las dos terceras partes de su población padece los indicadores mencionados y alrededor de un 30% no tiene problemas de ese tipo. En consecuencia sigue siendo la mayoría quien sufre de tal grado de marginación, no obstante ya no es la totalidad.

En este nivel se encontraron 1107 municipios (46.33% del total), prácticamente la mitad del total se encuentra en éste rango, y si se suma a éste el 14.85% anterior, tendremos que el 61.18% de la totalidad de la población en 1970 se encontraba en estado delicado.

MARGINACION MEDIA. Fue asignada a las localidades en donde el término promedio de personas que son afectadas gravemente en cada una de las variables es de la mitad. El 50% de sus habitantes escapa a los efectos negativos en el subconsumo de alimentos, del subempleo, etc. y el 50% restante no.

En este nivel se encontraron 697 entidades municipales (29.17% del total), localizadas en los estados de Durango, Sinaloa, Morelos, Colima, Aguascalientes, Jalisco y el Estado de México.

MARGINACIÓN MEDIA BAJA. Este nivel fue asignado a aquellos lugares cuyo porcentaje en el número de personas que se ven afectados es alrededor del 25%, son aquellas zonas donde la mayoría ha superado el problema de la marginación, pero donde aún una cuarta parte en promedio lo sufre.

En este nivel se cuantificaron 188 municipios (8.7% del total), localizados en Chihuahua, Baja California Norte, Baja California Sur, Tamaulipas, Coahuila, Sonora y Nuevo León.

MARGINACIÓN BAJA. Fue otorgado a aquellas áreas donde el problema marginal en los términos de los 19 indicadores, prácticamente se ha superado(sin que ello quiera decir que no existan focos de pobreza) en donde la mayoría, en un promedio general ha dejado el problema de marginación.

En este nivel se localizaron 22 municipios o localidades (0.92% del total), se localizaron algunas zonas urbanas y capitales de estado como Guadalajara, Puebla, Veracruz, Monterrey, Pachuca y la Ciudad de México.

De tal forma se pudo comprobar que durante los años siguientes a 1970, el panorama de la situación alimentaria siguió siendo crítico. El fenómeno pobreza-hambre-desnutrición y su impacto en el desarrollo continuó siendo grave.

Década de los ochenta.

Por estos tiempos con José López Portillo en el poder y la devaluación del peso mexicano fue inevitable una baja más, al ya deteriorado nivel de vida de los mexicanos que ni sus lágrimas ni sus disculpas pudieron cambiar.

Con base en la Encuesta de 1979, se realizó una redefinición de la “GEOGRAFIA DEL HAMBRE” y se conformó una nueva regionalización.⁹⁵

Para elaborarla fueron seleccionados 6 indicadores:

1. Prevalencia de desnutrición crónica. Consiste en una medida antropométrica que revela el nivel de crecimiento y el peso de los niños de 12 a 59 meses, es decir de 1 a 4 años 11 meses.

Destacando un porcentaje alto de niños con peso, talla y nivel de crecimiento deficientes en localidades de los estados de Jalisco, Querétaro, Hidalgo, Oaxaca, Veracruz, Tabasco y Chiapas.

2. Consumo calórico. Señala la alimentación diaria por persona de cada uno de los habitantes encuestados, manifiesta en términos de calorías, el total en energía que diariamente se consume en promedio.

Destacando un porcentaje bajo, en localidades de los estados de Colima, Michoacán, Guerrero; Oaxaca, Chiapas y Yucatán.

3. Consumo de proteínas. Es un indicador sobre la calidad de la alimentación que se manifiesta directamente sobre la calidad de vida. Refiere el consumo de productos de origen animal (leche, carne, quesos, cremas, etc.).

Destacando un porcentaje calificado como muy malo dentro de la encuesta en localidades de los estados de Michoacán, Guerrero, Zacatecas, Guanajuato, Querétaro, Veracruz, Estado de México, Tlaxcala, Pachuca, Guerrero, Oaxaca, Chiapas, Campeche, y Yucatán.

4. Mortalidad infantil. Ubica sobre los niños de un año y menores que no lograron sobrevivir, y que son precisamente las víctimas más vulnerables de la marginación social (corresponde a los años 1979-1980, 1981).

⁹⁵ Roldán A J, Chávez, A, Madrigal H y Romero. (1987) *Geografía del hambre en México*. México, Instituto Nacional de la Nutrición. En Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición, desarrollo social...* Pág. 86-88 y 104-107.

Destacando un número mayor a 60 por mil en localidades de los estados de Guanajuato, Querétaro, Hidalgo, Estado de México, Puebla, Oaxaca, Veracruz, Tabasco, Campeche y Chiapas.

5. Mortalidad preescolar. Se refiere a los niños de uno a cuatro años de edad que murieron en el mismo periodo.

Destacando un número mayor a 6.5 por mil en localidades de los estados de Michoacán, Michoacán, Estado de México, Guanajuato, Guerrero y Oaxaca.

6. Indigenismo. Ubicación de zonas y grupos indígenas. La regionalización de las variables anteriores permitió comprobar que son las mismas.

Destacando una concentración mayor a 75 % en localidades de los estados de Chihuahua, Veracruz, Estado de México, San Luis Potosí, Hidalgo, Veracruz, Oaxaca, Guerrero, Chiapas y Yucatán.

En la década de los ochenta las regiones con problemas alimentarios: hambre y desnutrición en estado extremo se localizaban en Zacatecas, Estado de México, Jalisco, Colima, Pachuca, Puebla, Oaxaca, Chiapas y Yucatán.

Década de los noventa.

De los sexenios de CSG (1988-1994) y Ernesto Zedillo (1994-2000) ni hablar, sus propuestas: el programa de solidaridad y el TLC del primero, aunque ganaron el reconocimiento a escala internacional, y el Plan Nacional de Desarrollo del segundo, con su pretendido bienestar de la familia, hoy transformada y en muchos casos desmembrada por la necesidad continuaron deteriorando el nivel de vida de las clases más desprotegidas con consecuencias que hoy mismo se siguen pagando.

Durante 1989 se llevó a cabo La encuesta nacional de alimentación en el medio rural, entre los resultados que arrojó: ‘Se observa un incremento en el consumo de la dieta variada sin embargo ello no significa que se satisfagan las condiciones de suficiencia en energía y de equilibrio adecuado entre los diversos componentes, puede haber mayor cantidad de alimentos pero la dieta ser más pobre en calidad’.⁹⁶

⁹⁶ Roldán Amaro J A (1992) *Nutrición, desarrollo social...* Pág. 97 Encuesta nacional de alimentación en el medio rural; 1989. México, Instituto Nacional de la Nutrición, División de Nutrición de Comunidad-Comisión Nacional de Alimentación, 1990; Pág. 106.

En las condiciones de las tres últimas décadas es que aparece el Desarrollo Comunitario, paralelo a la explosión de la inmigración rural-urbana en casi toda América Latina; al mismo tiempo –y con el mismo ritmo de incremento—que se da el fenómeno de la infancia trabajadora y callejera en las metrópolis. Es diferente, sin embargo, a la infancia callejera que ya existía; tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo. Las formas convencionales subsisten pero ya no resuelven el problema. Entran en crisis tanto su concepción del problema como su eficacia en resolverlo.⁹⁷

En la actualidad la población en México es grande (120.000.000 aprox.), sin embargo, no se tiene acceso a una alimentación medianamente buena y no sólo porque la gente no sabe comer; a una vivienda digna, tampoco acceso al mercado de trabajo o a una educación realmente gratuita y de calidad, mucho menos y por lo anterior, a un estilo de vida digno que permita la posibilidad de una construcción social que reproduzca salud, eso si hablamos de las zonas urbanas, pero al describir el estilo de vida de las zonas rurales no solo dan ganas de morirse, allí, de esas carencias la gente se muere o emigra a las ciudades o abandona el país con el riesgo de morir en el intento o muriendo en él.

Muchos de los obligados a dejar sus tierras, como ya se ha mencionado son niños y niñas, que un día son miembros de una familia y otro día, de esos que amanece como cualquiera, por causas que sobrepasan a la familia o por ella misma, se convierten en ciudadanos del mundo, que no es ser tanto si miramos sus condiciones, tomando como hogar la calle. ‘Una leyenda china refiere que ser extranjero en tierra extraña es como ser un hombre que tiene como hogar la carretera, encontrándose ante condiciones favorables o desfavorables, con la opción de quedarse o retirarse’. Para muchos de estos niños y niñas no hay más opción que irse.

Una forma de aproximarse a la atención de los niños que viven en la calle, tiene su inicio en el asistencialismo del que lo único que puede esperarse, según marca la historia, es estatismo, no cambio, maltrato, perpetuación de la marginalidad y pobreza social. Sin embargo, existen aún instituciones con esta forma de participación que hace lo suyo ‘para que haciendo, todo siga igual’.

Se sabe que ‘El asistencialismo, como exceso, consiste en aplicar sistemáticamente y sin distinción, una acción que se hace cargo de las necesidades y de los diversos problemas de

⁹⁷ Gabarrón R L (1993) *Metodología participativa...* Pág. 113.

la gente que sufre alguna discapacidad. Este criterio supone que el necesitado es incapaz, por sí mismo y dentro de su propio medio social, de salir delante de manera autosuficiente, de ahí que haya que asumir casi permanentemente la responsabilidad de brindar auxilio a él y a los suyos, también incapaces”.⁹⁸

Gabarrón L, afirma que “También el asistencialismo es una forma de institucionalización. Además de caritativo y curativo rara vez es preventivo en sus enfoques y acciones. La institución asistencial convierte a los niños / as y adolescentes en objetos. Son así estigmatizados / as, devaluados / as social y psicológicamente, incapaces de sobrevivir por sí mismos / as como consecuencia del proteccionismo paternalista. Lo que se hace es institucionalizar la mendicidad como forma de subsistencia, cuando no va más allá de atender urgencias o de curar la fase aguda y aparente del problema. El asistencialismo produce dependencia y baja autoestima, y no autonomía en sus beneficiarios / as. Cuanto mayor es la dependencia se manifiestan más demandantes, y cada vez más insatisfechos / as e incapacitados / as. Es un círculo vicioso que se incrementa entre ambas partes -- institución y población beneficiaria-- así como las relaciones ambivalentes y conflictivas, hostiles y defensivas”.⁹⁹

Por otro lado se menciona que “la asistencia social no asistencialista discrimina las necesidades y las situaciones, y no aplica en todos los casos el mismo sistema de protección”.¹⁰⁰

La literatura describe algunas modalidades del trabajo con niños en situación de calle, abandonados, en situación irregular o de carácter antisocial, de las que se dice, pueden considerarse superadas en fundamentación, métodos y estrategias: 1) Represivas, 2) Compasivas, 3) Paternalistas; 4) Salvadoras, 5) De beneficencia y asistencia social orientadas a la reclusión y al confinamiento en hospicios y albergues de resguardo, 6) Burocráticas; 7) De naturaleza clínica, 8) Legalistas, 9) Moralistas; 10) Proselitistas, ideológicas o partidistas, 11) Románticas, 12) De improvisación voluntarista o de formalidad profesional; 13) De un asistencialismo filantrópico no renovado en su sentido

⁹⁸ Leñero Otero L. (1998). *Los niños en la y de la calle*. Problemática y estrategias para abordarla. México, Academia Mexicana de Derechos Humanos Pág. 116.

⁹⁹ Rodríguez G L. (1993) *METODOLOGÍA PARTICIPATIVA INFANCIA CALLEJERA Y PROGRAMAS DE ATENCIÓN*. Xalapa Veracruz México. Coedición de Rádda Barrnen y Fundación Latinoamericana de Consultores, A.C. (FULCO, A.C) Producción editorial: Paspartú. Pág. 115.

¹⁰⁰ Leñero Otero L Pág. 116.

multiplicador.¹⁰¹ En cuanto al hacer del personal de cada modalidad, es indudable que tendrán su toque de complejidad o ¿simplicidad?.

¿Acaso habrá que hacer también una tipología de educadores para tantear el destino que toma la intervención?; de ser así, habría instituciones para algunos niños, niños para algunas instituciones, educadores para algunos niños e instituciones para algunos educadores y, cuando el paradigma caduque, existirá tiempo y creatividad para rolar esa papa caliente a quien la quiera tener entre sus manos.

La explicación de la pobreza como elemento de influencia para que haya niños sobreviviendo y trabajando en las calles se encuentra en el sistema económico y político internacional vigente representado por el Neoliberalismo, caracterizado como un ‘Nuevo Orden Mundial’.

La economía a escala mundial tiene que ver más con el interés particular de unos cuantos, que con un verdadero desarrollo de las personas, “Al final del siglo XX la mayor parte de los países en vías de desarrollo enfrentan aumentos en sus niveles de pobreza, concentración de riqueza y deterioro ecológico. Para grandes grupos de población continúan siendo inalcanzables los niveles mínimos mundialmente recomendados en salud, higiene, educación, vivienda y, especialmente, alimentación”.¹⁰²

En México una de las causas predominantes para que el desarrollo, sobre todo, social se haya limitado es, la deuda externa, que se contrató para programas de industrialización y desarrollo social, claro que esos recursos se destinaron a servicios particulares, estas deudas que se contrajeron y ante el alza de los intereses, los cuales rebasaron sustancialmente el monto inicial propiciaron un empobrecimiento y una dependencia exterior ante organismos mundiales, tales como el Fondo Monetario Internacional,¹⁰³ y el Banco Mundial¹⁰⁴ y

¹⁰¹ Ídem A detalle en Pág. 68 a 79.

¹⁰² Ibáñez Aguirre, J. coord. *Conversión de deuda externa en asistencia, promoción y desarrollo social*. México, Instituto de Análisis y Propuestas Sociales IAP1997. Pág. 5

¹⁰³ El Fondo Monetario Internacional se define como un organismo de naturaleza cooperativa orientado a la promoción de políticas de orden financiero, tendientes al equilibrio de las finanzas de aquellos países que se encuentran en dificultades monetarias, particularmente en cuanto a sus cuentas con el exterior y de déficit del sector público.

¹⁰⁴ Este Banco es en realidad la conjunción de dos instituciones: el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento y la Asociación Internacional para el Desarrollo. El objetivo del grupo BM es promover proyectos de inversión para fomentar el desarrollo económico, enfatizando la participación de agentes privados y la regulación del mercado. Los cuestionamientos que frecuentemente se hacen no se refieren a este último fin, sino a las condicionalidades macroeconómicas y los criterios de asignación de recursos que anteceden y acompañan sus préstamos. Ibáñez Aguirre José Antonio., Conversión de deuda externa en asistencia,

grandes consorcios Banqueros sobre todo de la ahora Unión Europea, Estados Unidos y Japón. Más allá de los recursos monetarios que son materialmente impagables, la deuda trajo dependencia sobre las decisiones ya no del dinero sino de los programas sociales de los países subdesarrollados, con ello se establecieron las bases de una involución en el terreno de la salud, la alimentación, la vivienda, la educación, el trabajo, entre otros.

“Tan sólo en 30 años, el país cambió su fisonomía: de una economía agro-industrial, principalmente, pasó a ser un país industrial-agrario. Las ciudades se convirtieron en centros del desarrollo industrial acaparando las condiciones que lo favorecerían: mano de obra, infraestructura, materias primas, etc.; por ello, se convirtieron también en la única alternativa de sobrevivencia para la población agricultora, ante la falta de oportunidades en el campo. Los fenómenos de migración e inmigración presentes hasta nuestros días, así como el desempleo y subempleo, fueron resultado lógico de este proceso porque el modelo implementado no ofreció ni las mismas oportunidades a todos, ni el suficiente mercado de trabajo para la población necesitada, que pronto pasó a formar parte de un enorme contingente de desempleados”.¹⁰⁵

El impacto de las políticas de ajuste implementadas durante la década de los ochenta, tuvo un costo social muy alto, que significó, sobre todo, la incapacidad de las clases populares para satisfacer sus necesidades más elementales. Paradójicamente, estas mismas medidas le permitieron a un reducido grupo de empresarios en México monopolizar y mejorar substancialmente sus ganancias.

Las consecuencias sociales inmediatas de estas medidas fueron:

- Despidos masivos
- Desempleo y subempleo.
- Aumento en los índices de pobreza y la incapacidad para satisfacer las necesidades elementales. (Desnutrición).
- Necesidad de incorporar a más miembros de la familia al trabajo, formal e informal, para lograr su sobre vivencia (incluidos los niños).
- Analfabetismo y deserción escolar.

promoción y desarrollo Social. Primera edición 1997 FAPRODE. Instituto de Análisis y Propuestas Sociales I. A. P.

¹⁰⁵ Ídem. Pág. 16. De acuerdo con David Márquez Ayala, para 1994 en México únicamente existirán 26.2 millones de personas con empleo; tan sólo en 1990 el desempleo alcanzaba al 13.7% de la población económicamente activa. La Jornada, 19/Sep/1990. (Citado por Ednica.)

- Fármaco dependencia y aumento de las actividades delictivas”¹⁰⁶.

“Los niños y niñas de las clases populares fueron quienes más sufrieron el impacto de esta crisis económica y social. No es extraño que la calle se haya convertido para millones de ellos en una alternativa obligada de sobre vivencia”.¹⁰⁷

“Pero lejos de que existan perspectivas de un cambio de las condiciones que han generado este fenómeno, parece que en la década presente el modelo neoliberal cobra mayor fuerza. En efecto, ante el derrumbe del bloque socialista, el orden neoliberal encuentra un espacio muy amplio para expandir su dominio comercial y político. En América Latina este modelo es presentado como la única alternativa posible de desarrollo, como fórmula con la que se pasará del tercer al primer mundo”.¹⁰⁸

Nuestra sociedad continúa marcada por la desigualdad y la destrucción ahora no solo en manos de instituciones añejas sino en manos de los propios hombres imperando un ambiente de violencia, maltrato, injusticia, impunidad y desamor.

"Cada una de las decisiones del FMI, cada caída de los precios de las materias primas en el Mercado de Londres, las especulaciones financieras en los altibajos internacionales del dólar conlleva como consecuencia miles y miles de niños más siendo obligados a vender desde temprana edad su fuerza de trabajo, siendo obligados a salir a la calle, a compartir directa y personalmente la lucha de sus padres para poder sobrevivir”.¹⁰⁹

Ante la hegemonía de un pensamiento único como el neoliberal¹¹⁰ y las múltiples “recomendaciones” de organismos mundiales, es necesaria la utilización de programas

¹⁰⁶ Ídem. Pág. 19

¹⁰⁷ Ídem. Pág. 20

¹⁰⁸ Ídem. Pág. 20 Ramos, Esquivel Alejandro. Libre mercado, desajustes globales. En El Financiero. México, 27 de Junio de 1993, Pág. 32 (Citado por Ednica.)

¹⁰⁹ Ídem. Pág. 14 El ultimo entrecomillado es de Schibotto, Giangi. Niños Trabajadores, Construyendo una identidad. Lima, Perú, IPEC, 1990. Pág. 66. Citado por Ednica.

¹¹⁰ El liberalismo se designa a partir de una filosofía política fundada en teoría en el valor de la libertad individual, su primer ideólogo fue Adam MST, una síntesis conceptual permite señalar: 1) Un compromiso con la libertad personal, definida como la no-interferencia en las creencias y en la búsqueda de objetivos privados. 2) Una política estricta de libertad económica. 3) Una doctrina del gobierno limitado y restringido para asegurar las funciones básicas de la organización de la sociedad, particularmente, la libertad, la seguridad y la justicia. Este tipo de liberalismo clásico entró en decadencia hacia fines del siglo XIX, posteriormente se potenció a partir de la revolución Keynesiana que implica la generalización del estado de bienestar, entendido como aquel conjunto de acciones públicas tendientes a garantizar a todo ciudadano de una nación el acceso a un mínimo de servicios que mejore sus condiciones de vida, este enfoque Keynesiano predominó hasta los años setenta, cuando se presenta una crisis económica a escala mundial, el neoliberalismo surge a partir de la política emprendida por Ronald Reagan y Margaret Tacher bajo el apotegma “el estado no es la solución, es el problema” este enfoque dice que si los individuos pueden libremente perseguir sus propios intereses, las consecuencias colectivas serán mucho más beneficiosas que la acción gubernamental, en síntesis y desde una

gubernamentales y alternativos que generen recursos sociales para combatir las rémoras del estancamiento evolutivo que se traducen en hambre, adicciones, niños y niñas que viven y trabajan en la calle, problemas de violencia social y familiar, delincuencia, discriminación, esto sin descartar las particularidades de nuestra historia social la cual hace más compleja la realidad de los mexicanos y por ende las soluciones a los conflictos que afectan a la sociedad y sus comunidades.

De ahí que haya que hacerse un esfuerzo por luchar e implementar trabajo para dar cuerpo a lo que todavía es una propuesta de pocos, implementar una “educación para la socialización de la paz. Sumar esfuerzos para enfrentar el desafío de pensar que la paz es algo más y distinto que la ausencia de guerra”.¹¹¹ Un esfuerzo que implique la liberación de las condiciones que oprimen la posibilidad de ir a donde Saramago¹¹² nos remite: “dentro de nosotros”, donde “hay algo que no tiene nombre” y que “es lo que somos”, desde donde el hombre puede seguir construyéndose, sin olvidar que somos, también, como puntualiza Guadalupe Alemán L¹¹³ en su definición de soledad: “carne y hueso”, cuerpo “con fronteras imaginarias ferozmente defendidas por su único habitante”.

1.2 Modelos de atención a niños callejeros.

Se ha mencionado que las ONG han asumido papeles excluidos de organismos gubernamentales y algunas de ellas han hecho su mandato el trabajo con niños y niñas que viven o han vivido en la calle logrando atender y conocer de cerca la problemática adquiriendo experiencia.

Para la atención de esta población existen programas convencionales y programas alternativos o no convencionales que surgen al inicio de los años ochenta. No constituyen un modelo único sino una diversidad amplia de modalidades adecuadas al contexto correspondiente.

perspectiva moderna, el Neoliberalismo puede ser definido como la creencia en que la intervención gubernamental usualmente no funciona y que el mercado usualmente sí lo hace. Ponencia presentada al 49 Congreso Internacional de los Americanistas, julio de 1997 Puce Quito. Diario la Nación On Line.

¹¹¹ Ídem. Pág.111.

¹¹² Saramago, José. (1998). *Ensayo sobre la ceguera*. México, Alfaguara.

¹¹³ Alemán Lascuráin, G. “Viñetas textuales”, Revista Mexicana de Psicología Humanista y Desarrollo Humano/ Universidad Iberoamericana. Prometeo, Número Especial A la mitad de 1997. Pág. 40

Todas tienen un concepto particular de lo que significa ser niño/ a y una ideología que impregna sus acciones, lo cierto es que en algunas de ellas se practica cotidianamente el asistencialismo.

Pueden encontrarse modelos de atención que ven al niño que ha vivido en la calle o bien como sujeto o como objeto.

Niño como Objeto:

“La manera más sencilla de represión es la desacreditación o negación total del sujeto. (...) Para rechazar su capacidad de cambio se le niega toda capacidad de decisión”.¹¹⁴

“Los valores propios del niño callejero son vistos como un mal a corregir mediante el castigo, el convencimiento o con el ofrecimiento de recompensas”. He aquí cómo aquel niño que aprende a jugar aprende a jugar con las reglas del adulto.

Esta visión del niño como objeto propicia el establecimiento de relaciones de dependencia afectiva y económica, se le estigmatiza y se le cree incapaz de definir, organizar o diseñar parte del mundo en el que vive.

Niño como Sujeto:

Ver al niño como sujeto es tener también una concepción de mundo en constante transformación y una forma particular de intervención institucional. De puertas abiertas, ubicándose como programas alternativos con un concepto particular de educación.

Desde esta perspectiva el niño es visto como ser humano con necesidades e ideología propias, un sujeto en proceso de desarrollo donde el aprender significa crear y recrear, siendo el niño la voz objetiva que regenera al mundo. Se le reconoce como carente de experiencia por lo que requiere de apoyo, de ahí que el objetivo de trabajo sea definir límites e implicaciones de su inexperiencia. Sin embargo sus demandas y propuestas son reconocidas como válidas. Existe también un respeto y reconocimiento de sus derechos humanos. La relación de trabajo se establece desde un marco de confianza, donde el diálogo es importante así como la participación del niño/ a sin condiciones, en un ambiente que haga posible el compartir la vida.¹¹⁵

“Los programas convencionales de atención a la infancia callejera son todos aquellos que atienden las necesidades de los niños y las niñas de la calle en un espacio residencial, en el

¹¹⁴ EDNICA Vivir en la calle. (1993). *La situación de los niños callejeros en el Distrito Federal*. México, Pág. 108.

¹¹⁵ Ídem.

cual se brinda alojamiento permanente, vestido y alimentación. En estos programas los niños, niñas y adolescentes (a quienes también se nombra usuarios o usuarias), atendidos acceden a dejar la calle como área de residencia permanente y aceptan por principio las condiciones y normas de la institución a la que ingresan”.¹¹⁶

Los programas no convencionales o alternativos son todos aquellos que atienden necesidades básicas de los niños, niñas y adolescentes sin recurrir al alojamiento permanente, o la desvinculación con la familia o el medio donde los niños se desenvuelven.

Ejemplos de formas de aplicación de estos programas son:¹¹⁷

Albergues nocturnos

Casas de medio camino

Centros comunitarios

Centros culturales o recreativos

Centros de día

Escuelas de capacitación laboral o artesanal

Patios

Programas que realizan sus actividades en espacios abiertos

Refugios

Talleres de enseñanza de oficios.

Los programas alternativos parten de la realidad concreta y compleja de los niños/ as callejeros. El trabajo se desarrolla en su propio medio ambiente: la calle de todos. Estos programas varían en objetivos y procedimientos de trabajo. Proceso que acompaña y facilita un “educador de calle”. Sin embargo se ha señalado que tienen un vacío metodológico en lo que hace al manejo en psicopatología y salud mental.¹¹⁸

1.3 Legislación.

El 20 de Noviembre de 1989 se aprobó por la Asamblea General de las Naciones Unidas la Convención sobre los derechos del niño misma que México ratificó el 31 de Julio de 1990

¹¹⁶ *Anteproyecto de Norma Oficial Mexicana de atención a la infancia callejera.* (1998). México

¹¹⁷ Ídem.

¹¹⁸ Rodríguez G L (1993) *METODOLOGÍA PARTICIPATIVA INFANCIA CALLEJERA Y PROGRAMAS DE ATENCIÓN.* Xalapa Veracruz México, Coedición de Rádda Barnen y Fundación Latinoamericana de Consultores, A. C. (FULCO, A. C.) Producción editorial: Paspartú. Pág. 124.

y que tiene fuerza de ley para los estados que lo ratifican.¹¹⁹ Lo que significa que el Estado Mexicano tiene la responsabilidad de armonizar la legislación y la política nacionales con las disposiciones de la Convención. ‘Sin embargo, esta tarea se dificulta al constatar que, a pesar de que los derechos del menor y de la familia están ampliamente regulados en la legislación mexicana, la expedición rápida y efectiva de la justicia en esta materia se dificulta por el hecho de que dicha legislación se encuentra dispersa en un abanico, hasta la fecha, de aproximadamente 54 leyes, reglamentos, decretos, códigos, acuerdos y normas técnicas’.¹²⁰

En lo que hace tan solo en el Distrito Federal tenemos:

- 1 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- 2 Código Civil para el Distrito Federal
- 3 Código de Procedimientos Civiles para el Distrito Federal.
- 4 Código Federal de Procedimientos Civiles.
- 5 Código Penal para el Distrito Federal en materia de Fuero Común y para toda la República en materia de Fuero Federal.
- 6 Código de Procedimientos Penales para el Distrito Federal.
- 7 Código Federal de Procedimientos Penales.
- 8 Código de Comercio.
- 9 Ley Federal del Trabajo.
- 10 Ley de Amparo.
- 11 Ley del Seguro Social.
- 12 Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado.
- 13 Ley Federal de Educación.
- 14 Ley sobre el Sistema Nacional de Asistencia Social.
- 15 Estatuto orgánico del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia.
- 16 Reglamento de Adopción de Menores de los Sistemas para el Desarrollo Integral de la Familia.
- 17 Convenio de Coordinación que celebran el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal y la Secretaría de

¹¹⁹ Staelens Guillot P (1993). *El trabajo de los menores*. México, UAM Azcapotzalco. Libro de texto. Pág. 33

¹²⁰ COMEXANI. (Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez) (1993). *2º Informe sobre los derechos del niño y la situación de la infancia en México*. Pág. 29.

Relaciones Exteriores, en materia de Adopción y Obtención de Pensiones Alimenticias a nivel Internacional.

18 Ley de Salud para el Distrito Federal.

19 Decreto que Reforma y adiciona el Reglamento Interior de la Secretaría de Gobernación.

20 Ley de Quiebras y Suspensión de Pagos.

21 Ley General de Población.

22 Reglamento de la Ley General de Población.

23 Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaria del apartado B del artículo 123 Constitucional.

24 Ley de las Defensoría de Oficio del Fuero Común en el Distrito Federal.

25 Reglamento del Registro Civil del Distrito Federal.

26 Reglamento para la Organización y Funcionamiento del Consejo Nacional contra las Adicciones.

27 Reglamento de Tránsito del Distrito Federal.

28 Reglamento para Atención de Minusválidos en el Distrito Federal.

29 Reglamento para la Protección de los No Fumadores en el Distrito Federal.

30 Reglamento de Protección Civil para el Distrito Federal.

31 Ley Orgánica de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal.

32 Reglamento de la Ley Orgánica de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal.

33 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal, por el que se dan instrucciones a los servidores públicos que se señalan, con el objeto de proteger inmediatamente que sea necesario a los menores o incapacitados que se encuentren relacionados en averiguaciones previas y se les origine una situación de conflicto, daño o peligro.

34 Reglamento de Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal.

35 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal, por el que se crea la Agencia Especial del Ministerio Público para la atención de asuntos relacionados con menores de edad.

36 Bases de colaboración en materia de asistencia social que celebran el Departamento del Distrito Federal y la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal.

37 Bases de colaboración en materia de localización y búsqueda de personas extraviadas y ausentes en el Distrito Federal, que celebran el Departamento del Distrito Federal y la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal.

38 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal, por el que se crea el Centro de Apoyo de personas extraviadas y ausentes.

39 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal, por el que se crea la Unidad de Albergue Temporal como órgano desconcentrado y se le otorgan las facultades que se indican.

40 Instructivo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal para el actuar de los servidores públicos de la institución en aquellos casos en que se encuentren involucrados menores de edad.

41 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal por el que se crea el Centro de Atención de Violencia Intra familiar (CAVI).

42 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal por el que se construye a los agentes del Ministerio Público adscritos a los tribunales civiles y familiares y se ordena la creación de la Mesa de investigación especializada para la atención de hechos probablemente delictivos de que se tengan conocimiento en las Salas y Juzgados No Penales.

43 Instructivo para las actuaciones del Ministerio Público en Materia de Familia.

44 Acuerdo del Procurador General de Justicia del Distrito Federal, por el que se crean las agencias especializadas del Ministerio Público en la investigación de robo de infantes.

45 Decreto por el que se crea el Consejo Nacional de Vacunación.

46 Acuerdo por el que se incorporan al Seguro Facultativo del régimen del Seguro Social, todas las personas que cursen estudios de nivel medio superior y superior en planteles públicos oficiales del Sistema Educativo Nacional y que no cuenten con la misma o similar protección por parte de cualquiera otra institución de seguridad social.

47 Convenio de coordinación para efectuar el registro de recién nacidos en clínicas y hospitales del Sector Salud en el Distrito Federal.

48 Decreto por el que se aprueba la Convención Interamericana sobre conflicto de leyes en materia de adopción de menores.

49 Decreto de promulgación de la Convención Interamericana sobre conflicto de leyes en materia de adopción de menores, realizada en la Ciudad de la Paz Bolivia, el 24 de mayo de 1984.

50 Convención Interamericana sobre conflictos de leyes en materia de adopción de menores.

51 Decreto por el que se aprueba la convención de los Derechos del Niño, adoptada en la Ciudad de Nueva York, N. Y., el 20 de noviembre de 1989.

52 Decreto promulgatorio de la Convención sobre los Derechos del Niño.

53 Decreto por el que se aprueba la Convención sobre la obtención de alimentos en el extranjero, adoptada en la Ciudad de Nueva York, N. Y., el 20 de junio de 1956.

54 Decreto promulgatorio de la Convención sobre la obtención de los alimentos en el extranjero, adoptada en la Ciudad de Nueva York, N. Y.¹²¹

Existe todavía una multiplicidad de sistemas legales vigentes en el territorio nacional con respecto al menor, a pesar de que el artículo 133 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala que todos los tratados que estén de acuerdo con la Constitución, realizados por el Presidente de la República y con la aprobación del Senado, serán ley suprema de toda la unión. “Los jueces de cada estado, según el artículo 133, se arreglarán a dicha Constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las constituciones o leyes de los estados”. El argumento de la soberanía del régimen jurídico interior de los 31 estados que conforman los Estados Unidos Mexicanos no tiene validez en lo que respecta a la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Las modificaciones concretas a la legislación que se han realizado últimamente para dar efectividad a los derechos de la Convención se limitaron a la legislación vigente en el Distrito Federal, mientras que los estados en su gran mayoría, no las consideran.¹²²

¹²¹ Ídem. Pág. 33-37.

¹²² Manterola M. A. “De la pluralidad a la unidad legislativa en materia de protección de menores”. En Derechos de la Niñez, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, 1990. Pág. 55-56. Citado en COMEXANI Pág. 30.

La propuesta de COMEXANI, apoyada desde aquí, es la elaboración de un Código del Menor que reúna todas las leyes y normas existentes sobre el mismo, a fin de proteger y promover los derechos de la niñez como se considera en la Convención de los Derechos del Niño, valorando a su vez la posibilidad de dotar de personalidad jurídica a los menores para que puedan acudir ante las autoridades correspondientes a denunciar lo que directamente les afecta y que constituya una violación a sus derechos, ya sea que esta conducta se encuentre avalada o no por un adulto.

‘El problema de la infancia, sin embargo, no se reduce a un aspecto normativo. La discrepancia y la distancia entre normatividad jurídica y la realidad de la infancia son todavía un profundo abismo. A los problemas de condiciones precarias de vida que padece cotidianamente una gran cantidad de niños y jóvenes en el país, se añade cotidianamente la violencia de los responsables de garantizar la seguridad pública, quienes con frecuencia actúan impunemente’.¹²³

1.4 Normatividad.

A partir de los años ochenta, comenzaron a instrumentarse en México modelos no convencionales de atención para niños en situación de calle, que plantean concebir a estos niños y niñas no sólo como sujetos de asistencia, sino como protagonistas activos en la construcción de un nuevo proyecto de vida. Esta perspectiva no se contemplaba en la ‘Norma Técnica para la Prestación de Servicios de Asistencia Social en Casas Hogar para Menores’, vigente a partir del 28 de mayo de 1986, ya que esta se refería a los menores en estado de orfandad y abandono y constituía la única normatividad vigentes entonces.

Así que en 1998 se reunieron un total de 37 instituciones con el objetivo de elaborar un Anteproyecto de Norma Oficial Mexicana de Atención a la infancia callejera por no constituir un grupo homogéneo.

Distinguiéndose en México 3 categorías:

- Niños en la calle o niños trabajadores.
- Niños de la calle.
- Niños en riesgo.

Lo que plantea necesidades de atención específicas.

¹²³ Ídem Pág. 33.

El objetivo del Anteproyecto de Norma fue ‘Establecer procedimientos básicos de operación que faciliten, alienten y fortalezcan la instrumentación apropiada de acciones a favor de la infancia callejera en sus diversas formas’.

Su campo de aplicación: ‘Esta Norma se aplica a las instituciones de los sectores público, social y privado a nivel nacional que brinden atención a los niños, niñas y adolescentes callejeros (as) en cualquiera de sus formas’.

Se hace referencia a que: ‘Para la correcta aplicación de esta Norma Oficial Mexicana, debe cumplirse lo establecido por las siguientes normas’:

- Anteproyecto de Norma Oficial Mexicana para la Prestación de Servicios de Asistencia Social, NOM. – () SSA-1-1997.

- Norma Oficial Mexicana para el Control de la nutrición, crecimiento y desarrollo del niño y del adolescente. Criterios y procedimientos para la prestación del servicio. NOM-008-SSA2-1993.

Se menciona también que: ‘Toda acción encaminada a la atención de los usuarios de estas instituciones debe cumplir con lo estipulado por los siguientes documentos sancionados por la Organización de las Naciones Unidas’:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos.

- Convención de Derechos del Niño.

- Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

El Anteproyecto define dentro de sus especificaciones, por la forma en la que las instituciones atienden a la infancia callejera, como Programas Convencionales y No Convencionales y precisa para cada uno las etapas del proceso de atención, el concepto de atención integral y el respeto a los Derechos de los niños.

Para los Programas Convencionales especifica:

- Servicios básicos

- Características físicas de los locales, sobre la alimentación, vestido, fomento a la salud y el tratamiento médico; sobre el tratamiento psicológico, los servicios de rehabilitación, trabajo social y atención jurídica, acerca del personal, la evaluación, egreso y seguimiento.

Vale decir que en la prestación de servicios de atención a personas, ningún documento es producto acabado, por lo que más adelante se presentan propuestas de atención psicológica, familiar, de alimentación y médica.

Para los programas No Convencionales define:

-Servicios básicos.

-Condiciones de operación de las instituciones que apliquen la etapa de educadores de calle, características físicas de los locales, alimentación, vestido, fomento a la salud y tratamiento médico, tratamiento psicológico, sobre los servicios de rehabilitación, trabajo social y atención jurídica, acerca del personal, red de apoyo, evaluación, egreso y seguimiento.

Todo lo anterior, sin embargo, ha quedado estancado pues las instituciones no adoptan dicho Anteproyecto de Norma como sustento de su trabajo quedando así como un documento que engruesa aún más la lista de buenas intenciones en el trabajo para esta población. Por lo que seguramente cada institución participante tiene una o varias “justificadas” razones para no aplicarla.

1.5 Trabajo en Red interinstitucional y comunitaria.

El trabajo en red es una estrategia para aprovechar recursos institucionales, para la población que nos ocupa debe perseguir la incorporación de los niños/ as a diversos servicios en cualquier esfera: salud, educación, recreación, entre otros, involucrándolos con ello al desarrollo social.

Una herramienta que ha facilitado la organización entre instituciones ha sido la construcción de redes de referencia y contra referencia pues permiten potenciar el uso de la infraestructura institucional.

Lo anterior implica que las instituciones participantes en la red muestren y demuestren una actitud de colaboración y coordinación ya sea que se trate de instituciones privadas o públicas. Un trabajo en red demanda que las instituciones se conozcan y constituyan un espacio común, un vínculo donde se tenga claro el quehacer de cada una y sus alcances y límites en la atención a los niños/ as, lejos de protagonismos hoy inútiles.

Los espacios comunes de inicio, pueden ser foros donde se compartan metodología y resultados en la atención a la población de niños/ as que han vivido en la calle, donde haya un espacio de inscripción para nuevos miembros de la red. En lo consecutivo pueden organizarse coloquios o seminarios sobre una temática en particular donde cada institución asuma, en mesas de trabajo, la elaboración de propuestas concretas de atención para construir herramientas metodológicas que permitan su incorporación en políticas públicas

para fortalecer la protección a la infancia en general y a los niños/ as que han vivido o viven en la calle en lo particular.

Las herramientas básicas para lograr una vinculación interinstitucional son: la corresponsabilidad, el establecimiento claro de canales de comunicación, organización, planeación y logística de eventos, capacidad de toma de decisiones y evaluación de resultados.

El trabajo interinstitucional intencionado se convierte entonces en trabajo comunitario en el sentido de que los participantes no solo se reúnen porque comparten sentimientos, intereses y trabajo sobre la población que vive en la calle sino porque además cumplen un factor decisivo que asegura la estabilidad y dinámica de estos grupos que es el *querer estar juntos*, asumiendo conscientemente un mismo esfuerzo y un mismo ideal.

El Nosotros, (que involucra un trabajo entre instituciones) no puede realizarse sino entre sujetos que han adquirido previamente conciencia de sí mismos y del prójimo, y que han, por lo menos parcialmente, superado la tentación del egoísmo individual¹²⁴.

En el trabajo en comunidad, a diferencia de otras formas de sociabilidad, no existen individuos aislados ni completamente absorbidos por el grupo, de ahí que constituya la forma más estable de vínculo social.

La cooperación consciente es el privilegio de la sociedad humana; pero sólo cuando ésta alcanza cierto grado de armonía y eficacia se puede hablar de comunidad racional.¹²⁵

Una vez logrado el trabajo interinstitucional puede proyectarse el trabajo en comunidad enfocado a la prevención de niños viviendo en la calle, de donde se irán articulando propuestas para la construcción de una política pública incluyente.

¹²⁴ Maisonneuve J. Psicología Social. Ed. Paidós, México, 1988. Pág. 46.

¹²⁵ Ídem. Pág. 51.

CAP. 2 DEL TRABAJADOR A LA FIGURA VINCULAR

La información del capítulo anterior sirve como cultura para cualquier persona interesada en el tema pero es requerimiento elemental para el quehacer cotidiano del *trabajador* directamente involucrado con los niños que han vivido en la calle. “El conocimiento de la ideología y la cultura política de la sociedad de nuestros días, el cómo estas políticas se materializan en sistemas de vida y formas de morir y vivir, da una perspectiva para no hacer propuestas de conquistadores en un país de pobres mental y orgánicamente, o tener alardes de inventores o descubridores”¹.

Vayamos a lo que implica este trabajo.

2.1 Del trabajador.

“El trabajo es la condición básica y fundamental de toda la vida humana”.² En esta afirmación de Engels, encontramos resumido el papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. De tal forma que ser un “trabajador” es, sin lugar a dudas, ser un humano. Ser un humano es diferenciarse de las demás especies vivas, siendo su principal distinción el lenguaje, el pensamiento y el trabajo. La disertación anterior obedece a que la palabra “trabajador” es un adjetivo con el que se nombra a quien se “contrata” para desempeñar funciones con niños y niñas en situación de calle; o bien como “empleado”, que significa: Persona que sirve al gobierno o a un particular o corporación. Estas categorías aparecen legalizadas por la Ley Federal del Trabajo vigente y, es a través de su uso, que se formaliza la relación: Patrón – trabajador o Patrón – empleado.

El contrato es el primer acercamiento con la labor, en él se define, entre otras cláusulas, el puesto a desempeñar y las responsabilidades que implica, así como las especificaciones del mismo. Por lo que, si ser trabajador, nos coloca ante lo humano y ser empleado nos coloca ante el servicio, vale saber ante qué humano se precisa servir. De no saberlo, se trabajará sin mística, por contrato o peor, por cobrar, y no extrañamente se caerá en el servilismo.

¹ López Ramos S. Et. Al. Alternativas para la formación de psicólogos en México. EDICIONES AMAPSI, México, 1996. Pág. 52.

² Engels. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Ediciones de cultura popular, Editorial Progreso Moscú, 1979.

2.1.1 El trabajador y su arribo a la institución.

La experiencia de seis años y medio de trabajo al interior de una institución que trabaja con niños de la calle me hizo sensible a su problemática y me enfrentó como profesional y como individuo a un entorno laboral que oscilaba entre la abundancia y el desperdicio, el compromiso y la negligencia, la cooperación y la competencia, la acción y el disimulo y demás ásperas formas de relación y actuación por lo que no pude evitar preguntarme ¿qué repercusiones trae un entorno institucional en esas condiciones laborales no solo para quienes allí se ganan la vida sino para aquellos a quienes se pretende beneficiar con su existencia, es decir, para los niños que sobreviven en la calle?. La respuesta a esta pregunta no tardó en llegar, los trabajadores, se desilusionaban y se iban pues no estaban dispuestos a tolerar no solo el ritmo de trabajo sino el nivel de tensión que se generaba entre las personas, otros, con ayuda de los veteranos, se viciaban de añejas actitudes de evasión temiendo enfrentar a la autoridad o a perder el empleo o bien ambas cosas, pues rara vez lo primero no implicaba lo segundo así que se mimetizaban como medio de “supuesta” protección, otros, contados, aprendimos a navegar en esas aguas pocas veces tranquilas y en algo pudimos aportar.

Los niños, por su parte, perceptivos cuales son, tomaban actitudes diversas ante las mencionadas formas de interacción, había desde aquellos que no entendían lo que pasaba pero permanecían, hasta aquellos que lo utilizaban para consumir un interno deseo de venganza (familiar) algunos decían: “ese se parece a mi papá, mejor me largo”, negándose a la atención, o “esa se parece a mi mamá, esta sí me las paga”, dificultando aún más la intervención. En el mejor de los casos algunos niños identificaban a sus sujetos de “vínculo”, compañeros respetuosos y respetables por su actuar, y no se soltaban de ellos y lograban transitar por el proceso que se ofertaba desde el contacto en la calle logrando estabilidad y cambios concretos.

Pero había otra pregunta que tardó más en tener una respuesta aceptable, ¿qué propicia ese perpetuo deambular de los niños y niñas por las calles y algunas instituciones?. La respuesta que resumí fue que, más allá de lo que la calle ofrece como posibilidad de sobrevivencia, por ejemplo en el trabajo informal, o la mendicidad o de los procesos adictivos a las drogas y a la calle misma, y de las redes delictivas, de prostitución y de pornografía donde hay niños y niñas involucrados por voluntad o bajo amenaza, parte de la respuesta

está en la ideología y los objetivos que persiguen las diferentes instituciones y la metodología que utilizan, de la que pocas veces existe sistematización de los procesos que dé cuenta de la experiencia³ y, desde luego, del desempeño de las funciones de sus trabajadores y sobre todo de su capacidad para vincularse con el otro, llámese niño o compañero de trabajo.

De estas preguntas surge el interés de contribuir en alguna medida en la construcción de una propuesta de formación con elementos que rescato de mi experiencia y con algunas reflexiones, en un acto respetuoso para dar cumplimiento a la promesa que me hice cuando los tuve cerca de mi vida personal y profesional, hacer que para otros haya valido la pena el que algunos niños hayan dado su vida de la forma más cruel para una persona, en medio el abandono social; donde abrir conciencias implique que el deambular de muchos genere el deseo de trabajo de otros y poder sumar a varios más a la posibilidad de un futuro distinto; desde donde nos toque incursionar, aunque para ello tengan que morir otros tantos porque el tiempo sigue su marcha y los esfuerzos casi siempre marchan atrás.

Las instituciones no operan solas y, aunque no se quiera o se pretenda que no suceda, en algunas de ellas se mantienen relaciones jerárquicas donde alguien “dicta los quehaceres” y otros, muchos, son quienes los ejecutan.

Una persona, al ingresar por primera vez a una institución, no sabe bien a bien cómo opera esto. Ya se dijo que el primer acercamiento a la labor es el contrato, sin embargo, es de trascendencia ubicar el lugar que se le asigna a quien por ahora se llama trabajador, a partir de la etiqueta con la que se le nombra al interior de algunas instituciones: Educador de Calle, Consejero, Educador, Formador, Tío, Consejero Educativo, Consejero Operativo, etc., para quien se describen, de acuerdo a su caracterización, algunas funciones, pues otras irán apareciendo conforme el quehacer lo demande.

El siguiente contacto con la labor es la formación que se recibe sobre la problemática pues de ésta y la experiencia personal del trabajador depende el éxito no solo institucional sino en la consecución del objetivo de proponer con los niños estrategias de acción para mejorar la calidad de vida y trabajo de ambos. Se precisa entonces hacer un esfuerzo por implementar trabajo para dar cuerpo a lo que todavía es una propuesta de pocos,

³ Y si acaso existe, no es precisamente sobre lo que se trabaja en lo interinstitucional.

implementar una ‘educación para la socialización de la paz. Sumar esfuerzos para enfrentar el desafío de pensar que la paz es algo más y distinto que la ausencia de guerra’.⁴

De lo anterior surge la importancia de definir el concepto niño y niño en situación de calle, para la institución y sus trabajadores. Esta definición permitirá estructurar la labor de educar para realizar un trabajo significativo y trascendente y no quedarse en una nueva formalidad y en una nueva imposición más sutil. La formación, “... no es precisamente la de una enseñanza académica y formal, que constituye un obstáculo, pues el aprendizaje logrado de esa manera puede volver a proyectarse con todas las deformaciones profesionales que aprendidas e interiorizadas, después afloran en el trato con los niños”.⁵

Desde mi experiencia, ubico varios peligros a sortear, a saber:

- 1) El de la especialización,
- 2) El del análisis de los conceptos fundamentales en los que se basa la intervención, y
- 3) Las relaciones al interior de la institución.

Los dos primeros porque si bien es cierto que ofrecen un detalle minucioso de la problemática y algunas instituciones tienen experiencia en el trabajo, al intentar formar al personal puede suceder que el todo se diluya y, el tercero, porque las instituciones no operan solas y en teoría parecen no representar peligros, por el contrario, en ocasiones el cabal desempeño de sus funciones representa para algunos de sus beneficiarios una posibilidad de abrigo temporal. Sin embargo, en este entorno pueden gestarse el desinterés, la rivalidad, la negligencia, el autoritarismo, la corrupción, el maltrato y otras lindezas; vale la pena no olvidar que las instituciones son operadas por personas y ‘Sin duda, las relaciones entre los hombres de las sociedades contemporáneas están cruzadas por una serie de problemas psicológicos, que no hay técnica o teoría que los pueda acallar o controlar en su totalidad. Eso significa que asistimos a la decadencia de una sociedad que se justifica con los fines y los medios y deja a los lentos o pasivos en su vida no competitiva; los que no acumulan la angustia y el estrés son los descalificados por el sistema, son la carne de cañón para hacer que los seres humanos se construyan con golpes y tirones’.⁶

⁴ Ídem. Pág.111. Bottinelli, Cristina, coord. Migración y Salud Mental. Manual para promotores y capacitadores. ILEF México, RÄDDA BARNEN Suecia. 1994. Pág. 79.

⁵ Leñero Otero L. Los niños en la y de la calle. Problemática y estrategias para abordarla. Academia Mexicana de Derechos Humanos México 1998. Pág. 84

⁶ López Ramos S. Zen y cuerpo humano. CEAPAC VERDEHALAGO. México, 2000 Pág. 48.

El espacio institucional, es pues el lugar donde se traza el proceso al que las instituciones llaman educar, al que todos los niños y niñas que viven en la calle son llamados pero a las que ellos, pocos, tienen como elegidas.

Rescatando la propuesta de la literatura existente, por encontrarla pertinente y por demás real, ‘pensemos entonces en que el trabajador debe ser menos profesional y más cercano a la realidad en la que trabajará. Habrá que formar sabiendo que su éxito no dependerá tanto de un cuerpo de conocimientos aprendidos formalmente y ni siquiera prácticas dirigidas – indispensables antes de lanzarse al trabajo definitivo- sino de una *cualidad personal* propia, innata o adquirida en su vida personal’⁷.

He aquí un concepto más profundo que el de empleado, el de *persona*, que involucra ya una historia, una visión del mundo, de los otros, de los niños, del servicio y del trabajo.

La labor de formación consistirá entonces en propiciar que esa persona que llega con la expectativa de servir a través de su trabajo se involucre con el proyecto de la institución en la tarea de seguir construyendo opciones *para y con* una población que tiene la característica de ser dinámica, sin limitarse al manejo de conceptos propios de la institución o al desarrollo de ciertas habilidades y destrezas, sino involucrar el compartir e incorporar valores y actitudes hacia la vida. La experiencia dicta que lo anterior no se logra si entre los participantes en la formación no se establece un vínculo.

Debe buscarse sobre todo contribuir al desarrollo personal. Tenemos entonces que la formación es un proceso continuo que incluye, además del entrenamiento básico, la asesoría en campo, la reflexión en grupo y las reuniones de intercambio con otras personas que desarrollan programas semejantes. Este último elemento ha sido pobre en el trabajo con niños en situación de calle.

Cabe destacar, que en mucho, la formación de la *figura vincular* que aquí se propone, dependerá de su experiencia en el contacto con los niños/ as y compañeros de trabajo, de su manejo de la historia en general y de la problemática en particular. Se puede decir que le ocurrirá como a los maestros normalistas que, ‘actualmente aprenden a enseñar, enseñando. El maestro obtiene algo de la experiencia que no está incluido en sus cursos profesionales. Un algo inasible que es difícil meter entre las portadas de un libro y organizar para exponer en clase. Ese algo inasible es cierta intuición social. Lo que el maestro obtiene de la

⁷ Leñero Otero L. Los niños en la y de la calle... Pág. 85.

experiencia es una comprensión de la situación social del aula y una adaptación de su personalidad a las necesidades de ese ambiente”.⁸

Lo que se mencionará en adelante, será una contribución a la formación de esta figura que no pretende otra cosa que rescatar la experiencia vivida y compartirla, además de que pretende restar, en algo, la candidez con la que es vista la intervención desde las trincheras de lo teórico. La problemática de los niños/ as viviendo en la calle es añeja, pero no es aún impenetrable y mucho menos algo simple. Con la difusión que se ha dado a la idea de que basta solo ser un bienhechor o adinerado para poder estar ahí y gritar, ¡Vamos México!, se ha generado cierto rechazo, incluso entre los mismos “educadores”, a invertir tiempo en su formación, ya por pereza, ya porque el ritmo impuesto por “desaparecer” niños de la imagen urbana les trae deprisa, o existen otros que pretenden que con una elaborada “tecnología educativa” deshumanizada y deshumanizante, con la que intentan ponerse a la vanguardia, se pueden generar cambios en la vida de las personas. Y sí, a la vanguardia está que los individuos no importan pero esta propuesta no pretende estar a la vanguardia. Y si ha de utilizarse tecnología educativa, se utilizará estando alertas a no terminar siendo utilizados por ella.

Al docente, la experiencia en el aula le permite obtener cierta sensibilidad general empírica, hacia los procesos de interacción personal en la escuela. Para la *figura vincular* se pretende lo mismo, que la experiencia en el contacto cotidiano con los niños/ as y compañeros/ as y el no desconocimiento de su posición social, le genere sensibilidad hacia los procesos, ya no solo de interacción personal, sino de cambio. Apoyando la idea de que “Lo más importante que sucede en la escuela es el resultado de la interrelación entre personas”⁹, porque lo mismo ocurre al interior de algunas instituciones que logran favorecer procesos de cambio en algunos niños/ as que han vivido en la calle, a través del vínculo con ellos.

2.2 De la figura vincular generadora de procesos.

Luego que sabemos que el trabajo nos acerca a lo humano y que ser empleado nos acerca al servicio no podemos sino pensar que esta labor ha de ser desempeñada por una persona, quien en su historia puede tener o no una formación profesional, puede ser psicólogo o no,

⁸ Rockwell, E Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. Biblioteca Pedagógica de la SEP, Ediciones el Caballito, México, 1985. Pág. 21.

⁹ Ídem Pág. 21-22.

sin embargo, tiene una visión del mundo que constituye su estilo de vivir, está cruzado por la cultura y eso es lo que va a reproducir, con todo y que coincida o no con la propuesta hecha por la institución, esa es su aportación, su visión personal materializada en las propuestas que el contacto con la población le posibilite construir.

Es un hecho que la metodología existente al interior de las instituciones, fue construida rescatando las propuestas de su personal, no importando si se recurría o no a la teoría, en tanto su aplicabilidad rindiera frutos en la consecución de lograr cambios en los niños, en el personal y en la institución misma. No se trata solo de ‘buenas ideas’, sino de la experiencia en la vivencia personal y el contacto directo con las personas a quienes servirá. Ha de recuperarse entonces a la persona en sí y la persona por definición es un ser social y una de sus capacidades es la establecer vínculos.

La experiencia en el contacto con los niños y niñas que han vivido en la calle, me deja el aprendizaje de saber que, más allá de las técnicas, es el vínculo, lo que ha permitido cambios en el proceso de vivir, tanto en los niños como en quienes trabajan con ellos.

El nombre de *figura vincular*, encierra en sí a la persona generadora de procesos de cambio, y es lo que se busca, que el niño elija cambiar la calle por otra forma de vivir, para lograrlo, ha de vincularse con alguien o con algo distinto a la calle. Donde ese alguien, al interior de la institución, también se verá consolidado, como persona y como *figura vincular*. Estando consciente de que se estará ante otra persona y que su vida no depende enteramente de la *figura vincular*, pero sí de lo que alcance a aportar en la relación vincular, estando alerta, sin pensar que los cambios en los niños se logran como flores silvestres en un campo soleado, sino que dependen de una conjunción de trabajo, tiempo y lugar, quizá y por qué no, de la hora en que nació o desaparecerá, acaso dependa de que ese alguien, llegue en el momento exacto al sitio preciso¹⁰ y si no, llevará sembrada la semilla que con trabajo y tiempo, en otro lugar, se desarrollará. La *figura vincular* hará crecer su espíritu, dando, aún cuando a quien le da de sí, no se percate de momento de ello, aunque no se dé importancia a lo que enseña pues es, como ya se dijo, semilla que alguna vez puede fructificar en terreno fértil.

2.2.1 Caracterización de la figura vincular.

¹⁰ González Lara, O. Ponencia: Reflexiones y citas con la psicología. En el marco del foro institucional: ‘El quehacer del psicólogo en Casa Alianza’.

Un vínculo, afirma Joaquín del Bosque¹¹, es un arte, “es saber dar un lugar en nosotros al otro”. Es en sí un mecanismo de interacción.

Lo que define a la *figura vincular* que aquí se propone para interactuar con los niños y niñas y generar procesos de cambio está caracterizado por su *hacer*, que puede delimitarse como sigue:

- Tener fe en la vida y en los hombres.
- *Tener la vocación de servir* y el estar *dispuesto a ir a la esencia de la condición humana* que es la preservación de la vida. Esto le permitirá *fomentar calidad humana*, es decir, promover el respeto por la vida y aceptación del dolor como posibilidad de crecimiento¹².
- Tener como concepto general de *educación* el hecho de: Promover el desarrollo de todas las capacidades humanas y la transformación de la realidad (personal y social), a través de formar personas críticas, responsables y creativas para elegir y tomar decisiones y participar en forma activa en la sociedad, promoviendo un estilo de vida apegado a la salud.

Esto implica desde luego, reconocer que el acto de educar, refleja una forma de ver el mundo, de valores e ideas respecto a la sociedad que se desea construir, no es para nada un acto neutro. Desde esta perspectiva es un acto para y con la vida. A través del cual se promoverá la paz, entendida como la armonía del ser humano consigo mismo, con otras personas y con la naturaleza.

- Aceptar el diálogo como posibilidad de encuentro entre los hombres para la construcción del mundo, como camino mediante el cual los hombres ganan significación¹³.
- Estar dispuesto a realizar un trabajo personal para desarrollar el estado de alerta que permita la escucha activa de sí mismo y del otro y poder así captar necesidades e intereses.

¹¹ Del Bosque, J. Ponencia: ‘Rol del profesional en la Comunidad Terapéutica. Formación del operador.’ En el Seminario Taller El Modelo de la Comunidad Terapéutica. México, 1998.

¹² López Ramos S. Diplomado de Alternativas de Atención en lo Biológico y lo Psicológico, en el Centro de Estudios y Atención Psicológica A. C., Estado de México, 1996.

¹³ Freire, P Pedagogía del oprimido. Siglo XXI editores. Pág. 101.

- Tener la capacidad de crear un clima incondicional de respeto por las personas de los niños y niñas que sienten bases para el surgimiento del aprecio y afecto, base de la seguridad personal.
- Aceptar establecer relaciones horizontales, caracterizadas por la humildad, es decir, por la confianza en el otro, sin arrogancia, como posibilidad de reconocer errores ante el otro¹⁴.
- Estar dispuesto a desarrollar la congruencia entre el decir y el hacer como factor privilegiado del proceso educativo.
- Se esperaría que la *figura vincular* fuera inspiradora, atractiva por su forma de actuar (de vivir), demostrando un genuino interés por los otros, no olvidándose de sí misma, reconociendo que dar para otros es dar para sí.
- *Posibilitar la enseñanza de vivir experiencias emocionales nuevas* en el contexto de diversas situaciones y relaciones. Su función será la de identificar y localizar vínculos perdidos para reconstruirlos con el otro.
- Desarrollar la capacidad de iniciar una actividad y concluirla, de tal forma que pueda generar disciplina desde su propio hacer.
- Estar dispuesto a ‘Reconocer que se educa con lo que se es, no con lo que se pretende ser’¹⁵.
- Tener disposición para jugar. No debe olvidarse que el trabajo es directamente con niños y niñas.
- Estar dispuesto a realizar propuestas de trabajo.

Lo anterior, permitirá desarrollar las dos formas de conciencia esenciales de la naturaleza humana, es decir, la capacidad de razonar y la de intuir, esta última relacionada con la acción de sentir al otro y a sí mismo, de cooperar con él, constituyéndose así una relación mística. La intuición está íntimamente ligada al conocimiento interno, a la pérdida del miedo que genera la relación con el otro producto de prejuicios.

¹⁴ Ídem.

¹⁵ Lafarga, J. El maestro como persona. En La Gaceta E de Excelencia Educativa. Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa. Número dos. 1999. Pág. 17.

2.2.2 Delimitación de funciones y descripción de puesto.

Las instituciones que laboran con niños que viven o han vivido en la calle, ocasionalmente tienen establecido un perfil de funciones y descripción de puestos para los que contratan personal.

La importancia de que existan estos instrumentos radica en el que ritmo de la labor es agotador y deben existir elementos de encuadre que delimiten el trabajo, sobre todo para no perderse en el “mesianismo” que, en el mejor de los casos, termina en desencanto, y en el peor de ellos, en explotación, enfermedad y perpetuación de la problemática de los niños y niñas.

El perfil representa un filtro para ingresar a la institución y puede contener criterios tales como:

- Nombre del puesto: Este permite ubicar a la persona con la identidad que tendrá al interior de la institución.
- Sexo: Regularmente suele aparecer como “índistinto”, aunque hay quienes hacen hincapié en que la persona esté plenamente identificada con su rol sexual.
- Edad: Algunas instituciones fijan un rango de edad arbitrario.¹⁶
- Estado Civil: Regularmente suele aparecer como “índistinto”, aunque no es de sorprender que en algunas instituciones se dé preferencia a las personas casadas y en otras a los jóvenes.
- Profesión: Algunos solicitan que el personal a contratar sea un profesional en el área de ciencias sociales, otros especifican que sea profesional en educación, psicología, trabajo social o similares, incluso no aceptan a personas sin título, en cambio en otras aceptan personal con antecedentes de consumo de drogas aunque especifican que deben tener un mínimo de 5 años en abstinencia, sin importar su nivel escolar.
- Experiencia: Suele requerirse un año como mínimo y es probable que se especifique que la experiencia tenga relación con la educación, manejo de grupos, con

¹⁶ En un programa de Colombia, por ejemplo, el personal de base dura pocos años en el puesto, como una estrategia deliberada para mantener la eficacia del sistema pues se cree que un educador joven, recién graduado y soltero, posee un periodo de unos años donde trabaja con entrega y mística. En: Mariño Solano G. “164 Rupturas a los modelos clásicos de reeducación”. Programa Bosconia- La Florida. Colombia.

población marginada o con el desarrollo y organización de grupos infantiles y juveniles o como ya se mencionó ex adictos.

- Generales: Aquí se describen algunas características para desempeñar la labor, como pueden ser: buen humor, disponibilidad de tiempo completo, no militante de movimientos políticos ni religiosos, buen talante para las relaciones interpersonales, etc. Las instituciones de corte religioso piden apertura para realizar actividades de este tipo.
- Funciones: Se refieren a las contenidas en la descripción de puesto, descritas más adelante.
- Carga de trabajo: Aquí es donde suele aparecer que se requiere de disponibilidad total, no obstante que se fija un horario, representa un mero formalismo.
- Horario: Aquí se encuentran variaciones, existen turnos de 8, 10, 12 ó 24 por 48 hrs. De igual forma aparecen especificaciones del tipo: “suplencias de emergencia del personal a su cargo o según especificaciones en su contrato”.
- Salario y Prestaciones: Hay quienes lo acuerdan según experiencia, desempeño y calificaciones y lo mencionan en este espacio, otros, lo especifican en el contrato por tener detallada la forma de pago, frecuentemente quincenal y en el peor de los casos mensual, así como periodos vacacionales y aumentos salariales. En otros casos se hacen solo convenios de trabajo, no contratos y el sueldo es por honorarios, mismos que pueden ser cobrados, en algunos casos, mensualmente.¹⁷

Por otra parte, la descripción del puesto, aclara los objetivos globales a alcanzar, y la agrupación de actividades a desarrollar.

Esta descripción puede contener los siguientes elementos:

- Puesto descrito: Nombre del puesto.
- Etapa o subprograma: Puede ser en un refugio o centro de día, por ejemplo.
- Objetivo programático: Aquí se especifican los objetivos que persigue la etapa o subprograma.

¹⁷ Los contenidos del perfil y descripción de puesto fueron retomados de: Thomas de B S (Ed.) (1999). *Creando soluciones para niños en situación de calle. Manual para organizaciones civiles: Una guía práctica del proyecto*, Puebla, Pue. , México, META 2000, CANICA, CIDES, JUCONI, JUCONI Guayaquil, Tanesque, Editado por Sarah Thomas de Benítez.

- Objetivo del nivel: En algunas ocasiones, las etapas o subprogramas tienen aún más niveles, en los que dividen a la población que atiende, por ejemplo: nuevo ingreso, intermedios, avanzados.
- Puesto inmediato superior: Personal responsable de la coordinación general de la etapa o subprograma.
- Personal al que supervisa: Aquí se especifica con claridad el personal sobre quien puede tenerse jerarquía y responsabilidad, pueden ser voluntarios, por ejemplo.
- Descripción cualitativa: En este espacio se especifican las responsabilidades de quien ocupa el puesto.
- Descripción de actividades principales: Se refiere al espacio donde se detallan las actividades ineludibles del puesto, relacionadas, básicamente con actividades de tipo administrativo.
- Descripción cuantitativa: En este rubro se detalla el cumplimiento de objetivos mensuales en términos numéricos, la planeación de actividades, el reporte de gastos económicos realizados.
- Áreas de trabajo: Describe el nombre del área donde se prestará el servicio, por ejemplo: operativa, educativa, clínica o de investigación, trabajo social, difusión, coordinación interinstitucional, etc.
- Espacio de trabajo: Aquí aparece mencionado el espacio físico del quehacer, por ejemplo; refugio, hogar, centro de día, etc.

Para encuadrar la labor, además de estos instrumentos, han de considerarse otros elementos, por ejemplo, la edad de los niños y niñas con quienes se entrará en vinculación pues hay literatura que afirma que las funciones de un ‘educador’, para nosotros *figura vincular*, que contribuyen a la formación de una persona varían de acuerdo a su edad, por lo que aquí se retomarán las que se mencionan para niños de nivel primaria, secundaria y educación superior, por tener más relación con la formación que con la enseñanza en un sentido más tradicional¹⁸ y por estar relacionadas ampliamente con el trabajo que se realiza con los niños y niñas que han vivido en la calle al interior de una institución, estas funciones, en lo general, son:

¹⁸ Ayala Aguirre F G. La función del profesor como asesor. ED. Trillas, ITESM Universidad Virtual Tecnológico de Monterrey, edusat, ILCE. Pág. 6. México, 1999.

Para niños y niñas en nivel de educación primaria

- Facilitar la introyección de normas más complejas de interacción y socialización.
- Estimular la incorporación de información (motivar el aprendizaje)
- Motivar el desarrollo de actividades y habilidades (investigación, innovación, creatividad, colaboración, solidaridad, etc).
- Reforzar valores
- Aportar elementos para el fortalecimiento de la identidad personal del niño/ a.

Para niños y niñas en nivel de educación secundaria

- Estimular el desarrollo del pensamiento lógico formal.
- Establecer límites en el comportamiento del /la adolescente.
- Servir como continente a los problemas propios del periodo adolescente.
- Orientar, aconsejar, asesorar tanto vocacional como académicamente.
- Estimular el juego de diferentes roles en el adolescente, facilitando la estructura de su identidad.

Para Jóvenes en nivel de educación media superior

- Ser un referente con quien el joven puede ensayar formas de socialización.
- Generar espacios de condiciones semejantes a la realidad para que el/ la joven ponga en práctica habilidades.
- Facilitar la integración del /la joven a la vida productiva.
- Orientar el desarrollo del /la joven posterior a los estudios profesionales.
- Estimular el compromiso profesional y social del /la joven.
- Determinar el tipo de relación que el/ la joven establece con el conocimiento.

Desde luego que no se está pasando por alto que los niños y niñas que han vivido en la calle presentan características de comportamiento que, en todo, hacen compleja la labor pero es un hecho que lo anteriormente expuesto, forma parte del trabajo, con dificultades o sin ellas.

Otro elemento a considerar dentro de las funciones de la *figura vincular*, está relacionado con el conocimiento de la historia personal de los niños/ as con quienes realice un trabajo individual, así como tener una visión del grupo y de la problemática en general.

Por otra parte, el ambiente de la institución ha de ser utilizado también educativamente y la *figura vincular* debe:

- Estar alerta a controlar el ambiente, ya que en los momentos de crisis se rompen algunas estructuras establecidas como son, la honestidad, el ritmo de crecimiento del grupo, la cooperación, etc.
- Centrar el ambiente. Si el equipo de trabajo entra en crisis, el ambiente entrará en crisis. Así que ha de ponerse especial cuidado en que los problemas del equipo de trabajo no se vean reflejados en el rendimiento del grupo de niños/ as.
- Propiciar siempre un ambiente libre de violencia en cualquier de sus formas (física, verbal o sexual).
- Promover la solución de conflictos en forma no violenta.

En lo que se refiere al trabajo en equipo:

- Evitar hacer intervenciones sin contemplar el todo, es decir, al resto del grupo, al equipo de trabajo y sobre todo el plan previamente establecido.
- Evitar instalarse en la crítica, dejar abierta la posibilidad de cambio y confianza en el trabajo en equipo, es importante.
- No evitar el afrontar al equipo de trabajo. No debe sentir miedo al rechazo entre los compañeros, en ocasiones, se precisa confrontar con ellos, pensando en mejorar la calidad del trabajo.
- Evitar mostrarse perfecto, debe expresar sentimiento si los tiene, debe mostrarse tal como es.

2.2.3 Compromisos y responsabilidades del quehacer.

Ya se ha dicho que se precisa un encuadre del quehacer a través de instrumentos y elementos característicos de la edad de los niños y sus circunstancias de vida. Sin embargo, no está de más agregar que existen compromisos y responsabilidades del quehacer que tocan no solo el sentimiento de la *figura vincular*, sino a su conciencia. En la medida de que tenga despierta su conciencia podrá realizar una labor concientizadora. “La conciencia

es un fenómeno básicamente social. La raíz latina de conciencia es consciere, ‘saber juntos’¹⁹.

Un primer compromiso a establecer es con la propia vida a través del cuidado a la salud y el desarrollo, a través de una formación constante en contextos diversos y la transformación como individuo; quien hoy puede servir con honestidad a la causa de estos niños y niñas y mañana puede elegir un camino distinto.

El compromiso con la causa de los niños y niñas, ha de ser el hecho de no asumirse ajeno a las circunstancias económicas, políticas, sociales, culturales e ideológicas actuales en México, que fomentan la existencia de niños ‘viviendo’ en las calles, que es uno de los múltiples problemas que generan. Porque si bien es cierto que los que se encuentran físicamente en la calle son los niños y niñas; afectiva, creativa, social, cultural, ideológica o espiritualmente quienes están en la calle son algunos que pretenden hacer un trabajo con ellos. Así que el hecho de no asumirse ajeno a las circunstancias antes mencionadas, que no respetan sexo, edad ni formación profesional, da posibilidades para establecer real y seriamente una relación horizontal con el otro, niño, niña o compañero de trabajo.

Otro compromiso será el de guardar confidencialidad acerca del trabajo en el que se participa, ya que el tener una vida privada, sin recibir ataques a la honra o a la reputación constituye un derecho de protección del que todos debemos gozar, no olvidándose de que la desconfianza es uno de los sentimientos que tiene el niño /a, hacia el adulto y es uno de los principales obstáculos en la interacción con ellos. De tal forma que la confidencialidad es de alto aprecio para ellos.

En lo que hace a las responsabilidades del quehacer tenemos que es importante:

- Conocer el proceso histórico que ha vivido el país pues da cuenta de cómo las políticas se materializan en sistemas de vida y de muerte. Esto permitirá el establecimiento de propuestas viables de aproximación al problema de los niños que viven o han vivido en la calle.
- Manejar información en materia de modelos de atención, normatividad y legislación en torno a la atención a niños/ as que han vivido en la calle.

¹⁹ Durán Amavizca N D. Incorporación de la intuición por medio del cuerpo. En Lo corporal y lo psicosomático Reflexiones y Aproximaciones Tomo I. PLAZA Y VALDES EDITORES Y CEAPAC. México, 2002. Pág. 40.

- Reconocer los derechos humanos y civiles de todas las personas y declarar los derechos, privilegios y responsabilidades del personal a cargo de los niños/ as y hacerlos de su conocimiento.
- Establecer una relación claramente humana, donde la relación de ayuda al otro esté basada en la cooperación con su proceso de formación.
- Brindar un trato respetuoso hacia los niños/ as y hacia los compañeros de trabajo, manejando información en forma ética y no a través de rumores.
- Promover información sobre las reglas y los reglamentos del programa en el que participan los niños/ as, al igual que las sanciones y medidas suplementarias y cualquier modificación de derechos.
- No establecer relaciones de preferencia hacia alguno de los niños/ as.²⁰
- Eludir establecer relaciones extraprofesionales con los jóvenes.²¹
- Crear un mecanismo para los niños/ as de acceso a quejas al interior de la institución y dar a conocer los que existan fuera de ella, por ejemplo ante la CDHDF o ante un ministerio público que fomenten la cultura de denuncia ante actos de violación a sus derechos.
- No agredir física, emocional o sexualmente a los niños/ as u otro / a compañero de trabajo.
- Ofrecer oportunidades de desarrollo físico, intelectual, emocional y espiritual.
- Estar sujeto a supervisiones continuas de desempeño laboral.
- Realizar trabajo en equipo.
- Participar en reuniones técnicas.
- Elaborar informes del trabajo que desempeña, cumpliendo en tiempo y forma.

Cabe señalar que, en otras experiencias institucionales donde se ha realizado investigación sobre el desempeño de los prestadores de servicio, se ha encontrado que “el funcionamiento de los equipos interdisciplinarios o comités técnicos donde no se tienen claras las responsabilidades y no existe una integración real del trabajo, se tienen por lo general cuatro tipos de interrelaciones:

²⁰ Programa de atención y prevención al uso nocivo de sustancias psicoactivas con niños que viven o han vivido en la calle. “Ollín”. Fundación Casa Alianza México. 2000.

²¹ Ídem.

1. Cada profesional o técnico sigue sólo sus funciones, sin motivarse en profundizar en los programas y actividades de las otras áreas de la institución.
2. Existe un nivel de comunicación superficial sobre actividades que cada uno realiza y desafortunadamente no hay cooperación para la realización de actividades conjuntas lo cual genera una sobresaturación de programas que pueden ser similares en sus actividades, aunque diferentes en sus objetivos.
3. Se presenta una competencia marcada buscando ser reconocidos ya sea por la población beneficiada o por los directivos de la institución.
4. Se cuenta con planes unificados de programas pero al momento de realizarlos se desconfirma lo efectuado por otras áreas, situación que genera sentimiento de desconfianza y sobre valoración de otros profesionales o técnicos al interior de la entidad.

Sumado a lo anterior se presentan estigmas o creencias preconcebidas sobre la población con la que se trabaja por parte de los comités técnicos que dificulta procesos de crecimiento real en la población cubierta por ellos, fortaleciendo los lazos de dependencia no adecuada entre la población usuaria del programa y/ o familia y la institución.”²²

“Dichas estigmatizaciones generan con el tiempo la conformación de “Instituciones tipo”... que unido a las características de personalidad de los diferentes “terapeutas”, sean profesionales o técnicos pertenecientes a la institución, crean un estilo de vida institucional más preocupante y conflictivo que incluso el medio del cual proviene la población “beneficiada” por los programas brindados”.²³

Un ejemplo de ello está representado en el Cuadro No. 1, (ver anexos), el cual, desde luego, no incluye la totalidad de formas de asumir la atención, pero sí describe algunas de las más frecuentes.

²² Manual para el Montaje de Programas Terapéuticos en Instituciones que Cubren Población Adolescente e Infantil en Alto Riesgo Usadores de Sustancias Psicoactivas. –Comunidades Terapéuticas Breve Congregación Religiosos Terciarios Capuchinos. Patrocinado por CICAD/ OEA Santafé de Bogotá D.C. Colombia 1999. Pág. 25.

²³ Ídem. Pág. 27.

2.2.4 Sus derechos.

Si bien es cierto que la *figura vincular* ha de cumplir con un perfil para realizar su trabajo, además de compromisos y responsabilidades por asumir, también es un individuo con derechos. Indudablemente cuenta con todos los que la ley prevé para cualquier ciudadano mexicano, sin embargo vale la pena especificar algunos de ellos pues la labor que realizará así lo requiere.

A) Ha de tener derechos como miembro de la institución en la que participa.

Entre ellos tenemos los derechos laborales:

- A tener un salario digno tendiente a satisfacer necesidades esenciales en el orden de lo material, social, cultural y recreativo.
- Disfrutar de prestaciones como aguinaldo, vacaciones, licencias, descanso semanal.
- Disfrutar de prestaciones consistentes en beneficios adicionales como reconocimientos por la labor desempeñada, en materia económica o en especie (por ejemplo, libros).

B) Como trabajador de una etapa o área en particular

Estos derechos estarán relacionados con el hecho de pertenecer a una institución tales como:

- Recibir capacitación y adiestramiento necesario para desempeñar sus funciones con calidad.
- A recibir equipo para realizar sus actividades.
- A participar en promociones y evaluación de su trabajo para:
 - 1) Ascender a otra jerarquía inmediata superior.
 - 2) Para recibir un incremento salarial.
 - 3) Ser sujeto de estímulos por desempeño.
- A tener un espacio de contención emocional permanente, el cual puede ser apoyado o no por personal externo a la institución.
- A gozar de un periodo 30 minutos de descanso por cada 4 horas laboradas, siempre que pueda ser sustituido por otro compañero/ a.

C) Y los ineludibles Derechos Humanos.

Sustantivos: Que puedan ejercer directamente frente a quienes sirve, tales como:

- Respeto y atención de los niños/ as y compañeros de trabajo cualquiera que sea su jerarquía.
- A recibir asesoría y defensa cuando se le sujete a algún procedimiento que tenga por objeto fincarle responsabilidades relacionadas con el servicio que presta.
- A recibir atención médica, ya sea a través de la seguridad social o aquella que el servidor elija para su atención, con el compromiso de entregar una constancia de dicha atención.

Derechos de procedimiento que se hacen valer en un proceso frente a la institución:

- Aquellos vinculados a la disciplina. Cabe destacar que cuando se le vaya a aplicar un llamado de atención, suspensión del servicio, acta administrativa o bien revocación de contrato, tiene derecho a que en la calificación de la gravedad del evento en el que se encuentre vinculado, se tome en cuenta:

-El nivel de afectación al otro o a la institución.

-Las circunstancias socioeconómicas del prestador del servicio.

-El nivel jerárquico, antecedentes y condiciones del servidor.

-Condiciones exteriores y medio de ejecución.

-La antigüedad en el servicio.

-La reincidencia en el cumplimiento de sus obligaciones.

La descripción del proceso de construcción de la *figura vincular*, posibilita el acercamiento no solo al técnico sino a la persona que generará procesos de cambio a través del establecimiento de vínculos, lo que permite sortear el peligro de la especialización, pues se dirige la atención a la razón, tanto como a la intuición, sin dejar de lado las relaciones que la *figura vincular* establecerá al interior de la institución, con los niños/ as, con los compañeros/ as y con la institución.

A continuación se hará referencia a los conceptos fundamentales que guiarán su intervención.

CAP 3 DE LA TECNICA AL VINCULO

Felizmente en el plano humano ninguna explicación mecanicista es capaz de dilucidar nada.

Paulo Freire

3.1 Modelo crítico.

Se ha dicho que a partir de la década de los ochenta surgieron modelos de atención a la infancia callejera con programas convencionales y no convencionales, cada uno con una visión particular de la atención a ofrecer a los niños y niñas que viven en la calle, con modalidades adecuadas al contexto correspondiente.

Dichos modelos se han constituido como una guía, ya sea para la conformación de nuevos espacios de intervención o para la formación del personal que atiende directamente a los niños y niñas. Vale entonces preguntar ¿por qué se propone la conformación de otro modelo, al que, además, se llama crítico?. Respondo:

Los modelos existentes no han logrado dar respuesta al grande número de niños y niñas que viven, y a la nueva generación de los que nacen, en la calle, pero no sólo por ser muchos 14,322 (según el último censo en 1999), porque de ser así, solo tendría que trabajarse en torno a incrementar el número de instituciones para su atención; vale entonces dirigirse a otras razones. Entre las ajenas a los modelos tenemos: la imparable inmigración rural-urbana, debido a que en sus lugares de origen no tienen acceso a una alimentación medianamente buena ni a una vivienda digna, tampoco acceso al mercado de trabajo o a la educación, es decir, la tan nombrada calidad de vida es conocida por pocos, por lo que nuestra sociedad se observa cada vez con mayores impedimentos para reproducir salud; y entre las razones vinculadas a los modelos: la ideología de base, que sustenta el concepto de niño o niña y los servicios que ofrece y la capacitación del personal que los proporciona.

Estamos de frente a las rémoras del estancamiento traducidas en niños en la calle, adicciones, violencia familiar y social, delincuencia, discriminación, desempleo, etc. La razón de fondo de la pobreza, el hambre, la subalimentación, la inmigración, los niños viviendo en la calle, etc: un sistema económico y político Neoliberal. Opciones alternativas: las que podamos construir.

Los modelos hasta ahora conocidos han dado respuestas parciales, pero el problema ha crecido y se ha hecho complejo que, continuar mirando a través del mismo lente, es un

atentado contra la comprensión de la realidad, la obtención de conocimiento y de la vida misma. Algunas instituciones no han dejado de realizar intervenciones basadas en la fantasía de la objetividad de sus procedimientos que no van más allá de contabilizar actividades, algunas veces vinculadas a la realidad individual del niño o niña, aplicando pruebas psicológicas que facilitan el empleo de etiquetas que perpetúan la estigmatización, contabilizando la cantidad de participaciones de estos como si la presencia física implicara que la mente también está ahí, llenando formatos de evaluación que pocas veces son comprendidos por quienes los llenan, quienes con suerte, alguna vez se preguntarán ¿para qué sirve esto en mi práctica cotidiana?; canalizando a niños y niñas a otras instancias de salud (psiquiátricos) después de numerosos intentos de darle al clavo para terminar dándose cuenta de que su falta de comprensión de algunas realidades particulares se les convirtió en una papa caliente en las manos de la cual otro (el especialista) tendrá que dar cuenta. La objetividad que persiguen tiene como finalidad redactar informes que hagan viable el seguir recibiendo donativos para convertirlos en lo mismo para el siguiente plan de trabajo. No hay historias de vida, no hay comprensión de los procesos de desarrollo que aún en este complicado ambiente institucional logran darse en algunos niños y niñas. El apoyo económico tiene que continuar ingresando a las instituciones, sin embargo, quienes lo aportan tendrán que saber y aceptar que “mucha objetividad” o explicación mecanicista respecto al trabajo con individuos no dilucida ningún proceso, que es lo importante generar. Ahora bien, si la vida de las familias mexicanas, la sociedad y la “vida” en la calle cambian, por qué no han de cambiar las instituciones y los servicios que ofrecen en su intento por mejorar la calidad de vida de los niños y niñas que llegan a ellas.

Aproximarse a la construcción de un modelo crítico implica un proceso de trabajo largo, se precisa vencer la resistencia al cambio de tal forma que la transformación ha de empezar a gestarse desde algún lugar, propongo intentarlo desde las *figuras vinculares* quienes, finalmente dan vida al trabajo con los niños y niñas.

La construcción de un modelo crítico entonces, no prescindirá de la historia del país y de la atención a esta población para estructurar sus acciones. Para armarlo se requiere de un trabajo en equipo, con una actitud de cooperación donde se permita la transformación de lo establecido, no como un acto devaluatorio, sino como un proceso de desarrollo necesario, profundamente enriquecedor y respetuoso.

Para obtener conocimiento, desde la perspectiva crítica, ha de evitarse sólo la transmisión de afirmaciones verbales o escritas a través de manuales, ya que “la gente adquiere conocimiento sólo cuando lo busca y lo valora.”¹ No absolutizar los modelos existentes permitirá construir otras opciones. Así que la *figura vincular* ha de penetrar en la importancia de su quehacer a través del trabajo con el todo histórico de la existencia de niños y niñas viviendo en la calle y las opciones de desarrollo existentes para ellos, no solo a través del resumen organizado a manera de manual de operaciones que le es entregado quizá al ingresar y que debe fielmente seguir porque ha empeñado su conciencia, deberá empezar a construir, considerando los antecedentes institucionales, pero haciendo su propio análisis y propuestas de intervención.

Esto es hacer más y mejor que simplemente ser un “animador educativo”, los niños que han vivido en la calle, sin apoyo familiar, con escasas opciones de desarrollo, requieren de algo más que ver a la institución como una fiesta que pretende contrarrestar la fiesta perversa de la calle, o de la mejor técnica ultra especializada de juego para devolverles una sonrisa que termina cuando termina el juego. ¡Que haya fiesta, que haya juego, sí!, sería un error que no, son niños y niñas, pero que haya congruencia en eso de decir que hay otras formas de vida distintas al abuso emocional y sexual, a la explotación sexual y laboral, al sexo temprano que enferma de pasión, de VIH, de gonorrea o de infelicidad por traer al mundo a otro ser en iguales condiciones de infelicidad que él o ella, sin opciones; algo distinto a la mentira y la manipulación pronta para eludir la responsabilidad sobre los propios actos, a la muerte indigna a la que conducen las drogas, a la falta de opciones de desarrollo que conducen a la mendicidad que los obliga a extender la mano porque no se sabe hacer nada diferente a pedir, exigir o robar, poniéndoles enfrente, realmente otras formas de vivir y convivir, no solo adormeciéndolos con técnicas novedosas de juego, llenándoles la barriga de lo que sea con tal que no pidan un taco en la calle o mal lavando parabrisas en las calles exponiendo su vida en cada cambio del semáforo. Ese es el trabajo que se ha hecho en algunas instituciones, pero que precisa una intervención estructurada de diferente forma para brindar otras opciones que generen procesos de desarrollo pronto en lo biológico, psicológico, social y espiritual, porque los niños y niñas, en tanto trabajan sus múltiples apegos a la vida de la calle, sin límites, van y vienen, y a veces van y a veces, nunca más

¹ López Frías B S *Pensamientos crítico y creativo*. Edit. Trillas. Edusat, ITESM, ILCE México, 1999 Pág. 41

vienen, de ahí que deban llevar sembrada en el cuerpo una vivencia de respeto más allá de palabrerías. Ponerles a jugar en un lugar bonito que nunca es realmente suyo, porque al abandonar la institución, de recuerdo ni una piedra se llevan, les cansa, estos niños y niñas no solo quieren jugar, muchos de ellos tienen la expectativa de regresar a sus casas, cuando las circunstancias familiares lo permiten, con algo más que una esperanza de futuro que no es más que su presente, un presente de manos vacías, de ahí que no vuelvan y, si no es posible volver, muchos de ellos no pueden ni siquiera tomar un camino propio.

Habrá que dejarles en el cuerpo una memoria distinta de la experiencia de vivir, diferente a la que visten al llegar a la institución, desde el primer contacto, dándoles un lugar en nosotros.

No se está apostando por lugares altamente controlados, al contrario, se apuesta por la construcción de un modelo basado en la libertad de pensar, de los niños y de quienes trabajen con ellos, de *figuras vinculares* responsables que no masifiquen la atención que proporcionan porque cada niño trae grabado en el cuerpo las consecuencias de un estilo de vida propio.

El trabajo en equipo puede dar inicio al interior de las instituciones para después llevar a cabo un trabajo interinstitucional.

Este esfuerzo puede emprenderse con el enriquecimiento de los modelos de atención existentes con el amparo del Anteproyecto de Norma Oficial Mexicana de atención a la infancia callejera, la elaboración del Anteproyecto reunió a 37 instituciones que han realizado trabajo con esta población y su experiencia está plasmada en este documento y guarda información que debe ser rescatada, cuyo objetivo fue establecer procedimientos básicos para los programas convencionales y no convencionales que faciliten, alienten y fortalezcan la atención en favor de los niños y niñas, sin embargo, vale la pena resaltar que el esfuerzo crítico contempla rescatar lo verdaderamente posible para las instituciones, por ejemplo, en el anteproyecto se puntualizan algunas definiciones que son importantes para ser retomadas en el trabajo cotidiano, llevando algunas a la práctica, y enriqueciendo otras.

Mencionaré las que considero relevante enriquecer para ser aprovechadas. En lo que hace a las **actividades culturales y recreativas**, el Anteproyecto de Norma define a las primeras como la promoción del patrimonio histórico y artístico de México y las formas de expresión autóctonas y populares con las que se identifiquen los usuarios (as), a través de la lectura, la

educación artística, la apreciación musical, dramática y plástica, el uso de medios de comunicación y otros que activen en ellos la expresión personal y social. Las segundas deben ser variadas e incluir aspectos culturales, tales como visitas a museos, cines, teatros, festivales musicales, reservas naturales, zonas arqueológicas, bibliotecas; conocimiento y vinculación con la sociedad, a través de visitas al sector productivo y de obras de servicio y apoyo comunitario por parte de los niños y niñas; así como la estimulación de la relación con el medio ambiente.² Sin embargo, algunas instituciones basan su atención a lo cultural y recreativo programando actividades sin distinción entre unas y otras aprovechando invitaciones a eventos sobre los cuales, regularmente no hay una reflexión posterior que fomente el desarrollo de identidad cultural y es que, cómo puede ser posible si las invitaciones son a sitios como los juegos mecánicos o al cine, sobre todo cuando hay algún estreno de caricaturas Holliwoodenses. Cuando la institución se encuentra verdaderamente interesada por la cultura, las salidas culturales o recreativas, van más allá del parque más cercano a la institución, con actividades alternativas, no solo fútbol o un campamento para “integrarse” con los niños y niñas. Indudablemente que la cultura cuesta y cuesta mucho, pero educamos en cultura o no digamos que lo hacemos porque los niños y niñas salen de la institución pensando que la cultura es “ir a la escuela” o no decir groserías. Una alternativa es que las instituciones trabajen para consolidar una área responsable de este tipo de actividades desde donde se proyecte trabajo conjunto con el Instituto de Cultura del Distrito Federal y otras instancias interesadas, buscando también aportaciones para vigorizar el proceso de desarrollo cultural de los niños y niñas, una alternativa viable es la preparación de semanas culturales de los diferentes estados expulsores de niños a las calles.

En lo que respecta a las **actividades deportivas y de acondicionamiento físico**, se afirma que: comprenden la práctica constante de actividades de acuerdo a la edad y a las habilidades físicas de los y las usuarias para el desarrollo pleno de sus potencialidades, buscando también el fortalecimiento de valores como el trabajo en equipo, la disciplina, constancia, sana competencia y sentido de pertenencia. Lo que no se reduce a planear “cascaritas” sino a la formación de equipos de trabajo físico, donde, la organización de un torneo deportivo variado puede ser la concreción de un ciclo de trabajo deportivo.

² ANTEPROYECTO DE NORMA OFICIAL MEXICANA DE ATENCIÓN A LA INFANCIA CALLEJERA Pág. 5.

Un apoyo imprescindible lo constituyen las **actividades terapéuticas** para el desarrollo de habilidades para mejorar el estilo de vida, el anteproyecto menciona como importantes:

- El afrontamiento y resolución de problemas.
- La comunicación interpersonal.
- El desarrollo de la asertividad, que no se reduce a desarrollar la habilidad para “decir no”, sino a la expresión de necesidades y opiniones que puedan mejorar la situación personal.
- El desarrollo del pensamiento crítico, que implica la motivación para la búsqueda de conclusiones y enseñanzas sobre temas y situaciones de interés personal y comunitario.
- El desarrollo del autoconcepto y autoestima, motivando el desarrollo de una identidad basada en autoconfianza, logros y capacidades y convicción de ser merecedor de una vida digna.
- El desarrollo de iniciativa, motivando la propuesta de ideas, a la iniciación de proyectos y a la participación voluntaria en actividades extrainstitucionales.

El anteproyecto hace hincapié en que ‘estas capacidades pueden desarrollarse mediante técnicas estructuradas de grupo, técnicas de expresión gráfica y actividades lúdicas, debiendo planificarse y aplicarse continuamente para que ofrezcan resultados observables y medibles. Esta planificación debe formar parte de las estrategias de atención y no tomarse solamente como elementos auxiliares.

La propuesta que hago para enriquecer estas actividades para el mejoramiento del estilo de vida consiste en propiciar una visión integral de persona que no la escinda, como la visión dualista, donde lo importante parece ser el hecho de lograr insertar a las personas en un grupo de cualquier tipo, desde el familiar hasta el comunitario donde logre “funcionar”, alienado de sí mismo. Así que habrá que estimular no solo el desarrollo de habilidades sociales, de autoconcepto y autoestima sino el desarrollo de la identidad, no como concepto sino como proceso de construcción de la individualidad, donde la visión de ser humano integre cuerpo y espíritu en comunión con la naturaleza, propiciando un contacto respetuoso con ella y en lo posible, volviendo a ella, obligándonos a cuidarla, a integrarnos con ella en lo cotidiano, a través de lo que se come y de cómo se vive, evitando el maltrato a sí mismo, a los otros y a ella.

En lo que tiene que ver con las **actividades para el desarrollo de la personalidad**, el anteproyecto menciona que son: parte de las actividades educativas extraescolarizadas impartidas al interior de las instalaciones y contribuyen a fomentar actitudes favorables para la convivencia social, escolar y laboral entre los y las usuarias. Entre las actividades recomendadas para el logro de este objetivo se encuentran las siguientes:

- Formación para la creatividad
- Formación para la libertad y la participación
- Formación para las responsabilidades
- Formación para la socialización

Estas actividades se enfocan a desarrollar una parte del plano de la realidad social en la que nace un individuo, faltando la consideración de la familia de origen, el nivel escolar del niño o niña, su religión o incluso si ha desempeñado algún trabajo. Al nacer el individuo está situado en otros planos de realidad como lo son el plano del ambiente natural o artificial, es decir, el niño o niña pudo haber nacido en un lugar vinculado a la naturaleza o alejado de ella, como en las grandes ciudades, esto marca los estilos de vida y de vinculación con los otros; sin embargo, es importante destacar que aún y cuando un niño o niña haya nacido, por ejemplo, en un ambiente rural, no es garantía de mucho pues se ven obligados a salir de ahí por falta de condiciones mínimas de desarrollo, sin embargo, llevan en su memoria corporal parte de la riqueza de vivir en un contacto cercano con la naturaleza que es necesario salvaguardar, por otra parte nacer en un ambiente artificial como el de la ciudad, en un barrio pobre, no es lo mismo que nacer en la banqueta de cualquier colonia, como la nueva generación de niños y niñas de la calle. Otro plano está representado por lo cultural, integrado por las costumbres, las tradiciones, los mitos, los valores, etc. Tristemente no es lo mismo haber nacido niño que niña, ser el mayor de los hermanos que el menor, ser hijo “legítimo” o no serlo.

Estos planos de realidad permiten ir construyendo el plano de la vida personal constituido por el área biológica, psicológica, social y espiritual, donde la personalidad cobra una dimensión amplia y pasamos de las etiquetas a generar procesos de comprensión de la realidad del otro y después a la generación de procesos de desarrollo.

De tal forma que para desarrollar la personalidad pueden insertarse otras actividades, mismas que aparecerán divididas por áreas como simple didáctica, pues se pretende una atención integral:

- Área biológica: alimentación, higiene personal, sexualidad, actividad física, prevención de enfermedades, promoción de la salud y prevención de accidentes.
- Área psicológica: identidad, autoconocimiento, expresión de sentimientos, manejo de emociones, proyecto de vida.
- Área social: formación escolar, vínculo con pares, vínculo con adultos, con familiares y con amistades, servicio a la comunidad, recreación o manejo de tiempo libre, para quienes estén en edad y en condiciones para iniciar su vida laboral, capacitación para el trabajo y manejo de dinero, posteriormente preparación para la vida independiente, ya sea porque hayan llegado a la edad límite de atención definida por la institución o porque se reintegre a su núcleo familiar,
- Área espiritual: Contacto con la naturaleza, sentido de vida, ayuda a otros, dar testimonio de vida, acercamiento a un poder superior, que no implica necesariamente formación religiosa.

Las **actividades educativas**, siguiendo el anteproyecto, están enfocadas a la reintegración de los niños, niñas y adolescentes a los sistemas educativos formales e informales, extrainstitucionales y a la preparación para la vida de una manera integral, se sugiere en:

- Las actividades educativas formales: insertar a los niños en escuelas regulares de acuerdo a su nivel.
- Las actividades educativas informales: insertar a los niños en planteles que impartan educación abierta de acuerdo a su nivel.
- Las actividades educativas extraescolarizadas: desarrollo de hábitos de estudio, orientación vocacional y laboral, actividades para el desarrollo de la personalidad, orientación sexual; estimulación de una cultura ciudadana, promoción y difusión de los derechos contenidos en la Convención de los derechos de los niños, la Declaración universal de los derechos humanos y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer de la Organización de las Naciones Unidas.

Propongo instaurar una figura defensora de los Derechos Humanos al interior de las instituciones, rescatando esta propuesta hecha por un Director de la institución con la cual trabajé por casi siete años y donde no logró consolidarse,³ la revisión de la literatura a este respecto, permite resumir que el defensor /a puede caracterizarse de forma parecida al ombudsman en lo siguiente⁴:

Su acción debe estar orientada hacia el *respeto del estado de derecho, libertad, dignidad, igualdad y democracia*.

El *ombudsman* representa el conjunto de la sociedad, de tal forma que sería imprudente que éste dividiera ese núcleo. Debe ser una persona *digna de fe*, dispuesta al encuentro con cualquier miembro de la misma que así lo solicite, al interior de la Institución equivaldría a que el defensor preste atención a niños y a *figuras vinculares* sin distinción.

Para ello podría elaborar un plan de acción con apoyo del personal que le sea asignado para tal fin, dicho personal puede ser permanente o bien ir cambiando periódicamente.

La institución, deberá prestar al defensor, todo el apoyo social a la expansión y cultura de los derechos humanos. Por lo tanto, los directivos y personal a cargo de los diferentes programas o niveles de atención de la institución deberán ser facilitadores de este accionar.

Su posición en la institución representaría un puesto delicado, pues se constituiría como una *autoridad moral* cuya característica deberá ser de una pericia técnica que permita tener *confiabilidad*. La pericia técnica tendrá su fundamento en la Filosofía, Misión y Objetivos de la institución, así como en los Derechos Humanos.

La fuerza moral de cualquier recomendación que emita, es que ésta pueda ser conocida por la sociedad a la que representa, pues es de ella de donde proviene su fuerza. Debe señalar los actos de autoridad que sean injustos, que sean abusos o desvíos. Estas recomendaciones serán realizadas al personal responsable del área correspondiente, en caso de no ser atendidas se turnarán al nivel inmediato superior y, si aún en este nivel la recomendación continúa sin ser atendida, deberá ser turnada al Director de la institución.

Su actuar, debe estar lejos del autoritarismo y las arbitrariedades.

Su cualidad fundamental es la *independencia*, que involucra un compromiso absoluto con la causa por la cual lucha, por lo tanto debe cumplir con objetividad máxima, rechazando

³ José Manuel Capellín.

⁴ De la Barreda, L, (1999) *El alma de Ombudsman* Edit. Aguilar, México, D. F.

todo acto de corrupción ya que impediría la consecución de su objetivo: La defensa de los derechos de las personas.

Debe, superar la presión del ambiente al cual se enfrentará, continuamente plagado de tensión, no cediendo a la influencia pasional del entorno.

Para que el defensor emita una recomendación, no bastarán los rumores sobre un posible abuso o falta a los derechos de un individuo, debe tener pruebas contundentes. Por lo que se le facilitará los elementos de investigación que requiera. (entrevistas, revisión de expedientes, reuniones de conciliación etc).

Cabe decir que la tarea del defensor no solo consistirá en atender violaciones concretas a los derechos humanos, también se ocupará de asuntos que no revisten gravedad pero perturban la vida cotidiana del individuo.

Lo anterior habla de la necesidad del conocimiento puntual de los Derechos Humanos, y en particular de los Derechos de los Niños, así como la Filosofía, Misión y Objetivos de la institución en la cual se desempeñe.

La elección de la figura defensora de los derechos humanos deberá basarse en el trabajo realizado por la o el candidato a ocupar dicho puesto y en la elaboración de una propuesta para desarrollar ampliamente su función.

En el Anteproyecto de Norma también se menciona que ha de formarse a los niños en el marco de la **cultura ciudadana**, sin embargo no se dice cómo hacerlo, por lo que sugiero que se les de a conocer la Ley de Justicia Cívica para el Distrito Federal por ser de orden público e interés social, donde se dan a conocer elementos para procurar una convivencia armónica entre los habitantes y las sanciones por las acciones u omisiones que alteren el orden público, entendiendo por éste:

- a) El respeto a la preservación de la integridad física y psicológica de las personas, cualquiera que sea su condición, edad o sexo;
- b) El respeto al ejercicio de derechos y libertades de terceros;
- c) El buen funcionamiento de los servicios públicos y aquellos privados de acceso público;
- d) La conservación del medio ambiente y de la salubridad general, y
- e) El respeto, en beneficio colectivo, del uso y destino de los bienes del dominio público

La Ley de Justicia Cívica cobra importancia en el trabajo con los niños ya que en ella se hace referencia al grado de responsabilidad ciudadana que tienen incluso siendo niños, “son responsables administrativamente de las infracciones cívicas las personas mayores de once años que comentan las acciones u omisiones sancionadas por esta ley,”⁵ de tal forma que los niños y niñas deben conocer el tipo de sanciones que se aplican a las infracciones cívicas, estas pueden ser: amonestaciones, multas o arresto. Es importante darles a conocer en particular los siguientes artículos: el artículo 7° donde se especifican los lugares donde son frecuentes las infracciones cívicas, el artículo 8° donde se hace mención de las conductas que la aplicación de esta ley sanciona, el artículo 10, donde se hace referencia concreta a las medidas correctivas para el tutor o, en su caso, para el menor de edad; el artículo 11, donde se hace referencia a las infracciones cometidas por dos o más personas, el artículo 14, donde se especifican agravantes tales como el estado de ebriedad o intoxicación por el consumo de estupefacientes, psicotrópicos o sustancias tóxicas, al momento de la comisión de la infracción debido a que puede aumentar la sanción, de igual forma cuando la persona molestada u ofendida sea un niño, anciano, persona con discapacidad o indigente; los artículos 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31 y 32 donde se mencionan las características de la presentación ante el Juez Cívico.

“El espacio público es indispensable, o por lo menos muy necesario, para desarrollar el proceso de socialización de los pobres y de los niños. Y de los recién llegados a la ciudad. En los espacios públicos es que se expresa la diversidad, se produce el intercambio y se aprende la tolerancia. La calidad, la multiplicación y la accesibilidad de los espacios públicos definirán en buena medida el progreso de la ciudadanía.”⁶

Ha de reconocerse que el acelerado ritmo de vida en la ciudad ha generado cambios en las relaciones entre las personas, donde el delito, la violencia y el consumo de drogas son lo cotidiano. Hemos perdido espacios públicos, de tal forma que es difícil vivir la ciudad como un lugar para el encuentro e intercambio cultural, reduciéndose muchas veces a un simple lugar de tránsito, estacionamiento y comercio, donde no solo se ignora a las personas que viven en la calle sino que se les maltrata, empezando por considerarlas como parte “natural” del rostro de la ciudad, así que es importante recuperar espacios públicos

⁵ LEY DE JUSTICIA CÍVICA PARA EL DISTRITO FEDERAL

⁶ *Revista del CLAD Reforma y Democracia* No 12 (Oct. 1998). Caracas

para quienes tenemos la fortuna de no vivir en la calle, incorporando a quienes la han tenido que hacer su “casa”, a partir del verdadero ejercicio de la ciudadanía, entendida como el estatuto que permite ejercer un conjunto de derechos y deberes cívicos, políticos y sociales. El conocimiento y aplicación de la Ley de Justicia Cívica puede ser un buen comienzo.

En lo relativo a las **actividades terapéuticas complementarias**, el anteproyecto las define como aquellas que están derivadas de sistemas psicológicos que se enfocan a la resolución de conflictos y a la evitación de la cronicidad de los síntomas, favoreciendo la estimulación sensorio-motriz, afectiva, cognitiva y conductual.

Entre las actividades terapéuticas complementarias sugiere que pueden emplearse:

- Ludoterapia
- Kinesiterapia
- Musicoterapia
- Terapia ocupacional y educativa

En resumen estas actividades están encaminadas a disminuir ansiedad, promover la creatividad, la actividad corporal estructurada, la expresión verbal y física y el desarrollo de habilidades.

Es importante no perder de vista que realizar actividades complementarias no debe ser visto como un relleno de la programación de actividades y mucho menos como escapes “terapéuticos” de la realidad personal, deberá buscarse que dichas actividades generen procesos de desarrollo o en los niños y niñas, no solo una compensación temporal a los malestares que los aquejan. Mi propuesta consiste en la inclusión de dos herramientas que permiten generar procesos de desarrollo porque trabajan con el cuerpo como una entidad integral, me refiero al masaje terapéutico y a la acupuntura, donde es el cuerpo y la palabra del niño(a) son los que dictan hacia dónde dirigir la atención a través del diagnóstico. Indudablemente las *figuras vinculares* tendrán la necesidad de enriquecer su formación a través de la vivencia y el aprendizaje de estas técnicas que implican ampliar la visión de salud integral.⁷

⁷ En el CEAPAC. Centro de Estudios y Atención psicológica, A. C puede obtenerse formación en este sentido.

‘La concepción del cuerpo que maneja la acupuntura está sostenida en la analogía con un microcosmos en armonía que, al ser violentado, produce desequilibrios energéticos en el cuerpo; el desequilibrio puede tener orígenes diversos que van desde los alimentos que se consumen, la forma en cómo se respira, el lugar donde se vive, el tipo de trabajo, las formas de expresar los sentimientos y cómo se vive la sexualidad, entre otras cosas. (...) La analogía con un microcosmos rompe la idea atomizada, antropocéntrica, de desvincular al hombre del lugar donde vive y hacerle creer que hizo “su naturaleza” y es autónomo de los procesos del planeta”⁸.

Respecto a lo que en el Anteproyecto de Norma se define como **ambiente favorecedor**, constituido por la combinación de los espacios físicos y la relación interpersonal, se dice que deben prevalecer actitudes de confianza, aceptación y afecto positivo, sin embargo, surge la pregunta, ¿cómo hacer que estas actitudes se manifiesten, primero entre las *figuras vinculares*?, considero que no tiene que ver únicamente con la voluntad de actuar confiando, aceptando y dando afecto sino conduciéndose con actitudes, distintas a las que se mencionan, con respeto, tolerancia y cooperación permanentes. Es probable que un niño piense: si el otro (*figura vincular* o niño/ niña) no me respeta, no puedo confiar en él, si el otro no tolera que soy diferente a él cómo puedo aceptarlo y convivir con él, si el otro no coopera conmigo, cómo puedo desarrollar un sentimiento positivo hacia su persona. Mi pregunta es si el educador/ a, no confía en la condición humana, cómo puede ser *figura vincular*. La vivencia de estas actitudes entre las *figuras vinculares* y con los niños y niñas, genera que éstos, entonces sí, se sientan confiados, aceptados y queridos, actuando en forma recíproca.

La **atención terapéutico-psicológica**, está definida en el anteproyecto como un procedimiento que responde al motivo de atención y que, de acuerdo al diagnóstico, utiliza un método que apoya la solución de la problemática a partir de una aproximación terapéutica y/ o psicoterapéutica para potencializar las cualidades para la construcción de mejores opciones de vida. Sus acciones son las siguientes:

- Métodos y modalidades psiquiátricas
- Métodos y modalidades psicoterapéuticas

⁸ López Ramos S. *Lo corporal y lo psicosomático. Reflexiones y aproximaciones I*. CEAPAC y Plaza y Valdés Editores. México. Pág. 33.

- Actividades terapéuticas para el desarrollo de habilidades de vida
- Actividades terapéuticas complementarias

Por demás está decir que la mayoría de estas modalidades tienen una visión fragmentada del ser humano, ya que mientras unos se ocupan de la mente y emociones y le suministran medicamentos, otros se ocupan de la conducta y le propinan cualquier cantidad de castigos o refuerzos, tantos como sean necesarios, lo mismo sucede con la administración de medicamentos. Sin embargo, ‘Rebasar los convencionalismos es algo que no se constituye en ruptura con la norma o el cuestionamiento de la cultura instituida, es alcanzando otro plano de expresión que el individuo logra construir su entorno social y eso lo lleva a desarrollar otras lecturas de lo que ve y siente en las representaciones simbólicas, (...) la unidad se convierte en un principio básico; lo emocional y lo orgánico se construyen en conjunto, no es posible concebir un órgano fuera de las posibilidades de una emoción y viceversa’.⁹ De ahí que sugiero insertar en el trabajo terapéutico-psicológico una visión integral, desde lo psicosomático, apoyados en la visión de la medicina tradicional china, retomando sus aportaciones y adecuándolas a nuestra cultura. ‘La multiplicidad de formas y estilos de vida en la sociedad contemporánea es sólo un planteamiento que pone a los individuos en la lógica de no participar en la construcción de la sociedad de manera intencionada (...), lo psicosomático se ha convertido en un refugio ante las condiciones de existencia que no permiten disfrutar y comprometerse con la vida en esta sociedad’¹⁰. Y es así como tenemos niños y niñas adictos a las sustancias psicoactivas, jugándose la vida en cada encuentro sexual, por aquello del VIH, etc.

Respecto a la definición que se hace de **diagnóstico** en el anteproyecto como: ‘proceso sintético que permite obtener una comprensión global del niño o niña, en los aspectos somáticos, cognitivos, emocionales y sociales, tomando en consideración el origen y evolución de los síntomas manifestados que determinan el motivo de la atención’, puedo apreciar que, aunque parece integral, no lo es, debido a que en la práctica, el niño o niña son atendidos por diversas figuras al interior de una institución, un psicólogo, aunque no siempre, un trabajador social, un educador, un voluntario, uno que otro directivo que puede ser sociólogo, antropólogo, etc, quienes entrevistan al niño o niña con la visión que su

⁹ Ídem. Pág. 32.

¹⁰ Ídem. Pág. 27.

formación les permite y pocas veces esta información se articula para elaborar la intervención, en cambio se ofrece una atención desarticulada, de ahí que los resultados en cuanto a la reinserción social de niños y niñas sean mínimos.

Respecto a la **formación para la creatividad** que en el anteproyecto se define como la promoción y el uso y desarrollo de capacidades imaginativas, lúdicas, de expresión, cognitivas, de hacer y encontrar situaciones que exijan nuevas respuestas y soluciones mediante actividades tales como la promoción de dibujo libre, talleres de expresión corporal y de lectura y redacción, concursos de ensayo, cuento y poesía, talleres de teatro y de discusión de películas, sugiero integrarlas y desarrollarlas en un programa de manejo del tiempo libre.

La **formación para la libertad y la participación**, en el anteproyecto se define como el desarrollo de la comprensión de la libertad de creencias y el ejercicio de la democracia mediante la promoción de elecciones de representantes de grupo o de la institución, talleres de debate, participación en las actividades de la institución, visitas y participación en actividades promovidas por los institutos electorales locales y federales, concursos sobre Historia de México, América Latina e Historia Universal, talleres de discusión sobre la discriminación genérica, religiosa, racial y económica.

Acerca de la **formación para las responsabilidades** en el anteproyecto se propone desarrollar las capacidades para distinguir entre distintos mensajes, aquel que es más adecuado, consultar, poner a prueba sus ideas y ejercer su capacidad de decisión y colaboración frente a situaciones tanto individuales como en la familia, comunitaria y social, mediante la participación en las actividades terapéuticas de habilidades para la vida, la participación en actividades comunitarias como brigadas de reforestación, reparación de locales de asistencia social o jornadas de participación ciudadana, motivación a la participación en la representación de sus grupos escolares, participación en la administración de recursos de la institución y vigilancia de rutinas de limpieza y aseo personal.

He de decir que el hecho de propiciar el desarrollo de la responsabilidad en los niños y niñas al interior de la institución es también una oportunidad para evitar la dinámica asistencialista que ha venido imperando en muchos proyectos, fomentando pasividad en los niños y niñas y falta de creatividad en las instituciones para no desacreditar los servicios

que brinda. El hecho de comprometer a los niños y niñas con responsabilidades acordes a su edad e intereses facilita el proceso de hacer que sientan a los integrantes de la institución como aliados con quienes conviven en un espacio que todos respetan, cuidan y mejoran continuamente, así que es importante que a su ingreso se le mencione la gama de responsabilidades que puede asumir dándole a elegir alguna para su cuidado.

Sobre la **formación para la socialización**, en el anteproyecto se menciona que implica la capacidad de apropiarse de manera consciente y activa de los valores de la sociedad a la que pertenece para participar e interactuar dentro de ella, a través de la participación en actividades comunitarias como las ya mencionadas en el apartado anterior, la convivencia programada con jóvenes no callejeros de escuelas, deportivos y asociaciones religiosas, la participación en torneos deportivos locales y participación en las juntas de representantes ciudadanos de la localidad donde se encuentren las instituciones que los atienden.

De inicio, al grupo social estructurado al que se busca acepte pertenecer es al que constituye la institución, de tal manera que a su ingreso deberá conocer los valores que ésta promueve, así como las reglas de convivencia, y deberá procurarse la acción educativa, congruente entre lo que se le pide que respete y las consecuencias educativas aplicadas cuando existe algún desacato.

Mi propuesta es que se omitan los castigos ya que si acudimos a su definición: m. Pena que se impone al que ha cometido delito o falta¹¹, lo que implica que debe recibirse una condena, es decir, el pronunciamiento de la autoridad que establece las sanciones, obligaciones o decreta la forma de hacer efectiva la obligación impuesta, lo que denota el manejo de poder de una persona sobre otra en actos como la imposición y el pronunciamiento de la autoridad.

Al interior de la institución el abuso de actos de poder ha tenido como resultado, que los niños y niñas desarrollen sentimientos de minusvalía, acumulación de rencores, despersonalización o cosificación, baja autoestima e incapacidad para resolver problemas de la vida cotidiana desde los más intrascendentes como, por ejemplo, reparar un objeto, hasta resistencia para construir un proyecto de vida personal.

La construcción de consecuencias educativas debe realizarse en conjunto con quien comete la falta, buscando educar propiciando reflexión, creatividad y construcción y la reparación

¹¹ Raluy Poudevida A. (1985) *Diccionario de la lengua española* Editorial Porrúa, S. A México. Pág. 149.

del daño, así aprenderán a asumir su responsabilidad en el acto o actos cometidos, a vivir en común con otros respetando, de entrada, su propia vida.

En relación a los **métodos y modalidades psicoterapéuticas y psiquiátricas** propongo que se haga un uso racional, sobre todo de aquellos que tienen que ver con el uso de medicamentos controlados debido a que muchos de ellos tienen efectos secundarios que casi nunca son contemplados para ser administrados a los niños y niñas cuya característica es que suelen moverse continuamente de los lugares de residencia para irse a la calle y que al suspender sus tratamientos farmacológicos pueden presentar sintomatología que no recibe ningún tipo de atención poniéndose en riesgo de presentar alguna complicación importante si en ese estado consumen alguna otra droga como cocaína, marihuana o solventes.

En lo que tiene que ver con la **psicoterapia familiar** propongo que en los casos donde se obtenga consentimiento por parte del niño o niña y su núcleo familiar, se trabaje más allá de sus vínculos, de sus formas de organización y comunicación para establecer compromisos de cambios mínimos que faciliten la integración del niño o niña dentro de la estructura familiar, como se propone en el anteproyecto, propiciando que otras organizaciones, de preferencia, de su lugar de origen, se integren a la atención de problemáticas que requieran atención tales como la violencia, las adicciones, la pobreza y el desempleo, recordemos que muchos niños y niñas tienen estos antecedentes como motivos para abandonar sus hogares que, de no ser atendidos, volverán a generar separaciones a mediano o largo plazo. Es aquí donde debe concretarse el trabajo en redes interinstitucionales.

Ahora bien, ya se ha mencionado que por la forma en que las instituciones atienden a la infancia callejera, los programas se dividen en convencionales y no convencionales. La presente propuesta está dirigida a la construcción de *figuras vinculares* en un programa convencional en dos* de sus tres etapas por razón de que se realizan al interior de un espacio físico llamado institución. Como método de trabajo los programas convencionales tienden a dividir la atención en etapas que son¹²:

¹² ANTEPROYECTO DE NORMA OFICIAL MEXICANA DE ATENCIÓN A LA INFANCIA CALLEJERA

- **Etapa de educación de calle:** Es en la que grupos de educadores de calle capacitados por las instituciones acuden a los lugares de reunión de la población objetivo e inician una relación interpersonal con niños y niñas y adolescentes con el fin de conducirlos a la etapa de espacios de transición.
- **Etapa de espacios de transición*** : Es en la que los niños, niñas y adolescentes de la calle acuden a un lugar habilitado para recibirlos durante la mañana, parte de la tarde o en la noche, en donde se les permite asearse, guardar sus objetos personales en condiciones de seguridad, comer, realizar actividades recreativas y descansar. En este programa, los niños, niñas y jóvenes comienzan el alejamiento de la vía pública pero no han dejado de tener a la calle como residencia permanente.
Quizá en esta etapa no puedan realizarse todas las actividades que aquí se proponen pero sí una parte de ellas, rescatando desde luego, la relaciones vinculares.
- **Etapa de espacios residenciales y hogares sustitutos*** : Es en la que los niños, niñas y adolescentes de la calle ingresan a un hogar sustituto en el cual se alojan permanentemente y acatan los requerimientos que marca cada institución para su permanencia. En esta etapa, el niño y la niña continúan y procuran consolidar su trabajo de reconstrucción personal para reintegrarse a su medio familiar o integrarse a la vida independiente. Estos hogares no deben exceder un cupo de 15 a 20 residentes, ya que un número mayor tiende a deshumanizar la relación entre los habitantes.

Es importante resaltar que el Anteproyecto de Norma en su apartado de Especificaciones, indica que en ningún caso debe permitirse la convivencia de niños, niñas y adolescentes que tengan diferencias mayores de 5 años de edad entre sí, sin embargo no se hace mención de las razones. No obstante recupero de mi experiencia que existen diferencias importantes en el desarrollo físico, psicológico y de expectativas que, de no ser contempladas, pueden generar conflictos en la realización de actividades, en el control del grupo o incluso en las relaciones interpersonales por la desigualdad de intereses o aptitudes que podrían generar actos de violencia física o sexual en contra de los más jóvenes, de ahí que también haya que adecuar las instalaciones para evitar concentraciones masivas.

El **concepto de atención integral a la infancia callejera** que se maneja en el anteproyecto, se refiere a los servicios para aprovechar los recursos; las acciones emprendidas para la operación de un abordaje integral incluyen dos aspectos:

- Promover un proceso educativo reparador.
- Establecer un seguimiento-acompañamiento personalizado, continuo y sistemático de niños y niñas a lo largo de todo el proceso.

Se menciona la importancia de tener un programa estructurado, con un registro permanente de indicadores que incluso puede ser computarizado para evaluar el avance de los niños y niñas para obtener resultados demostrables para que instancias oficiales y civiles, autoricen, certifiquen o financien las labores de la institución, con un equipo multidisciplinario con un alto nivel de profesionalismo. Sin embargo, la atención integral debe especificar las características del trabajo directo con los niños y niñas, sin exclusión de la promoción del desarrollo de todas las capacidades humanas y la transformación de la realidad (personal y social), a través de formar personas críticas, responsables y creativas para elegir y tomar decisiones y participar en forma activa en la sociedad, promoviendo un estilo de vida apegado a la salud, favoreciendo no solo un proceso educativo reparador sino el establecimiento de relaciones vinculares constructivas, que es ir más allá de la técnica.

Los **servicios básicos de atención a la infancia callejera** al interior de un programa convencional son: alojamiento, alimentación, fomento de la salud y tratamiento médico, tratamiento psicológico, rehabilitación física y psicológica, apoyo de trabajo social y atención jurídica, además de normas de evaluación, egreso y seguimiento.

En el anteproyecto también se menciona que los servicios básicos en las instituciones que apliquen estos programas deben garantizar el desarrollo armónico y la atención integral para la salud, con calidad y calidez. Considero que esto solo puede lograrse si se supera la visión dualista con la que se ha venido trabajando. Se enlistan varios aspectos, el ambiente favorecedor, las actividades educativas, culturales y recreativas, deportivas y de acondicionamiento físico y de capacitación para el trabajo. Respecto a estas actividades, insisto en proponer que se realicen de acuerdo a los intereses y capacidades de los niños y niñas, lo que implica estar con ellos, conocerlos y motivarlos a participar en las propuestas de trabajo de la institución, así se evitará hacerlos destinatarios de servicios en exceso tecnificados y vacíos de afectividad, evitando también el uso excesivo de donativos culposos, algunas veces deducibles de impuestos, que impactan por cortas horas o días, ya que, por ejemplo, si el donativo es en alimentos, estos deben consumirse, en ocasiones hasta por varios días, o casi siempre en breve tiempo de lo contrario caducarán, dejando de

lado alimentación balanceada; otro ejemplo son las invitaciones al cine cuyas entradas son válidas sólo para cierto tipo de películas en días y horarios específicos, dejando a algunos niños y niñas sin la posibilidad de acceder a estos eventos debido a que asisten a la escuela, quienes tendrán que esperar hasta una nueva invitación con el riesgo de volver a quedar fuera. O bien, se aceptan invitaciones a sitios o eventos que no son del interés de los niños y niñas, sin embargo, se les obliga a asistir para no desaprovechar el donativo, lo que puede desalentar próximas aportaciones etc.

En lo que se refiere a las **características físicas de los locales** para la aplicación de los programas convencionales se mencionan los siguientes espacios como requisito mínimo:

- Área administrativa y del personal de servicio, a este respecto quiero proponer que al personal se le llame operativo ya que su función es la de dar vida a los servicios que se proporcionan.
- Área de recreación y desarrollo de la personalidad.
- Área de alojamiento, a este respecto cifran algunas medidas físicas para estos espacios que quizá no puedan ser retomadas al 100%, y que deban ser ajustadas a las condiciones de los inmuebles con que cuentan las instituciones, sin embargo, resulta imprescindible prestar atención cuidadosa a su distribución por varias razones entre las que se encuentran, la seguridad de los niños ante una contingencia natural o accidental, evitando el hacinamiento; por su adecuado descanso, por el desarrollo armonioso de su sexualidad, etc.

Entre otras áreas de servicio importantes al interior de la institución se encuentran las instalaciones hidrosanitarias, es decir, retretes, lavabos y regaderas los cuales deberán tomar en consideración el reglamento vigente de la entidad, donde sugiero existan letreros alusivos a su correcto uso y cuidado del agua; la cocina, representa otro lugar importante, deberá contar con artículos y equipo necesarios para conservar y preparar alimentos donde además se tomen medidas para prevenir accidentes, al igual que en el resto de las instalaciones, desde incendios hasta resbalones o incluso pequeños “robos” de comida.

El mencionar los espacios físicos de la institución a detalle se debe a que representan el sitio donde se vivirá la formación de los niños y niñas, su manejo responsable repercute en la asimilación de normas sociales y estructuración de hábitos y habilidades.

Sobre la **alimentación**, en el anteproyecto se propone organizar una dieta suficiente, variada, equilibrada y completa para los requerimientos y edad de los usuarios, para lo cual puede solicitarse asesoría a las instituciones de salud de la localidad, sin embargo, esto no siempre sucede, en la mayoría de los casos se recurre a la experiencia y creatividad de la persona responsable de su preparación, quien en múltiples ocasiones se verá limitada a lo existente en la despensa, dejándose de lado aquello de lo equilibrado y completo, así que eso de considerar las necesidades nutricionales de acuerdo a la edad, peso y talla, no opera. Sin embargo, veo este hecho como una oportunidad para asumir una actitud de mayor cuidado y respeto ante los alimentos, su preparación y su consumo, lo que implica también un cambio de actitud ante la vida.

La alimentación es tan importante debido a que “el crecimiento y desarrollo del niño (niña y adolescentes) implica un conjunto de cambios somáticos y funcionales, como resultado de la interacción de factores genéticos y las condiciones del medio ambiente en que vive el individuo. Cuando las condiciones de vida son favorables (físicas, biológicas, nutricionales y psicosociales), el potencial genético puede expresarse de manera integral y, por el contrario, si éstas son desfavorables, la expresión se verá disminuida¹³. De tal forma que si queremos incidir en el desarrollo de niños y niñas de manera integral tenemos la obligación de prepararnos también en este sentido, propuesta nada fácil debido a que por costumbres o hábitos, herencias de un estilo de vida industrializado acelerado y desinteresado por la salud, se ha perdido el interés por lo mínimo necesario para tener la posibilidad de construir una vida con calidad y se ha delegado en la especialidad de nutrición el manejo de este saber que debemos recuperar, no por convertirnos en especialistas sino por realizar una intervención realmente integral, lo que obliga a superar la visión fragmentada que se tiene del ser humano, sumando conocimientos que se han aplicado por separado.

Baca Millán menciona cómo la gente ha pasado históricamente del tlacoyo al chocorrol, de las sopas naturales a las sopas instantáneas, de las verduras frescas a las congeladas y semipreparadas, de los cereales integrales a los refinados, etc. Existen personas a las que no les interesa la calidad de su alimentación; sólo se dejan llevar por el placer y el apego a los

¹³ Norma Oficial Mexicana NOM-008-SSA2-1993, Control de la nutrición, crecimiento y desarrollo del niño y del adolescente. Criterios y procedimientos para la prestación del servicio. Introducción.

deleites de la vida cotidiana, a los sabores, olores y colores de los distintos platillos, es decir, a la apariencia, dejando de lado lo que además nos pueda ofrecer el alimento.¹⁴ Así es como se come en muchos de nuestros hogares y se reproduce en las instituciones que atienden a esta población, por lo que ya puede esperarse que los niños y niñas así alimentados desarrollen a largo plazo las mismas enfermedades prevalentes en los adultos o, en el corto o mediano plazo, presenten retrasos en el desarrollo o complicaciones de algunas enfermedades producto de la vida en la calle, complicaciones que de no estar en alguna institución se agravan culminando en la muerte en medio de la indiferencia social.

En esta población es importante descartar anemia, sus manifestaciones son, por lo general, debilidad, piel pálida, calambres, taquicardia, mal humor; desgano para realizar actividades, somnolencia, pulso lento, miembros fríos, falta de apetito y en algunos casos caída de cabello, ya que puede ser confundido con renuencia o desinterés para participar en actividades, por lo que deben consumirse los siguientes alimentos: huevo, hígado de res, espinacas, acelgas, frijol negro, lentejas, cereales integrales como arroz, avena y cebada, todas las hortalizas como trigo, maíz y verduras verdes, jugos de frutos y verduras, frutas secas, leche de soya, polen, jalea real, miel de abeja y berro en ensaladas.

La generación de procesos de desarrollo en este rubro implicará no reproducir las condiciones sociales de marginación generadas por la subalimentación, propiciando que llegue a sus organismos no uno o varios tacos de lo que sea, sino una alimentación completa, es decir, con cuerpo y alma. Lo que implica formar en las figuras vinculares y en los niños y niñas, algunos hábitos deseables sugeridos por Baca Millán¹⁵:

- Apreciar el alimento como parte de un todo.
- No discutir ni tratar de arreglar problemas durante la preparación, distribución o consumo de los alimentos.
- Observar el cuerpo para aprender a satisfacer las necesidades nutricias propias y de aquellos que dependen de él.
- Tomar los alimentos con moderación, no consumir más de lo necesario.
- Comer sólo cuando hay apetito, pero no esperar a que éste sea voraz.

¹⁴Baca Millán T R *Sugerencias para una buena nutrición* Ceapac ediciones México, 2004. Esta referencia constituye un interesante documento de apoyo porque es una propuesta para utilizar mejor los alimentos de nuestro entorno, y porque la sencillez con la que está redactado, hace fácil su uso.

¹⁵ Ídem. Pág. Xii, xiii.

- Fijar horarios para cada una de las comidas, considerando que deben ser flexibles para prever cualquier eventualidad.
- Moderar el consumo de productos refinados.
- Evitar comer sólo por satisfacer necesidades de carácter emocional, ya sea por frustración, soledad, miedo, resentimientos, odio, autocompasión, abandono, etc.
- Aprender a hallar satisfacción en otros aspectos de la vida como el trabajo, el amor, la paciencia, la bondad, la caridad, la solidaridad, la gratitud, la paz, la armonía y la felicidad para con nosotros mismos y los demás.
- Experimentar con asombro los alimentos cotidianos, como si fuera la primera vez que los descubrimos.
- Mantener una actitud de equilibrio frente al alimento, las emociones que se manifiestan durante la comida son definitivas, y si éstas son negativas es preferible tratar de tranquilizarse y comer más tarde.
- No reprimir las emociones, abordarlas con calma y paciencia en un momento no relacionado con los alimentos y si esto no fuera posible “sólo observarlas y dejarlas pasar” y concentrarse en el alimento, más tarde se buscará una solución al problema.
- Considerar que aunque los hábitos y costumbres son parte de la cultura del ser humano, algunos de ellos son negativos para el desarrollo equilibrado y ofrecen una supuesta comodidad y seguridad, de ahí que sea difícil aceptar los cambios alimentarios como parte de la cultura.
- Recordar que estas prácticas se reproducen de generación en generación, ya que por lo regular nos alimentamos en grupos.

Agrego a lo anterior, la invitación a insistir en el consumo de alimentos naturales, incorporándolos en forma gradual a la dieta de los niños y niñas, así como formar el hábito de participar en la elaboración de los alimentos y de agradecer a las personas que trabajen en su elaboración.

Sobre **el fomento de la salud y el tratamiento médico**, se dice que deben ser actividades permanentes de información amplia, oportuna y veraz de acuerdo a la edad de los niños y niñas, enfatizando el cambio de actitudes y conductas para facilitar la creación de nuevos hábitos de salud, sin embargo no se hace mención de temas básicos a ser abordados, tales como: salud sexual y reproductiva, donde se realice un proceso educativo de

autoconocimiento y autocuidado corporal para prevenir abuso, violación o explotación sexual, infecciones de transmisión sexual, VIH y embarazos; prevención, atención y cuidado de enfermedades que se presentan en épocas de calor o frío, prevención del adicciones, (tabaco, alcohol, otras sustancias psicoactivas) y prevención de la violencia en el noviazgo.

En el anteproyecto se menciona que las acciones de fomento de la salud de carácter médico, que comprenden actividades preventivas y de rehabilitación, deben estar a cargo de personal de salud, medicina, odontología y enfermería, sin embargo, en algunas instituciones no se cuenta con el apoyo de personal de estas áreas o bien no laboran todos los días, de tal forma que las actividades de prevención deben ser responsabilidad de todas las *figuras vinculares*, si continuamos en la pretensión de realizar una intervención integral, lo que implica evitar al máximo las divisiones. Cuando se trate de brindar atención a través de la administración de medicamentos, sugiero hacer un uso racional de éstos, considerando sus efectos secundarios y el estado general del niño o niña, procurando una atención integral al padecimiento desde la alimentación y el reposo. Sugiero la apertura al tratamiento médico alternativo con herbolaria, homeopatía, acupuntura y masaje terapéutico, con objeto de ser lo menos invasivo y más integral en la atención a los niños y niñas, ya que, además de ser más barato no es “similar”.

Se mencionan también que las instituciones deben establecer convenios de trabajo con instituciones especializadas de tratamiento médico, de tal manera que la atención a los usuarios o usuarias sea gratuita o lo más económica posible, cuidando en todo momento que no se pague por la atención. A este respecto sugiero que las universidades que brinden formación en medicina tengan acceso a realizar servicio social en las instituciones, teniendo como reto la promoción de la salud, la prevención de enfermedades y el uso racional de medicamentos.

Sobre el **tratamiento psicológico**, en el anteproyecto se sugiere motivar y canalizar a los usuarios y usuarias que requieran tratamiento psicológico a las instituciones especializadas o a las áreas institucionales definidas para tal efecto, se menciona que debe ser voluntariamente iniciados, con excepción de las urgencias de índole orgánico o emocional que promuevan situaciones, conductas y / o actitudes que pongan en peligro su vida y / o la de sus compañeros y compañeras durante las actividades del programa. Sugiero se evite en

todo momento recurrir a las amenazas o condicionamientos sobre su estancia dentro de la institución si el niño o niña no se acepta recibir atención psicológica, si así sucediera el niño o niña tiene derecho a emitir una queja ante el responsable de los derechos de los niños al interior de la institución, con objeto de buscar alternativas de atención a la problemática de que se trate.

Sobre los **servicios de rehabilitación**, en el anteproyecto se menciona que todas las instituciones deben contar con un programa de detección de necesidades de rehabilitación de sus usuarios. Los trastornos en el desarrollo físico y mental deben ser atendidos con especial énfasis mediante la intervención específica de institutos u organizaciones especializadas. Sin embargo, no se hace mención de las posibles necesidades de rehabilitación, entre las que se encuentran, el lenguaje, la motricidad y el consumo nocivo de sustancias psicoactivas.

Acerca de **trabajo social**, se menciona que deben contar con personal asignado a este servicio y se hace referencia al trabajo que deben desempeñar, entre sus responsabilidades se señalan, realizar un estudio socioeconómico, acompañamiento a unidades de salud diversas, apoyo a las actividades educativas, un familiograma y la evaluación de posibilidades que existen para reintegrar al niño, niña o adolescente a su familia y vinculación con otras instituciones de atención especializada, además de la definición de la categoría jurídica del usuario (a), sin embargo considero que esta sale de sus posibilidades por corresponder al ámbito legal. No se hace hincapié en que la información que obtenga de los niños y niñas debe ser integrada en un expediente único para el conocimiento de las *figuras vinculares*, lo que ahorra constantes cuestionamientos a los niños y niñas.

Sobre la **atención jurídica**, se menciona que en caso de no contar con personal de tiempo completo se debe establecer contacto con instancias correspondientes con el fin de suministrar este servicio.

Las actividades de atención jurídica deben incluir como mínimo las siguientes:

- Investigación y regularización jurídica de los niños, niñas y adolescentes.
- Defensoría de los derechos de los niños y niñas cuando esto se requiera o se derive de la investigación de su situación jurídica. La defensoría de los derechos de los niños puede realizarse conjuntamente con la figura defensora al interior de la institución quien no requerirá ser abogado de formación.

- Tramitación de citatorios, actas, averiguaciones previas y otros medios legales que permitan el esclarecimiento de las condiciones del ambiente familiar del niño, niña o adolescente, **siempre y cuando el niño o niña esté de acuerdo en realizar este contacto o cuando su vida esté corriendo peligro** *.

Acerca del personal, se menciona que debe existir un manual de organización que incluya:

- Organigrama de la institución
- Descripción de las funciones del personal institucional
- Definición de los perfiles profesionales por cada nivel de atención que ofrezca a su población objetivo.

La descripción de funciones y perfiles profesionales pueden seguir la estructura mencionada con anterioridad, aunque según el anteproyecto deben incluirse también las normas de ética personal y laboral (laboriosidad, lealtad y respeto por los compañeros y los niños y niñas), sin embargo, considero que a este rubro debe dedicarse una reflexión aparte, misma que constituye el último capítulo de la presente propuesta.

Se menciona también que todas las instituciones deben contar con un Manual de procedimientos de capacitación para la totalidad de su personal operativo con el fin de garantizar la calidad de sus actividades, sin embargo, no en todas las instituciones existe debido a que se aprovechan las invitaciones a cursos, talleres o seminarios con temas diversos mismos que no pueden programarse.

En el anteproyecto se menciona que las instituciones deben plantear una **capacitación** inicial, de naturaleza básica y una capacitación permanente, de naturaleza constante, así como establecer tiempos y espacios obligatorios para su realización continua. Desde luego que, con seguridad, se encuentra dentro de la capacitación inicial la información acerca de los objetivos del programa en general y de la etapa en la que trabajará la *figura vincular*, la Misión y Visión de la institución, así como la caracterización de los niños y niñas que viven en la calle, sin embargo, en la capacitación permanente pueden incorporarse herramientas que permitan una atención integral a problemáticas variadas tales como:

- En el área de la salud: Desarrollo humano, medicina alternativa (herbolaria, acupuntura, homeopatía, masaje terapéutico, etc), nutrición, adicciones (prevención y tratamiento), salud sexual, prevención de enfermedades varias (gripe, diarrea, infecciones de

* Este señalamiento es mío.

transmisión sexual, retrasos en el desarrollo del niño), VIH (prevención y tratamiento), primeros auxilios,

- En el área psicológica: Manejo de estrés, proyecto de vida, intervención en crisis, urgencias psiquiátricas,
- En el área social: Cultura grupal, Derechos humanos, Legislación en torno a la infancia y juventud, Cultura ciudadana, Cultura callejera, Resolución no violenta de conflictos, Actividades culturales y deportivas,
- En el área espiritual: (Continuamente confundida con la religión). Contacto y cuidado de la naturaleza y Sentido de vida.
- En el área de sistematización: Elaboración, evaluación y seguimiento de proyectos, desde la perspectiva crítica, y fomentar que las figuras vinculares elaboren documentos para su publicación sobre la problemática de los niños y niñas que viven en la calle donde pueda concentrarse la experiencia acumulada.

Algunas veces las invitaciones que llegan a las instituciones sí tienen que ver con alguno de estos temas; el anteproyecto también menciona el establecimiento de una política de diagnóstico de las necesidades de capacitación de su personal, que responda a las necesidades específicas generadas por la tarea, sin embargo, no siempre se lleva a cabo, algunas veces por falta de organización en los tiempos destinados a la formación y otras veces debido al alto costo de esta.

Sobre la **evaluación, el egreso y el seguimiento**, en el anteproyecto se menciona la obligación de establecer categorías de evaluación del progreso de sus integrantes, con indicadores de avance de una etapa a otra del proceso o para reintegrarse con su familia o dar inicio a una vida independiente. Por cierto, también resalta la necesidad de contar con un programa en este sentido que aborde aspectos tales como:

- Participación constante en actividades terapéuticas de desarrollo de habilidades de vida
- Capacitación laboral a nivel técnico y entrenamiento para la búsqueda de empleo,
- Entrenamiento asertivo y de comunicación afectiva,
- Capacitación para la administración doméstica y
- Convivencia planificada con niños, niñas, jóvenes y adultos (as) no callejeros.

Cabe resaltar que no se trata solo de habilitar a las y los jóvenes para el trabajo, ya que pareciera que sí existe un mercado de trabajo dispuesto a ser conquistado, donde serán recibidos con las puertas abiertas, esto no es verdad, ya que, si no existe acceso a quienes logran cierto nivel de estudios, qué expectativas existen para quienes con sumos trabajos cuentan con su acta de nacimiento y un modesto curso de capacitación en un oficio. De tal forma que debe emprenderse un trabajo conjunto con el gobierno del Distrito Federal, escuelas y empresas locales y del interior de la República para realizar trabajo de sensibilización acerca de las necesidades de la juventud desprotegida desde la infancia, con el objetivo de que asuman la responsabilidad social de cooperar con el desarrollo de estos jóvenes, abriendo oportunidades de capacitación y empleo, entonces sí, no solo volverán a sus lugares de origen, sino que además lo harán teniendo acceso al mercado laboral.

Respecto al egreso, se menciona que deben establecerse normas, para lo cual deberán tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

- Definición clara y conocida por los usuarios de una serie de conductas, actitudes y opiniones que deberán alcanzar los residentes antes de salir de la institución o dejar de disfrutar de sus servicios.
- Establecimiento de un registro continuo del avance de los y las residentes.
- Establecimiento de una edad límite para los residentes que recibirán atención.
- Capacidad y experiencia laboral del residente
- Habilidades para el funcionamiento psicosocial.

Los anteriores aspectos pueden ser considerados cuando el egreso del o la joven ha sido planeado entre éste y la institución, sin embargo, sugiero realizar un seguimiento y análisis de los egresos no planificados, es decir, aquellos que ocurren por la sola decisión del o la joven o del personal de la institución, ya que pueden dar cuenta de variables que permitan identificar pautas de trabajo para prevenirlos, tales como:

1. De orden interno a la institución:

- Conflictos entre las y los niños (debidos a problemas de comunicación, agresión o robos).
- Conflictos con algún adulto (por violación a los derechos de los niños y niñas o problemas de comunicación).
- Por estar en desacuerdo con el programa en general o con algo en particular.

- Por desacato a alguna regla de convivencia esencial.
- 2. De orden externo a la institución:
 - Niños o niñas externos a la institución hacen invitaciones a quienes se encuentran dentro para continuar en la calle.
 - Por continuar el consumo de drogas
 - Por continuar con el desempeño de alguna actividad lícita o no.

El Anteproyecto de Norma podrá favorecer en algo la construcción de un modelo crítico en aquello que tiene que ver con los servicios básicos, sin embargo, la atención en sí misma hacia los niños y niñas, no se puede acotar en documento alguno porque el trabajo con personas en circunstancias de desventaja social es enteramente de vinculación humana, nutridas de conocimiento, intuición y espiritualidad para establecer procesos de desarrollo concretos, que impliquen que el niño o niña diga su historia, preste voz a sus sentimientos, analice opciones, realice trabajo y tome decisiones, es decir, que viva su vida, con lo complejo, gozoso y a veces doloroso que es vivir.

Sin embargo, este Anteproyecto debe ser un documento que integre el material de apoyo para la formación de una figura vincular con perspectiva crítica debido a que permite recuperar la experiencia de otros para enriquecer el trabajo cotidiano.

La construcción de un modelo crítico permitirá evitar, como se ha dicho, absolutizar los modelos existentes, mantenerse alerta a la relación con los niños y niñas y sus necesidades concretas, siendo creativos y propositivos, nunca alejados de lo teórico pero siempre con los pies en la realidad, es decir, en movimiento. Esto mantendrá a la *figura vincular* alejada del autoritarismo sectario que “vive en el ciclo cerrado de su verdad en el que no admite dudas sobre ella, ni mucho menos rechazos.”¹⁶

El modelo crítico pretende que la *figura vincular* “se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus opciones; en que busca involucrarse con la curiosidad de los niños y niñas y los diferentes caminos y senderos que ellos la hacen recorrer.”¹⁷

Al nombrarle “*figura vincular*”, no se pretende restar el papel educativo de su quehacer cotidiano, no pretende ser una trampa ideológica que le libere de su labor de educar, es un

¹⁶ Freire, P. *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores México, 1994 Pág. 18.

¹⁷ Ídem Pág. 28.

llamado a no descuidar en su práctica educativa el elemento humano, evitando con ello el que la *figura vincular* se reduzca al papel de tecnócrata.

Esta figura aprenderá a leer la realidad con la cual trabaja, como un proceso dialógico, en el que la discusión desde varias ópticas, sobre la realidad, aclara, ilumina y crea la comprensión de los involucrados, niños, niñas, educadores y directivos. Sin olvidar que el pretender la construcción de una vida digna no es solamente un problema pedagógico sino político y ético.

Lo anterior permite continuar reflexionando sobre las cualidades indispensables para el mejor desempeño de la *figura vincular*.

La *humildad* es una cualidad antes mencionada, sin embargo, es importante, insistir sobre ella y sus implicaciones, ya que “ayuda a reconocer esta sentencia obvia: nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo. Todos sabemos algo, todos ignoramos algo. Sin humildad, difícilmente escucharemos a alguien al que consideramos demasiado alejado de nuestro nivel de competencia”.¹⁸ “Escuchar con atención a quien nos busca, sin importar su nivel intelectual, es un deber humano y un gusto democrático nada elitista. (...) Cómo escuchar al otro, cómo dialogar si sólo me oigo a mí mismo, si sólo me veo a mí mismo, si nadie que no sea yo mismo me mueve o me conmueve. (...) Siendo humilde, no me minimizo ni acepto que me humillen, estoy siempre abierto a aprender y a enseñar. La humildad me ayuda a no dejarme encerrar jamás en el circuito de mi verdad. (...) Uno de los auxiliares fundamentales de la humildad es el *sentido común* que nos advierte que con ciertas actitudes estamos cerca de superar el límite a partir del cual nos perdemos”.¹⁹

En la práctica con los niños y niñas, la humildad implica reconocer y actuar sabiendo que no existen recetas para tratar a los otros; permitirse actuar sin prejuicios provocados por los comentarios de otros compañeros sobre la historia de vida del niño o niña en la calle, en su casa o en la institución a menos que sea vital; acercarse, en lo posible, sin idea alguna. Esta práctica exige una presencia, un escucha particular; desprovista de toda intención preconcebida. Implica presentarse y después guardar silencio, no importa qué tiempo dure, pueden ser minutos, horas, días o meses, al final sucumben ante la presencia respetuosa y cooperadora que se interesa y desea saber quién es, esta actitud genera la curiosidad de saber acerca de uno, es vital que la *figura vincular* se mantenga concentrada, abierta a lo

¹⁸ Ídem. Pág. 60

¹⁹ Ídem Pág. 61.

que ocurra durante los encuentros, sin miedo. Es vital dirigirse a ellos y ellas por su nombre, de esta manera se evitará continuar fomentando la despersonalización en la que se mueven: el perro, el gato, el perico; el pincky, la pájara, la loca, la flaca, etc; además de propiciar el respeto entre ambos. También es importante aprender a identificar los momentos donde vale más el silencio que las palabras, aquí es donde aplican el sentido común y la intuición, por ejemplo, en medio de una explosión de enojo, vale más no asumir una actitud de reto por querer ganar autoridad imponiéndose, ¡para que todos vean quién es quién!, el niño o niña no dudará en soltar uno o varios golpes suficientemente dirigidos, que no lastimarán el cuerpo pero qué tal el ego, que mientras no esté bajo control, vale no ponerlo al sol ante el resto de los niños y niñas quienes estarán alertas a encontrar quien pague las facturas pendientes. Actuar con humildad implica conocerlos, escucharlos y convivir con ellos, quienes hasta entonces sabrán quién es la *figura vincular* que tienen frente a ellos, sólo después de esto se estará en posibilidades de asumir un lugar desde el que sea posible generar procesos de desarrollo, afirmando constantemente que se estará ahí, para cuando se le necesite.

Otra cualidad necesaria mencionada por Freire es la *amorosidad*, que no es otra cosa sino aquello que da significado al trabajo con los niños y niñas y al proceso de enseñar, que exige la valentía de luchar al lado de la valentía de amar, es decir manteniendo ante todo, el interés superior que es el niño o niña.

“No hay que tenerle miedo al cariño, no cerrarse a la necesidad afectiva de los seres impedidos de ser. Sólo los mal amados y las mal amadas entienden la actividad educativa como un quehacer de insensibles, llenos de *racionalismos* a un grado tal que se vacían de vida y de sentimientos.”²⁰

La *tolerancia* es otra cualidad sin la que se hace imposible un trabajo pedagógico crítico. “Ser tolerante no significa ponerse en *connivencia** con lo intolerable, no es encubrir lo intolerable, no es amansar al agresor ni disfrazarlo. La tolerancia es la virtud que nos enseña a convivir con lo que es diferente. A aprender con lo diferente, a respetar lo diferente”.

²⁰ Ídem. Pág. 77.

* Tolerancia del superior acerca de las transgresiones que comenten sus súbditos contra las leyes o reglas. Confabulación. Complicidad. *Diccionario Porrúa de la Lengua Española* Editorial Porrúa México, 1985. Pág. 190.

‘En un primer momento parece que hablar de tolerancia es casi como hablar de favor. Es como si ser tolerante fuese una forma cortés, delicada, de aceptar o tolerar la presencia no muy deseada de mi contrario. Una manera civilizada de consentir en una convivencia que de hecho me repugna. Eso es hipocresía, no tolerancia. Y la hipocresía es un defecto, un desvalor. La tolerancia es una virtud’. (...) Nadie aprende tolerancia en un clima de irresponsabilidad en el cual no se hace democracia. El acto de tolerar implica el clima de establecer límites, de principios que deben ser respetados’. (...) La tolerancia requiere respeto, disciplina, ética’. ‘Es por esto también por lo que el cientificista es igualmente intolerante, porque toma o entiende la ciencia como la verdad última y nada vale fuera de ella, pues es ella la que nos da la seguridad de lo que no se puede dudar. No hay cómo ser tolerante si estamos inmersos en el cientificismo, cosa que no debe llevarnos a la negación de la ciencia’.²¹

Otro grupo de cualidades mencionadas por Freire son: *la decisión, la seguridad, la tensión entre la paciencia y la impaciencia y la alegría de vivir.*

Sobre la *decisión*, Freire menciona que ‘Es probando su habilitación para decidir como la educadora (o educador) enseña la difícil virtud de la decisión. Difícil en la medida en que decidir significa romper para optar. Ninguno decide a no ser por una cosa contra la otra, por un punto contra otro, por una persona contra otra. Es por esto por lo que toda opción que sigue a una decisión exige una meditada evaluación en el acto de comparar para optar por uno de los posibles polos, personas o posiciones. (...) Decisión es ruptura no siempre fácil de ser vivida. Pero no es posible existir sin romper, por más difícil que nos resulte romper’.²²

La indecisión en la práctica cotidiana es, precisamente, una deficiencia de los educadores que los niños y niñas pueden interpretar como debilidad moral o como incompetencia profesional. Tomar decisiones será entonces, una forma de afirmarse en lugar de anularse en la inacción que puede denotar la falta de seguridad. En ocasiones, tomar la decisión de poner fuera de la institución a un niño o niña, canalizándolo/ la a otra institución, con su familia o incluso a la calle con direcciones de instituciones a dónde acudir, que deberá ser la última opción, implica generar un proceso de cambio en su vida.

²¹ Freire, P. *Cartas a quien pretende enseñar*. Pág. 65-66.

²² Ídem. Pág. 66.

‘Por su parte, la *seguridad* requiere competencia científica, claridad política e integridad ética. No puedo estar seguro de lo que hago si no sé cómo fundamentar científicamente mi acción o si no tengo por lo menos algunas ideas de lo que hago, por qué lo hago y para qué lo hago. Si sé poco o nada sobre a favor de qué o de quién, en contra de qué o de quién hago lo que estoy haciendo o haré. Si esto no me conmueve para nada, si lo que hago hiere la dignidad de las personas con las que trabajo, si las expongo a situaciones bochornosas que puedo y debo evitar, mi insensibilidad ética, mi cinismo me contraindican para encarnar la tarea del educador (*figura vincular*).’²³ Para realizar este trabajo de educar siendo una *figura vincular*, se requiere tener respeto por lo que se hace, porque, aunque se ignore cómo llevar a cabo alguna actividad, siempre existe opción de investigar, construir o inventar, esto también genera seguridad. Sin embargo, nada de eso puede concretarse si a la *figura vincular* le falta el gusto por la búsqueda permanente de la *justicia*. Por ejemplo y también lo menciona Freire, ‘nadie puede prohibirle que le guste más un niño o niña por *n* razones. Es un derecho que tiene. Lo que ella no puede es omitir el derechos de los otros a favor de su preferido.’²⁴

En lo que se refiere a la tensión entre *paciencia e impaciencia* Freire afirma que la paciencia por sí sola puede llevar a la *figura vincular* a posiciones de acomodación, de espontaneísmo, puede conducir a la inmovilidad, a la inacción. La impaciencia por sí sola, por otro lado, puede llevarla a un activismo ciego, a la acción por sí misma. La paciencia aislada tiende a obstaculizar la consecución de los objetivos de la práctica haciéndola ‘tierna’, ‘blanda’ e inoperante.

‘La paciencia sola se agota en el puro blablablá; la impaciencia a solas en el activismo irresponsable. La virtud no está, pues, en ninguna de ellas sin la otra sino en vivir la permanente tensión entre ellas.’²⁵ Concretándose en una forma de ser y actuar equilibrada y armoniosa, incluso en la forma de hablar con los otros. Ser siempre paciente o impaciente, fomentará en los niños y niñas aburrimiento, apatía, cansancio o agresión.

En lo que hace a la *alegría de vivir*, Freire la describe como una virtud fundamental para la práctica educativa democrática. ‘Es dándome por completo a la vida y no a la muerte como

²³ Ídem.

²⁴ Ídem.

²⁵ Ídem. Pág. 68.

me entrego, libremente a la alegría de vivir. Y es mi entrega a la alegría de vivir, sin esconder la existencia de razones para la tristeza en esta vida, lo que me prepara para estimular y luchar por la alegría en la escuela (institución)". La alegría de vivir implicará entonces, mantener el asombro ante la vida y ante los otros, este asombro nace del encuentro respetuoso y no invasivo con el otro; así mismo deberá fomentarse la capacidad de enamoramiento de la vida, dando y creando, y no dejar morir la capacidad que tenemos todos los seres humanos ante lo injusto, la capacidad de indignación, evitando permanecer indiferente ante las injusticias que se presenten durante el trabajo con los niños y niñas o con alguna otra *figura vincular*. La institución en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama, se adivina la institución que apasionadamente le dice sí a la vida.

Antes mencioné la memoria corporal y es que "La cuestión de la sociabilidad, de la imaginación, de los sentimientos, de los deseos, del miedo, del valor, del amor, del odio, de la pura rabia, de la sexualidad, del conocimiento, nos lleva a la necesidad de hacer una "lectura" del cuerpo como si fuese un texto, en las interrelaciones que componen su todo. Lectura del cuerpo con los niños y niñas, interdisciplinariamente, rompiendo dicotomías, rupturas inviables y deformantes. Mi presencia *en* el mundo, *con* el mundo y *con* los otros implica conocimiento entero de mí mismo. Y cuanto mejor me conozca es esta entereza, tanto más posibilidades tendré haciendo historia, de saberme rehecho por ella."²⁶ Sin embargo, para poder hacer esta lectura en el otro, la *figura vincular* habrá de empezar por realizar la lectura del propio, ya que la memoria del cuerpo permite conocer el resultado de tener un estilo de vida alejado de la vida misma, producto de una ideología que se ha olvidado de las personas o que, a decir verdad, solo ha pensado en algunas pero se ha impuesto a casi todas; no debemos olvidar que se está bajo el mismo sistema de control global y esto tiene consecuencias en la forma de vivir y de educar, de tal manera que debemos evitar reproducir y seguir viviendo en el engaño.

"Es necesario desenmascarar la ideología de cierto discurso neoliberal, a veces llamado modernizador, que hablando del tiempo histórico actual trata de convencernos de que así es la vida. Los más capaces organizan el mundo, producen; los menos capaces sobreviven."²⁷ Este discurso modernizador también ha impregnado el quehacer educativo de las

²⁶ Ídem. Pág. 80.

²⁷ Ídem. Pág. 88. Referencia tomada de Freire, P. *Pedagogía de la esperanza*

instituciones que atienden a niños y niñas que han vivido en la calle, tecnicizando el quehacer, ‘cosificando’ a las personas.

La *figura vincular* con un modelo crítico de atención tendrá como labor la interacción y apoyo constantes con y para los niños y niñas, evitando decirles qué pensar y fomentar que piensen por sí mismos, animándolos a interactuar y a cooperar, demostrando actitudes de aceptación.

En el Cuadro No. 2, (ver anexos), se presenta una propuesta de Richard Paul (1989) para desarrollar el pensamiento crítico, se retomarán algunos de sus principios contrastándolos con los de la Teoría didáctica en lo que respecta al niño o niña y su formación.

La *figura vincular* con apoyo de otras figuras, tendrá que ir elaborando un marco referencial para construir el proceso de formación del niño y niña que ha vivido en la calle, en el siguiente apartado se hará referencia a una didáctica basada en el niño o niña. ‘Lo que digo es que no puede haber una enseñanza de contenidos como si éstos en sí mismos lo fuesen todo’²⁸

Por otra parte, Freire, establece su postura en cuanto a lo que él llama educación bancaria, la cual ‘persigue fundamentalmente, la domesticación social. Es fundamentalmente necrófila, inhibe en el hombre su capacidad de acción y creación, anula sus facultades más humanas’.²⁹ Contrastándola con su propuesta de educación liberadora (problematizadora), la cual niega los comunicados, desmitifica constantemente la realidad, donde el diálogo es fundamental para realizar el acto cognoscente; despierta la creatividad, estimula la reflexión y la acción sobre la realidad; reconoce el carácter histórico de los hombres y los reconoce como seres en proceso, inacabados; apuesta por el cambio sin exclusivizarlo, presenta las situaciones como problemas a resolver, humaniza a los hombres mediante la búsqueda de ser más en la comunión y la solidaridad.³⁰

Las anteriores son aproximaciones al proceso de educar, sin embargo, no deberán ser tomadas al pie de la letra porque la cuestión es no extrapolar prácticas desarticuladas de nuestro contexto cultural sino construir un concepto de educación propio, que de cuenta de los procesos que han de generarse para los niños y niñas que han vivido en la calle.

²⁸ Freire, P. *Cartas a quien pretende enseñar*. Pág. 78

²⁹ Palacios, J. *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Editorial Laia. Psicopedagogía. Barcelona 1984. Pág. 541.

³⁰ Ídem. Pág. 542.

Ha de reconocerse que la interacción *con* los niños es fundamental, el saber cómo hacerlo para generar procesos es la tarea fundamental a reconocer y considerar en el trabajo de otros y a construir desde la propia experiencia del encuentro educativo y vincular.

Aquí una historia breve de mi experiencia.

El o ella, de nombre María o José, era poco sociable, en exceso renuente al contacto, incluso visual, de más de cinco segundos, con gran capacidad para criticar hasta el más mínimo detalle de falla en los educadores, solía observar todo el tiempo; de su historia solo se conocía que había vivido en un internado del gobierno por largos años. Su rostro, siempre limpio, su mirada, extrañamente ahí, también. Su voz casi inaudible, a excepción de cuando nos gritaba algún error o lo que le parecía o era una injusticia, nada más. Su pasión, dormir y dibujar.

Había educadores cansados de su “mala actitud”, no había manera de acercársele sin toparse con un “no estén molestando”*, construir un vínculo parecía imposible porque no quería nada que no fuera dormir y dibujar. Cierta día la coordinadora del programa donde nos encontrábamos, le quitó de las manos uno de sus dibujos y todos sus colores y le dijo que no lo dejaría dibujar más si no se integraba al resto del grupo, (pedagógico ¿cierto?) pero fue peor, gritó muchas groserías y se fue al dormitorio y ya en la cama no paró de llorar por un buen rato. Me pareció una injusticia, nadie excepto yo, se atrevió a ir donde él, se fue aventando puertas y dando golpes a la pared, llegó hasta su cama y no paraba de llorar, me acerqué y le tome la mano y no paré de hablar, le dije que realmente sentía lo que acababa de suceder, que era injusto, que llorara, que se desahogara pero que, por favor me mirara, ¡y claro que no lo hizo!, seguí hablando, diciéndole que quería conocerle, saber qué había detrás de esos dibujos, me presenté mejor pues no sabía más que mi nombre y le dije que me iría, que si quería hablar conmigo en otro momento, no dudara en acercarse y entonces tomó mi mano y no me dejó ir. Ese fue mi primer contacto con ese ser silencioso. No se integró realmente al grupo al que se le invitó, cuando lo intentó, salió de la institución a consumir drogas y volvió días después, quiso hablar conmigo y me pidió que le ayudara a buscar a su familia, así continuó su proceso dentro del programa de atención a las adicciones, varios años después dejó la institución, a decir verdad yo le invité a que se fuera, no dejaba de dormir, de evadir, buscó su propia opción, vivió en un albergue y buscó

* con otra palabra

apoyo en un Centro de Día conocido, al tiempo, también salió de ahí, a decir otra verdad, le invitaron a retirarse, seguía flojeando, Actualmente tiene un lugar dónde vivir, mismo que paga con el producto de su trabajo haciendo dibujos en una tienda de ropa interior, empleo que consiguió sin ayuda, dejó incompletos sus estudios de bachillerato, pero dice que los retomará. Desde entonces no ha dejado de buscarme, de buscar a su familia, de hacer preguntas sobre la vida y de mirarme. Desde entonces, tenemos un fuerte vínculo.

3.2 Didáctica: basada en la realidad del niño como guía de la acción colectiva.

Para llevar a cabo la atención a los niños y niñas que han vivido en la calle desde una perspectiva crítica, la *figura vincular* se apoyará en la didáctica, es decir, en procedimientos que permitan promover el acto educativo.

Se entiende la planeación didáctica como “la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el niño”, (...) “concebimos la instrumentación didáctica no únicamente como el acto de planear, organizar, seleccionar, decidir y disponer todos los elementos que hacen posible la puesta en marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que entendemos el acontecer en el espacio educativo como una actividad circunstanciada, con una gama de determinaciones, tanto institucionales como sociales”.³¹

Existen diferentes formas de emplear la instrumentación didáctica en la educación, por ejemplo:

- En la perspectiva tradicional, la cual propone un concepto “receptivista” del aprendizaje, porque se le concibe como la capacidad para retener y repetir información. Desde esta visión los niños no son llamados a conocer sino a memorizar y el papel del educador es el de un mediador entre el saber y los niños, razones por las que queda descartada para generar procesos de desarrollo pues el papel del niño es pasivo.
- En la perspectiva de la tecnología educativa, corriente que se generó en nuestro país en la década de los cincuenta como consecuencia de la expansión económica, que se caracterizó por las considerables inversiones extranjeras, así como por el empleo de una tecnología cada vez más desarrollada. Esta concepción se apoya en la noción de

³¹ Pansza G M (et al) *Fundamentación didáctica*. Tomo 1. Ediciones Gernika México. 1988. Pág. 167-168.

‘progreso’ y ‘eficiencia’, que responden explícitamente a un modelo de sociedad capitalista, retoma el carácter instrumental de la didáctica para racionalizar al máximo la enseñanza en los salones de clase(...) Una de las premisas de la tecnología educativa es el replanteamiento del rol de poder del educador con respecto al alumno; pero lo que en realidad sucede, es que el poder del educador cambia de naturaleza, en el sentido de que su autoridad ya no reside tanto en el dominio de los contenidos, como sucedía en la didáctica tradicional, sino en el dominio de las técnicas, condición que le sigue permitiendo el control de la situación educativa(...) La tecnología educativa, en tanto se apoya en los supuestos teóricos de la psicología conductista, entiende al aprendizaje como conjunto de cambios y /o modificaciones en la conducta que se operan en el sujeto como resultado de acciones determinadas, y a la enseñanza como el control de la situación en la que ocurre el aprendizaje. La didáctica en esta versión puramente instrumental, brinda una amplia gama de recursos técnicos para que el educador controle, dirija, oriente y manipule el aprendizaje, es decir, se convierte, modernamente hablando, en un ingeniero conductual.³² Sin embargo, ya se ha mencionado la importancia del vínculo entre las personas, donde la relación que se pretende establecer es de tipo horizontal, dialógica, respetando a la persona del niño o niña en todas las interacciones, motivo por el cual la tecnología educativa, no queda descartada, sin embargo, no puede ser la única guía de la acción educativa.

- En la didáctica crítica, de la que se dice que es todavía una propuesta en construcción, que se va configurando sobre la marcha; una tendencia educativa que no tiene un grado de caracterización como es el caso de la Didáctica Tradicional y la Tecnología Educativa. La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica educativa, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.³³ ‘Es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni detenta el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto(...) La Didáctica crítica supone desarrollar en el educador una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la

³² Pansza G M (et al) *Fundamentación didáctica...* Pág. 178-180.

³³ Ídem.

autocrítica.³⁴ Esto implica poder ir de la técnica, al vínculo, es por esta razón que la didáctica crítica puede ser el apoyo de las *figuras vinculares* en su quehacer de educar. ‘Las propuestas didácticas instrumentalistas han dejado fuera intencionalmente el factor humano, las interrelaciones personales, el manejo del conflicto y la contradicción en el acto de aprender, promoviendo así una visión individualista del aprendizaje’.³⁵ Es importante reflexionar que ‘el aprendizaje es un proceso dialéctico,(...) el movimiento que recorre un sujeto al aprender no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc’(...) El sujeto que inicia un determinado aprendizaje, no es sujeto abstracto sino un ser humano en el que todo lo vivido, su presente, su pasado y su futuro, aun para ser negado, está en juego en la situación.³⁶ Una de las características de los niños y niñas que han vivido en la calle, que la *figura vincular* debe recordar, es que son una población en constante movimiento, que así como se mueven de un lugar a otro de la ciudad, igual lo hacen de las instituciones, a menos que construyan con otros algo que les importe para quedarse, por ejemplo, un vínculo o un proyecto de vida. Tener en cuenta esta característica disminuirá en algo la frustración que llega a sentirse ante la salida de un niño o niña de la institución, los niños y niñas no son pertenencias, son personas que buscarán hasta encontrar la vida o la muerte, así que hemos de sembrar la semilla del amor y respeto por la vida.

Propongo considerar el aprendizaje como un proceso inacabado, la elaboración de objetivos como un punto de llegada en el acto educativo que orientará la acción colectiva y que deben tener relación directa con la solución de problemas concretos de los niños y niñas, y retomo la sugerencia de la didáctica crítica respecto a que los objetivos sean restringidos en cantidad, amplios en contenido y significativos en lo individual y lo social. En lo que hace a los contenidos del modelo crítico, sugiero sean, lo menos fragmentados y que promuevan aprendizajes que impliquen operaciones superiores del pensamiento, como son: el análisis y la síntesis, así como las capacidades críticas y creativas.

No basta decir que el aprendizaje es un proceso dialéctico, algo que se construye, sino que ‘es necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el niño opere sobre el conocimiento y, en consecuencia, el educador deje de ser el mediador entre el conocimiento

³⁴ Ídem. Pág. 193.

³⁵ Ídem. Pág. 194.

³⁶ Ídem.

y el grupo, para convertirse en un promotor de aprendizaje a través de una relación más cooperativa. Lo anterior no implica desplazamiento o sustitución del educador como tal, por el contrario, en esta nueva relación, la responsabilidad del educador y el niño / a es extraordinariamente mayor, pues les exige, entre otras cosas, investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión”.³⁷

‘Las actividades de aprendizaje son una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos didácticos. Dado este carácter integrador de las actividades de aprendizaje, su selección debe apegarse a ciertos criterios. Los siguientes son algunos de ellos.’³⁸

- Tener claridad en cuanto a la función que deberá desempeñar cada experiencia de aprendizaje.
- Que promuevan aprendizaje de ideas básicas o conceptos fundamentales.
- Incluir en ellas diversos modos de aprendizaje: lectura, redacción, observación, investigación, análisis, discusión, etc. Y diferentes tipos de recursos: bibliográficos, audiovisuales, artísticos, etc.
- Incluir formas de trabajo individual alternado con el de pequeños grupos y sesiones plenarias.
- Ser apropiadas al nivel de madurez, experiencias previas y características generales del grupo.

En la perspectiva de la Didáctica Crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los niños y niñas en su propio proceso de desarrollo y conocimiento.

Por otro lado, debe contarse con un sistema de evaluación del modelo crítico y sus actividades, con el objetivo de tomar decisiones, elaborar nuevas propuestas o programas.

³⁷ Pansza G M (et al) *Fundamentación didáctica...* Pág. 205

³⁸ Ídem. Pág. 206.

Sin embargo, ha de tenerse cuidado en el sentido de no confundir la evaluación de conocimientos con la “calificación” de las personas.

Para Taba³⁹ la tarea de evaluar comprende:

- Clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo particular.
- Desarrollo y empleo de diversas maneras de obtener evidencias de los cambios que se producen en los niños y niñas
- Medios apropiados para sintetizar e interpretar esas evidencias.
- Empleo de la información obtenida acerca de que si los niños y niñas progresan o no con el objeto de mejorar el plan de atención y la enseñanza.

La evaluación, entonces, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlos u obstaculizarlo; a inquirir sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron al abordar la tarea, las vicisitudes del grupo en términos de racionalizaciones, evasiones, rechazos a la tarea, así como de interferencias, miedos, ansiedades, etc., elementos todos que plantean una nueva concepción de aprendizaje que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauzan al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

El uso de la didáctica crítica permitirá organizar el trabajo y generar procesos de análisis profundos del quehacer cotidiano que a su vez sienten las bases de nuevos conocimientos acerca de la realidad de los niños y niñas que han vivido en la calle, con el objetivo de construir nuevas propuestas de intervención.

³⁹ Taba, H. Elaboración del currículo. Buenos Aires, Editorial Troquel, Citado en Pansza G M (et al) *Fundamentación didáctica...* Pág. 209.

3.3 Atención integral y generación de procesos.

Toda vez que se cuenta con una didáctica crítica, será necesario puntualizar los elementos que constituirán la atención integral donde se generarán procesos de desarrollo.

Antes se mencionó que el Anteproyecto de Norma señala que un abordaje integral incluye dos aspectos:

- Promover un proceso educativo reparador.
- Establecer un seguimiento-acompañamiento personalizado, continuo y sistemático de niños y niñas a lo largo de todo el proceso.

Sin embargo, sugiero incluir lo siguiente:

- Especificar el trabajo directo a realizar con los niños y niñas, sin exclusión de la promoción del desarrollo de todas las capacidades humanas y la transformación de su realidad personal y social.
- Fomentar la participación activa de los niños y niñas en el proceso de desarrollo dentro de la institución para luego extenderlo a la sociedad en general.
- Establecer relaciones vinculares constructivas.

A continuación esbozo algunos rubros de atención donde especifico las áreas concretas donde mi experiencia me dice que se requiere realizar un proceso educativo reparador para incidir en la realidad personal y social de los niños y niñas que han vivido en la calle.

ATENCIÓN INTEGRAL

ATENCIÓN INDIVIDUAL

Área de salud:

- **Estilo de vida:** Realizar una o varias entrevistas para conocer su estilo de vida y expectativas al ingresar a la institución, mismas que servirán de base para iniciar la construcción de un plan o proyecto de vida.
- **Atención psicológica:** A través de entrevistas con el o la psicóloga, valorar la pertinencia de brindarle atención psicológica individual, evitando presiones para que acepte la atención. Es importante plantearse intervenciones cortas, funciona bien el planteamiento de objetivos concretos.
- **Valoración del estado general de salud:** Revisión del estado general de salud, por parte del servicio de responsable al interior de la institución, que puede ser el servicio

de enfermería, medicina, acupuntura u homeopatía, entre otros, con el objetivo de atender las necesidades de cada niño (a) y prevenir enfermedades.

- **Valoración del estado nutricional:** Realizarla con el objetivo de establecer un plan de alimentación específico e identificación de casos de desnutrición.

Área educativa:

- **Valoración del nivel educativo y documentos con que cuenta.** Conocer su nivel educativo permitirá incorporarlo (la) a un sistema de educación no formal al interior de la institución en tanto logra la estabilidad para ingresar al sistema escolarizado formal, siempre que esto sea posible.
- **Formación escolar formal o no formal.** Lograr el ingreso de niños y niñas al sistema escolar formal, es garantizar uno de sus derechos; no obstante que el sistema del INEA (Instituto Nacional de Educación para Adultos) tiene un programa de nombre 10-14, que hace referencia a la edad de los estudiantes, carece del ambiente de la escuela, donde no solo se acude a recibir instrucción, sino importantes bases para la socialización entre pares.

Área social:

- **Atención jurídica:** Ya se mencionaron con anterioridad las actividades a realizar, tales como la regularización jurídica de los niños y niñas, la defensoría de sus derechos y tramitación de citatorios, actas, averiguaciones previas y otros medios legales que permitan el esclarecimiento de las condiciones del ambiente familiar del niño, niña, sin embargo, insisto en el papel activo que debe tener el niño o niña en este sentido.
- **Estructura e Historia familiar:** Esta información puede obtenerse a través de entrevistas semiestructuradas con el niño o niña, para utilizarla como herramienta de apoyo en la conformación de su identidad y como panorama de la situación de la familia que puede dar cuenta de las posibilidades de vinculación o reintegración familiar.
- **Vinculación familiar:** Hace referencia a un proceso que consiste en valorar a través de entrevistas con el niño y su familia, las posibilidades de un encuentro entre ellos, inicialmente dentro de la institución y con personal de la misma, con varios objetivos, el reencuentro y la valoración de expectativas y posibilidades de los familiares para posteriores encuentros, resolución de conflictos previos a la salida del niño y, en otro

momento, realizar la valoración de las circunstancias que permitirán visitas del niño o niña a su domicilio con tiempos específicos. A la par de este proceso es importante realizar convenios con instituciones que fomenten el desarrollo social para fortalecer al núcleo familiar y garantizar la permanencia del niño o niña una vez que regrese a su hogar.

- **Reintegración familiar:** Hace referencia al regreso formal del niño o niña con su familia. Lo cual debe considerarse un proceso lento.

ATENCIÓN GRUPAL:

Actividades vinculadas a la salud física y psicológica:

- **Prevención de enfermedades:** La prevención es un aspecto de la medicina general; esta incluye prevención, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación. Las técnicas a utilizar pueden no ser de naturaleza médica tradicionales. La educación es uno de los pilares de la prevención, no es una técnica médica; pero la medicina preventiva la usa eficazmente para sus fines y la ha incorporado como propia. ‘La prevención puede actuar en diferentes niveles: puede hacerlo sobre el ambiente, modificando factores biológicos o adversos; sobre el individuo sano o aparentemente sano; sobre el individuo que presenta alteraciones iniciales de su salud con el objeto de hacer un diagnóstico temprano y prevenir consecuencias. (...) La medicina preventiva, debe necesariamente aplicarse al individuo como unidad, lo cual no impide que pueda organizarse su aplicación en forma colectiva’.⁴⁰ Hay enfermedades fácilmente prevenibles y otras en las que se puede hacer poco para evitarlas; entre las primeras están los trastornos de la nutrición, las intoxicaciones voluntarias, las enfermedades transmisibles, las complicaciones del embarazo, las enfermedades del lactante y del desarrollo del niño; gran parte de las enfermedades dentales y de las alergias, ciertos tipos de cáncer, ciertas formas de enfermedades cardiovasculares y del sistema nervioso, ciertos trastornos hereditarios y congénitos, además de algunas enfermedades crónico degenerativas. Uno de los procedimientos preventivos más usados por los médicos es el examen periódico de la salud, aunque no siempre se dedica el tiempo suficiente para diagnosticar el ambiente en el que vive el individuo, las condiciones de alimentación, los problemas de conducta

⁴⁰ San Martín H. *SALUD Y ENFERMEDAD*. La Prensa Médica Mexicana. 3ra. Reimpresión México, 1977. Pág. 317, 318.

social y otros del grupo familiar que pueden influir en la salud. El contar con un servicio interno de atención a la salud puede facilitar que estos elementos sean considerados para generar estilos de vida apegados a la salud.

- **Adicciones:** ‘El abuso de la droga se ha vuelto atractivo para los jóvenes marginados quienes están en contacto con la vida de la calle y el crimen. Forma parte de una subcultura juvenil que está expandiendo rápidamente una imagen benigna de las drogas alrededor del mundo’.⁴¹ En este sentido la atención a las adicciones debe ser trabajo con los niños y niñas que han vivido en la calle en el marco de la prevención y la rehabilitación debido a que generan problemas de salud, que finalmente se traducirá en una enfermedad cancerígena o mental de la que pocas veces existe regreso a la salud. En el caso del tabaco: cáncer pulmonar y de otros órganos, enfermedades cardiovasculares, enfermedad pulmonar obstructiva crónica, enfermedades vasculares cerebrales y problemas perinatales, entre otros. El uso y abuso de otras sustancias psicoactivas conlleva a la aparición de problemas psicosociales y psiquiátricos, enfermedades de transmisión sexual, criminalidad, lesiones por causa externa, alteraciones en la gestación (retraso en el crecimiento intrauterino, abortos, parto pretérmino y muerte fetal, entre otros), síndrome de abstinencia en el neonato, cambios a nivel neuronal y muerte súbita, entre otros. Para Araujo Monroy ‘el consumo de drogas es un fenómeno social, que tiene antecedentes históricos en México y existe una simbología a rededor de las sustancias y sus efectos, y que es una practica común en diferentes culturas, por lo tanto tiene un valor ritual diferente en cada cultura.’⁴² Podemos entender que este fenómeno se desprende de las vivencias directas de los grupos sociales con la naturaleza y la comunidad, los cuales durante mucho tiempo han utilizado las sustancias en ritos sagrados, terapéuticos y festivos. Las sociedades modernas recalca Araujo, se caracterizan por la pérdida de este lugar controlado de las drogas para convertirse en una expresión de franca tendencia destructiva, a lo que se

⁴¹ *INFORME DE DROGAS. CENTRO DE INFORMACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA MEXICO, CUBA Y REPUBLICA DOMINICANA* Asamblea General de las Naciones Unidas Sesión Especial sobre el Control Internacional de Drogas Nueva York, 8 - 10 de junio de 1998.

⁴² Araujo Monroy Rogelio., *El imaginario social. El cuento de la pérdida*, Ediciones Lirio, México DF. Primera edición 2002.

agregaría que también se ha perdido el sentido del consumo y que las sustancias se han transformado ya que en su mayoría son procesadas industrialmente en laboratorios. Un elemento fundamental con que se cuenta al momento de realizar un trabajo preventivo o de rehabilitación con los niños y niñas es su propio cuerpo, que es el lugar donde se deposita, se vive y se sufre esta relación con las sustancias, y se manifiesta en relación con lo que vive. Es en él donde las drogas tienen su escenario, con o sin la presencia de la sustancia, ya que en su ausencia comienza un periodo de abstinencia donde todo o casi todo pasa a segundo término ya que el cuerpo en sus procesos biológicos se ve descompensado en la generación de sustancias propias y su regulación es cuestión de tiempo y desintoxicación, pero la problemática no acaba en este punto, sino que existen condiciones psicológicas y sociales que se conjugan con este proceso, la mente se encuentra desorganizada ya que los pensamientos se revuelven o se enciman, las emociones y sentimientos se encuentran aletargados o alterados después de la euforia; socialmente pueden existir diversos elementos que se relacionan a este fenómeno pero comúnmente se vinculan a las costumbres y la significación propia del lugar de donde se es originario o donde se vive, en el caso de los niños y niñas, la calle, así, el acto de consumir puede definirse como una osadía, una valentía, una especialidad, se puede vincular a la intelectualidad del sujeto, en fin, puede tener diversas connotaciones. La sustancia de mayor consumo entre los niños y niñas de la calle son los inhalantes, entre otras. “Las sustancias con efectos psicotrópicos por inhalación son muy diversas al igual que sus usos; el uso indebido que se ha hecho de ellas es lo que les ha dado el carácter de droga”.⁴³ Se dice que “en nuestro país existen instituciones de salud y de asistencia social que atienden a la población infantil, pero dentro de los servicios médicos proporcionados no está contemplada la atención a los menores inhaladores;

⁴³ <http://bvs.insp.mx/componen/svirtual/pprior/10/0798/arti.htm> . BIBLIOTECA VIRTUAL EN SALUD. *Temas sobre las adicciones y la salud mental. Niños de la calle. Los menores inhaladores.* Su regulación jurídica y de su prohibición, ya que muchas de ellas son necesarias para la actividad industrial o para el desempeño de los trabajos de muchos oficios, razón por la cual, con un sentido preventivo y dentro del marco de la Ley General de Salud, se creó un reglamento en el cual se establecen medidas que prohíben la venta de solventes inhalables a granel y a menores de edad, así como las condiciones ambientales y de higiene que se deben observar en los sitios en los que se trabaja con estos productos (Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Control Sanitario de Actividades, Establecimientos, Productos y Servicios). Con estas regulaciones, entre otras, se pretende limitar el acceso y la disponibilidad de estos productos, que por otro lado son muy económicos y de fácil acceso para los usuarios y adictos.

esto principalmente por lo difícil que ha resultado su tipificación, o son menores infractores o desamparados o farmacodependientes. Sin embargo, en estos niños y jóvenes pueden coincidir varios de los atributos anteriores y esto los deja fuera de la posibilidad de ser atendidos debidamente para su rehabilitación y reinserción social”.⁴⁴ He aquí una vez más el problema de las especialidades. Se piensa que con una etiqueta será más sencillo el abordaje de la problemática, en mi experiencia, el acudir a especialistas para la atención de los niños y niñas, ya que ellos no visitan las instituciones salvo que sea para algún evento público, tuvo varias consecuencias de importancia en su proceso dentro de la institución: procesos de rehabilitación largos, cuando fueron posibles, un uso irracional de medicamentos “controlados” y pronto abandono de los tratamientos, además de la fragmentación de la atención. Así que un reto más para las instituciones que atienden esta población se encuentra en la consolidación de un modelo de atención acorde a las características de la población. Los grupos de Ayuda Mutua y el Modelo de la Comunidad Terapéutica dan resultados que vale la pena retomar, de hecho puede incorporarse la visión integral de la Acupuntura o Auriculopuntura*, con una adecuada formación y con la precaución necesaria en el manejo del instrumental (agujas o tachuelas). Debe buscarse ante todo, la reincersión de los niños y niñas a la sociedad, evitando abusar de los espacios cerrados de rehabilitación donde regularmente no aceptan participar y son llevados por la fuerza.

- **Sexualidad:** En este sentido, más allá de solo brindarles información acerca del desarrollo sexual humano, las instituciones han tenido frente a sí varias problemáticas por enfrentar con los niños y niñas que han vivido en la calle, mismas que requieren atención constante, entre ellas, el abuso sexual o violación del cual algunos de ellos y ellas han sido objeto, la creciente transmisión del VIH entre los niños y niñas; “en estadísticas de estudios de la UNAM, se estima que el 80 por ciento de los niños de la calle ha dado servicio sexual y que el 40 por ciento pudiera estar infectado del SIDA”⁴⁵; las redes de prostitución y/ o pornografía y los embarazos a edades tempranas, tengo en la memoria el embarazo de una niña de aproximadamente diez años de edad,

⁴⁴ Ídem.

* Los niños y niñas que no son candidatos a este tipo de tratamiento son quienes viven con VIH.

⁴⁵ <http://www.almargen.com.mx/diario.htm> Reportaje de Luis Cardona En: *ALMARGEN No 4 Nogales nuevo paraíso del tráfico ilegal de personas*

no obstante que no vivía en la calle, fue agredida por su padrastro lo que motivó su ingreso a una institución que atiende mujeres; las niñas que viven en la calle están desprotegidas por lo que tienen un mayor riesgo de embarazarse o sufrir algún tipo de violencia no solo de tipo sexual.

- **Violencia:** Las instituciones enfrentan el reto de prevenir la violencia que se genera en las calles en contra de los niños y niñas, sobre todo de parte de “autoridades policiales”, ya se verá qué ocurre con la puesta en marcha de la nueva Ley de Cultura Cívica del Distrito Federal ya que la Secretaría de Seguridad Pública tiene como una de sus responsabilidades auxiliar a las áreas de desarrollo social “en el traslado de las personas que pernoctan en la vía y espacios públicos, a las instituciones públicas y privadas de asistencia social”⁴⁶ que, posiblemente, provocará brotes de maltrato contra los niños y niñas que viven en las calles y se dedican a pedir dinero como única opción de sobrevivencia, o sobre aquellos niños y niñas que realizan algún tipo de trabajo informal en la calle como cuidadores de automóviles, por ejemplo; por otro lado, se enfrenta la problemática de prevenir la violencia que se genera entre los niños y niñas por las drogas o como forma de relación interpersonal; valdría la pena adquirir mayor formación en lo que hace a este tema ya que se dice que la violencia familiar, uno de los factores que propicia la expulsión de niños y niñas a las calles, inicia desde el noviazgo, así que se hace necesario ir construyendo estrategias de atención acordes a la población; por lo pronto sugiero la vinculación con la Dirección de Atención y Prevención de la Violencia Familiar⁴⁷ perteneciente a la Secretaría de Desarrollo Social del Gobierno del Distrito Federal ya que cuenta con dieciséis unidades de atención a la violencia familiar donde se está implementando un programa para prevenir la violencia en el noviazgo, de nombre “Amor es sin violencia”, puede representar un buen comienzo el hecho de conocerlo e ir realizando trabajo preventivo entre los niños y niñas y sus familias para garantizar las reintegraciones familiares y mejorar las relaciones entre ellos.
- **Actividades terapéuticas complementarias:** Antes mencioné que no deben ser vistas como actividades de relleno de la programación de actividades y buscar, en cambio, que generen procesos de desarrollo, así que la formación de las figuras vinculares en

⁴⁶ LEY DE CULTURA CÍVICA DEL DISTRITO FEDERAL Art. 10 Frac. IX

⁴⁷ La red telefónica de LOCATEL 5658-11-11 puede ofrecer otras opciones de atención a la violencia familiar.

actividades como la ludoterapia, la musicoterapia, terapia ocupacional, el masaje y la acupuntura son indispensables. Debe considerarse que, a través del juego puede incidirse en el desarrollo de habilidades y aptitudes físicas y sociales y con el masaje y la acupuntura propiciar un cambio en la percepción del cuerpo a través de un contacto respetuoso que permitirá ir trabajando con la memoria corporal donde todos guardamos algo doloroso que debe ser transformado para mejorar la calidad de vida.

Actividades educativas:

- **Reglas de convivencia institucional:** Estas varían de institución a institución, pero es necesario trabajarlas continuamente para que sean siempre claras y en apego a los derechos de los niños.
- **Actividades culturales y recreativas:** Es importante diferenciar unas de otras y para su planeación debe considerarse que se trabaja con niños y niñas de varios estados de la república, así que bien puede iniciarse un proceso de investigación acerca de los juegos en cada estado para poder implementarlos como parte de las actividades e irlos retomando en el lugar de las maquinitas (juegos de video) o del fútbol soccer.
- **Actividades deportivas:** Insisto en ir más allá de lo realizado con las famosas cascaritas futboleras y planear con mayor regularidad lo que ya se ha realizado: torneos de atletismo entre instituciones varias, lo que propicia que se programen espacios de entrenamiento fortaleciéndose con ello la condición física de niños y niñas, mejoras en su alimentación, el trabajo en equipo y por consiguiente la socialización.
- **Apoyo escolar:** Es importante rescatar en los niños y niñas el deseo por aprender, pero este deseo debe existir desde las figuras vinculares, quienes no deberán fomentar con su indiferencia hacia el desarrollo escolar la idea de que la escuela es para “los otros niños”, propiciando que haya círculos de estudio, de lectura, y la reincursión escolar siempre que esto sea posible.
- **Subcultura callejera:** Trabajar en este sentido significa reconocer que los niños y niñas que viven y han vivido en la calle “han tenido que” construir una forma de relación para sobrevivir y lograr una identidad en la calle. Un niño o niña que es expulsado de su hogar encuentra pares, que lo son en todo sentido, dado que, al igual que él o ella, han sido víctimas de similares circunstancias tales como el abandono, el maltrato y el desamor, producto de un estilo de vida que atenta contra la vida misma. En el entorno

de la calle integra los conocimientos, experiencias y hasta figuras significativas, asumiendo con perversa fidelidad su nueva posición como persona ubicada en un medio psicosocial, económico y cultural propio, no pocas veces vinculado a la destrucción. La compañía de los otros representa tener un lugar dónde ser aceptado /a. Para cualquier niño o niña en desarrollo “es preferible una identidad negativa a la falta de identidad; la posibilidad de confirmar su lugar en el mundo le facilitará cumplir con las exigencias que los distintos roles (...) le demanden”.⁴⁸ Los miembros del grupo al que el niño o niña se inserta cumplen con funciones complementarias que le permiten encontrar un espacio integrador en el que pueden plantearse dos vertientes: continuar el desarrollo normal del individuo acompañado por un grupo de iguales, lo que en la calle rara vez sucede, o bien, la desviación de ese desarrollo normal por pertenecer a un grupo con normas, valores y preceptos tendentes a expresarse -tal vez- mediante conductas antisociales. Debido, en gran medida, a que el grupo de pares funciona como sustituto familiar y como una posibilidad de encontrar figuras de identificación (lo que plantea para el individuo ciertas normas y códigos que debe cumplir y respetar como compensación frente a la pertenencia a dicho grupo); el precio de no cumplir con sus preceptos es el de ser desconocido por sus pares, teniendo la sensación de abandono y destrucción. Un elemento de pertenencia al grupo entre los niños y niñas de la calle está representado por el consumo de sustancias tóxicas como un desafiante compromiso ante el grupo, lo que agudiza el desarraigo social y familiar además de fomentar la aparición de enfermedades físicas y emocionales. La intoxicación por sí misma es una forma de evadir la realidad que es sumamente dolorosa y donde las drogas son utilizadas como una medida ficticia para satisfacer las carencias y necesidades básicas.

De tal forma que, para conocer y trabajar con el niño y niña que ha vivido en la calle, ha de tenerse contacto con los elementos de su entorno, como la música, la jerga o modismos que utilizan para comunicarse, su ideología, sus creencias religiosas, por cierto más arraigadas que en el resto de niños o niñas, el sentido del consumo de drogas, etc. Lo que va a exigir a la figura vincular un amplio criterio pero sobre todo, respeto. Es de algunos conocido que a los niños y niñas que han vivido en la calle, al llegar a las instituciones, se les presiona para que renuncien a ciertos objetos personales tales como

⁴⁸ <http://bvs.insp.mx/componen/svirtual/pprior/10/0798/arti.htm> . BIBLIOTECA VIRTUAL EN SALUD. *Temas sobre las adicciones y la salud mental. Niños de la calle. Los menores inhaladores*

ropa o aretes, olvidando que es precisamente “parte de eso” lo que constituye su conquista de identidad. Así que, a su ingreso a las instituciones, deberá respetarse íntegramente su condición, su lenguaje, su vestimenta, sus creencias, por constituir su vida; y como parte del trabajo con ellos, emprender actividades donde se les brinden opciones para que ellos elijan, sin presión alguna o valoren la posibilidad de realizar un cambio. Hacerles renunciar a su condición conquistada, con todo y que no nos guste, para obligarlos a adoptar una imagen aceptada por los “donadores” o benefactores de la institución, no es sólo un acto en contra de su libertad sino una ejemplo de hipocresía.

- **Derechos Humanos:** En lo que hace a este rubro, se hace necesario insistir en la participación de los niños y niñas en el conocimiento de sus derechos pero, sobre todo, en la vivencia real, cotidiana, dentro de la institución, del respeto de ellos.
- **Cultura Ciudadana:** Puede iniciar con el trabajo en grupos de información y discusión sobre la Ley Cultura Cívica para el Distrito Federal, misma que entró en vigor el pasado 31 de mayo de 2004, ya que la Ley de Justicia Cívica fue derogada al entrar en vigor esta nueva Ley, incorporando temas producto del trabajo con los niños y niñas.
- **Trabajo comunitario:** Es necesario fomentar en los niños y niñas el ejercicio de la cooperación sin que medie ningún tipo de recompensa material, aunque, desafortunadamente, en la nueva Ley de Cultura Cívica, en el Artículo 9º, el trabajo comunitario es visto como un castigo impuesto a quienes comenten alguna infracción, “Corresponde a la consejería jurídica y de servicios legales del Distrito Federal: Establecer las equivalencias entre los arrestos y el tiempo de realización de las actividades de apoyo a la comunidad”.⁴⁹ De tal forma que debe trabajarse en el sentido de desarrollar la cooperación y el servicio como acto de solidaridad humana, por lo que propongo elegir actividades diferentes a las que se proponen en la mencionada Ley, a saber, “(...) servicios de orientación, limpieza, conservación, restauración u ornato(...).”⁵⁰
- **Educación para el trabajo:** Debido a la dificultad que se tiene actualmente para insertarse con éxito al mercado de trabajo, es importante desarrollar habilidades para la

⁴⁹ LEY DE CULTURA CÍVICA DEL DISTRITO FEDERAL Art. 9º Frac. XVI

⁵⁰ Ídem. Art. 35; en el Art. 36 se especifican las actividades de apoyo comunitario.

organización autogestiva, no solo para producir objetos y obtener dinero sino para fomentar la identidad cultural a través de la elaboración de proyectos productivos como pueden ser la elaboración de: Velas, vasos con botellas de vidrio y esmerilador, tapetes de lazo y manta, tablas de madera para cocina decoradas con pirograbado, pan integral, colchas de pedacera cocidas a mano, marcos de madera, papel reciclado, bolsas para el “mandado”, servilletas bordadas, tapetes con tiras de telas (anudada), agarraderas para cocina (con la técnica de anudado), yogurt, tamales, paletas de hielo, nieve, pulseras de cuero (aunque las artesanías son de alta competencia, venta lenta y costo alto). Actualmente la Profeco* cuenta con talleres de tecnología casera que puede ser de utilidad para iniciar la capacitación en este sentido.

- **Vida independiente:** Este rubro es particularmente importante debido a que muchos jóvenes no podrán incorporarse nuevamente con sus familias ya sea porque no cuentan con algún núcleo que les reciba, porque quizá existiendo no puedan darles cobijo o bien porque sea decisión de los jóvenes el hecho de iniciar un proceso de vida independiente de toda institución, incluyendo a la familia. De tal forma que es necesario propiciar la construcción de un plan de vida con metas a corto, mediano y largo plazo para desvincularse de la institución, enfrentando emociones y sentimientos que surgen en este proceso, que pueden ir desde el miedo, la incertidumbre, la soledad, la evasión, la frustración, hasta la prisa por salir de la institución. De tal forma que el plan de vida deberá contemplar el trabajo con estas emociones y la preparación en habilidades para la vida social y productiva, habilitándolo (la) para la búsqueda de empleo, la administración del tiempo, el manejo de recursos económicos, el equipamiento de una vivienda, la toma de decisiones y el conocimiento de sus derechos como trabajador (a). No está de más decir que debe considerarse el proceso global que el (la) joven haya tenido dentro de la institución, teniendo para ello que continuar con un trabajo interdisciplinario que favorezca la consolidación de una vida independiente.

* Procuraduría federal del consumidor.

Actividades espirituales:

- **Vínculo con la naturaleza:** Estas actividades deberán perseguir no solo el contacto con la naturaleza sino el conocimiento, respeto y cuidado de ella, por representar el elemento de sostén de la vida apegada a la salud; propiciando el conocimiento de procesos de cooperación que permiten el equilibrio y la vida entre los seres vivos.
- **Ayuda a otros:** Deberá fomentarse la cooperación, el trabajo en equipo y la solidaridad como parte del proceso de construcción como individuo y el fortalecimiento de la espiritualidad, que puede comprenderse solo estando en comunión con otros. Las actividades pueden ser al interior de la institución o fuera de ella, en asilos, otras casas hogar, espacios de reforestación, centros veterinarios, etc.
- **Testimonio de vida:** Es importante que los niños y niñas desarrollen la capacidad de dar testimonio de su vida, como elemento de ayuda para otros y como un profundo trabajo con el ego, lo que redundará en curación para el corazón, la mente y el espíritu. El ego tiene un arma suprema, consiste en señalar hipócritamente con el dedo a otros, como responsables de los actos cometidos por uno mismo, se rige en árbitro virtuoso de todo comportamiento, la posición más astuta para minar toda confianza y erosionar toda la dedicación al cambio espiritual que pueda uno tener. Sin embargo, ‘Por mucho que se esfuerce el ego en sabotear el camino espiritual, si la persona se mantiene firme en él y trabaja a fondo con alguna práctica espiritual poco a poco se irá descubriendo lo embaucado que se estaba en las promesas del ego, sus falsas esperanzas y sus falsos temores.’⁵¹ El testimonio de vida constituye un elemento importante donde puede sembrarse la semilla de la credibilidad entre pares, entre quienes han intentado un cambio y, no sin tropiezos, han construido un estilo de vida digno.
- **Vínculo con un poder superior:** Para sustentar un cambio en la persona de los niños y niñas es de vital importancia el hecho de acercarlos a un poder superior, aunque quizá lo correcto sea decir, acercarlos a descubrir su verdadera naturaleza interior. El camino a seguir puede estar dado ya en ellos, en aquello a lo que dirigen su fe; muchos niños y niñas han buscado el cobijo de alguna religión para enfrentar la vida, así que habrá que acercarse a esa creencia, conocerla, respetarla, y trabajar con ella; pueden retomarse enseñanzas que la misma religión posea, recordando que la escucha fortalece la fe, la

⁵¹ Rimpoché Sogyal. *El libro tibetano de la vida y de la muerte*. Ed. Urano España 1994.

contemplación y la reflexión impregnan el continuo mental y saturan la experiencia interior, permitiendo que en lo cotidiano se reflejen y confirmen de un modo cada vez más sutil y directo las verdades de las enseñanzas del camino espiritual elegido; aquí es donde se “traslada la comprensión intelectual a la comprensión desde el corazón” para luego aplicar lo aprendido a las necesidades de la vida diaria. Para quienes no tuvieran fe en algún poder superior, el trabajo puede encaminarse a desarrollar el amor y respeto por la naturaleza, que es finalmente, el amor y respeto por la vida misma.

3.4 Relaciones vinculares.

Los espacios donde se construye y enriquece la personalidad son: en el contacto con la naturaleza, en el espacio de la vida cotidiana y a través de las relaciones interpersonales, estas últimas “son precisamente las vinculaciones y relaciones directas que se van conformando en la vida real entre individuos que piensan y sienten. Son relaciones empíricas, de (personas) reales en su comunicación real”⁵² Ahí cobra significado el “ótro”, llámese, naturaleza o individuo y pierde terreno lo teórico, siendo útil, a veces, para explicar, a menos que se haya aprehendido e integrado al estilo de vivir, lo que puede facilitar la trascendencia de lo técnico o teórico, al vínculo.

En la intervención con niños y niñas que han vivido en la calle, el vínculo representa uno de los desencadenantes u obstáculos para el cambio en el estilo de vivir; más allá de las técnicas es la dinámica de relación la que permite o no la construcción de procesos de desarrollo. Es justo en el espacio de las relaciones interpersonales donde pueden observarse avances, retrocesos o estancamientos, en dicho proceso.

Un elemento particularmente peligroso en la atención a esta población es la distancia social entre los niños (as) y las personas que pretenden construir un cambio en y con ellos, “Este concepto está vinculado con diferencias económicas, culturales, etc, (...) que existen entre quienes interactúan. (...)En forma extrema, el aumento de la distancia social lleva a la conclusión de que los integrantes de otro grupo no son personas. (...) con el aumento de la distancia social se dificulta la percepción del hombre (mujer) como tal, se impide la formación de los sentimientos de unión que ligan a los (individuos).⁵³

⁵² Predvechni G.P, Kong I.S, Platónov (Et. Al) *PSICOLOGÍA SOCIAL* Editorial Cartago de México, S. A México 1983. Pág. 196.

⁵³ Ídem. Pág. 204

‘La capacidad de ver en otro hombre (mujer, niño o niña) a un ser humano, depende no sólo de las cualidades individuales, sino también de las condiciones sociales’⁵⁴ Así que para construirse como *figura vincular* es necesario trabajar con el propio estilo de vida, con los estereotipos sociales que cruzan la construcción individual y las relaciones que se establecen; se precisa el trabajo con los elementos que constituyen la cultura local, (mitos, creencias, costumbres, roles, valores, etc). Lo que permite prevenir que se sigan reproduciendo formas destructivas de relación.

La razón de este trabajo se justifica en el hecho de que, al establecer relaciones con las personas, pareciera inevitable no ‘valorarlas’. Existen infinidad de formas de percibir al otro (a), mismas que, para explicarlas, pueden ser divididas en percepciones que generan sentimientos conjuntos, es decir, que pueden acercar a la gente, que facilitan la colaboración y en percepciones que generan sentimientos disyuntivos, es decir, que dividen a la gente y dificultan los actos conjuntos.

El pensamiento positivista tiene efectos en las relaciones entre las personas, matizándolas con la idea de utilidad, de productividad o de beneficio, justo el trato que se da a las cosas. El asumir un estilo de vida sin cuestionarlo y cuestionarse, propicia una percepción fragmentada de la realidad social y personal, ya que sólo se adoptan preceptos, no se construyen, lo que sí se construye son relaciones interpersonales carentes de respeto, sin trascendencia. Así que habrá que preguntar y dar constante seguimiento a las interacciones de quien asuma el lugar de *figura vincular*. ‘Todos los casos de relaciones interpersonales pueden ser presentados como un ‘continuum’, en cuyos polos están las relaciones que existen por necesidad, por obligación, y en el otro, las que se basan exclusivamente en el afecto mutuo de las partes’.⁵⁵ Esto es importante por varias razones, la primera, porque constituye el lugar desde donde la *figura vincular* se ubicará para participar en la dinámica que generen los encuentros con los niños (as), la segunda, porque ‘En los contactos emocionales con otras personas se va formando (...) la sensación de la propia dignidad’⁵⁶ y la tercera, porque en las relaciones interpersonales se van desarrollando la autoconciencia y el autocontrol y surgen tendencias al autoconocimiento, autoafirmación y autorrealización.

⁵⁴ Ídem. Pág. 205

⁵⁵ Ídem. Pág. 209

⁵⁶ Ídem. Pág 210

Los psicólogos sociales señalan que el “yo” es una estructura de origen interpersonal, cuya conservación y consolidación es imposible inclusive en un adulto (a), sin vínculos emocionales positivos con otras personas.

“La depresión en la esfera emocional restringe la intimidad y la profundidad de la comunicación con otros. La persona que tiene un yo más estable y un autorespeto más elevado, tiene mayores posibilidades de sostener relaciones interpersonales profundas y estables que quien está descontento de sí mismo”.⁵⁷ Para realizar intervenciones con esta población se requiere estar dispuesto (a) a revisar la propia historia y a trabajar en los “puntos oscuros” de cada uno.

Las relaciones interpersonales pueden presentar algunos trastornos, aún en el entorno institucional, donde pueden gestarse el desinterés, la rivalidad, la negligencia, el autoritarismo, la corrupción, el maltrato y otras lindezas; vale la pena no olvidar que las instituciones no son entidades que se muevan solas, son operadas por personas y, “Sin duda, las relaciones entre los hombres de las sociedades contemporáneas están cruzadas por una serie de problemas psicológicos, que no hay técnica o teoría que los pueda acallar o controlar en su totalidad. Eso significa que asistimos a la decadencia de una sociedad que se justifica con los fines y los medios y deja a los lentos o pasivos en su vida no competitiva; los que no acumulan la angustia y el estrés son los descalificados por el sistema, son la carne de cañón para hacer que los seres humanos se construyan con golpes y tirones”.⁵⁸

Los trastornos que pueden presentarse en las relaciones interpersonales, han sido estudiados por varios especialistas de la conducta, centrándose, principalmente, en el seno de la familia, particularmente en algunas dificultades en la relación madre – hijo (a), entre ellos, Freud (1893), Rene Spitz (1933), Bowlby (1951, 1958); Bibring (1959), Winnicott (1961), Ana Freud (1970), Levy (1970); Goldfarb (1970), Ainsworth, Bell y Stayton (1971); Stern (1985), Lieberman y Pawl (1988), Main y Solomon (1990), Zeanah, Mammen y Lieberman (1993), Lartigue y Córdova (1994), Lamas y Badinter (1994), Liotti (1995) Fonagy et al., (1995), Riquer (1996), Fonagy y Target (1997) entre otros.

Es de tal importancia estudiar las relaciones, que se han intentado evaluar a través de manuales como el DSM IV (1994)⁵⁹, y se han realizado estudios como el del grupo

⁵⁷ Ídem Pág. 213

⁵⁸ López Ramos S. Zen y cuerpo humano. CEAPAC VERDEHALAGO. México, 2000 Pág. 48.

⁵⁹ Manual diagnóstico y estadístico de salud mental.

interdisciplinario Cero a Tres integrado por clínicos (as) e investigadores (as) de Estados Unidos de Norteamérica, Canadá y Europa, quienes construyeron diversas categorías como sistema diagnóstico de las complejidades del desarrollo en los primeros años de vida, lo que les permite afirmar que “los trastornos de la relación se caracterizan por percepciones, actitudes, conductas y afectos, ya sea en los padres, en el niño o niña o en ambos, que devienen en interacciones padre – hijo (a) perturbadas”.⁶⁰

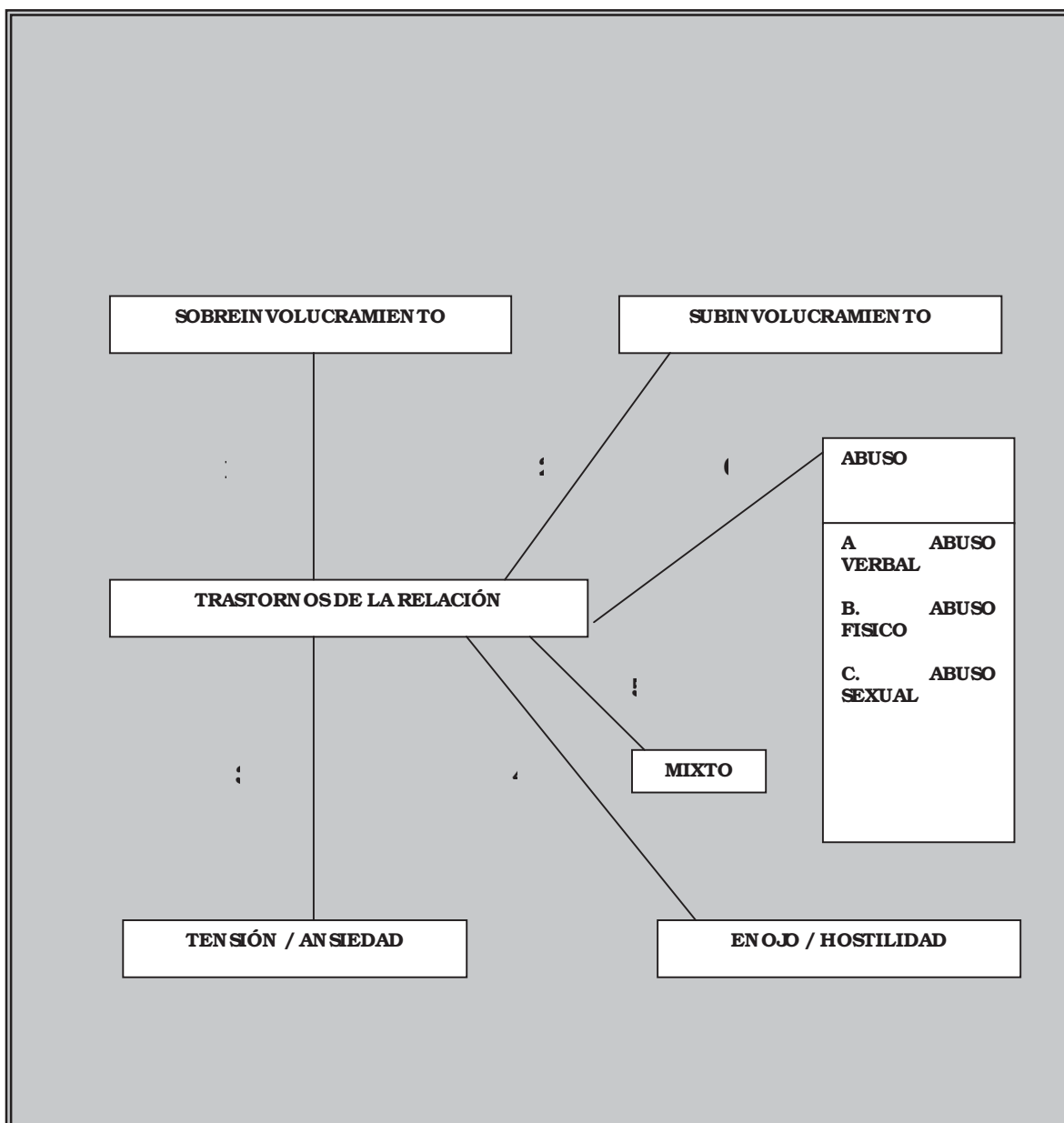
Las categorías que construyeron son reveladoras de los trastornos que pueden manifestarse, incluso, entre las *figuras vinculares* y los niños y niñas que han vivido en la calle y que conviven en una institución. Esta afirmación obedece a que ambos comparten un espacio al que las instituciones llaman “hogar”, “refugio”, “aldea”, “casa”, donde se pretende que construyan un plan de vida con apoyo de un educador (a) (*figura vincular*), quien les acompaña de manera constante y que incluso, en algunos lugares, vive con ellos, supliendo, quiérase o no, la función de los padres: formar al niño (a).

Vale otra reflexión. Muchos de nosotros (as), fuimos “educados (as)” con patrones de crianza disfuncionales, como aquellos a los que son sometidos los niños (as) y que son razones suficientes para abandonar su “hogar”, por lo que no resultaría extraño encontrar entre las *figuras vinculares* formas de interacción también disfuncionales, aunque puedan estar ocultas tras una fachada de “persona” inofensiva o detrás de un título universitario.

A continuación se presenta la tabla de trastornos elaborada por el grupo Cero a tres, el cual puede ser de utilidad como elemento para realizar observaciones específicas en el espacio institucional.

⁶⁰ Lartigue Becerra T. *La alimentación en la primera infancia* Edit. Plaza y Valdez. Asociación Psicoanalítica Mexicana. México, D. F. Pág. 278.

TRASTORNOS DE RELACIÓN.⁶¹



En los Cuadros No. 4,5,6,7 y 8 (ver anexos), se hace una descripción general de cada uno.

⁶¹ Ídem. Pág. 283

Estos elementos permiten identificar patrones de crianza inadecuados al interior de la familia, sin embargo, la observación periódica de las interacciones entre las *figuras vinculares* y los niños y niñas, permitirá detectar y atender oportunamente los patrones de crianza disfuncionales para prevenir malos tratos a los niños y niñas, lo que también influye para que abandonen la institución, dando paso con ello al proceso de autodestrucción fomentado por las relaciones interpersonales donde, además de nombres, también hay apellidos e historias de construcción.

Como se puede observar, el trabajo que implica construirse como *figura vincular*, es ante todo, un compromiso que exige de entrada, la revisión y transformación del propio estilo de vida para ser un agente de cambio social. Pero ante todo es un compromiso ético, como se verá en el capítulo siguiente.

CAP. 4 ETICA.

“La señal de que estás haciendo las cosas bien es que te sientas bien y no dañes a nadie”

Sergio López Ramos.

En el claro entendido que no existen recetas para vivir, a continuación me dispongo a compartir algunas reflexiones acerca de la Ética, por lo que cito algunos pensadores que en mucho, más que yo, pueden contribuir a la construcción de la *figura vincular*. Aclarando que el elegirlas, implicó estar de acuerdo con su visión.

Es importante definir el concepto de Ética, viene del griego Ethos, es decir, comportamiento.

Puede identificarse con la filosofía moral.¹ Existen algunas escuelas tradicionales acerca de la Moral, las cuales se esbozan a continuación con algunos de sus representantes²:

A) Moral individual:

- a) *eudemonismo*: la moral identificada con la felicidad y la virtud, punto de partida sostenido por los filósofos racionalistas e idealistas: Platón, Aristóteles (para quienes la virtud se realiza en la ciudad); San Agustín, Santo Tomás, Duns Escoto (para quienes la felicidad se realiza en el más allá); Spinoza (para quien la virtud se realiza en el amor intelectual de Dios en esta vida); Scheler.
- b) *hedonismo*: la vida moral identificada con el placer: Epicuro, Lucrecio, Montaigne, Voltaire. Utilitaristas: (John Stuart Mill, Jeremías, Bentham)
- c) *rigorismo*: que funda la moral en la ley autónoma de la voluntad (Kant)
- d) *emocionalismo*: que funda la moral en los sentimientos puros (Rousseau) o en los sentimientos que conducen doctrinas (Bergson)
- e) *inmoralismo*: moral que quiere negar todos los valores tradicionales para afirmar el valor de la fuerza (Nietzsche).

B) Moral social:

- a) *idealismo*: (Utopías de Platón de Tomás Moro, Luis Vives, Las Casas, Vasco de Quiroga, socialistas del siglo XIX), teorías anarquistas (Tolstoi).

¹ Xirau R. *Introducción a la historia de la Filosofía*. Universidad Nacional Autónoma de México. México 1987. Pág. 470.

² Ídem Pág. 463-464.

- b) *jusnaturalismo*: doctrina que sostiene la existencia del derecho natural, modelo moral del derecho positivo (Platón, Santo Tomás, Vitoria, Vives, Grocio, Locke, Rousseau).
- c) *realismo*: que puede ser la idea de un derecho y un Estado fundados en la experiencia del pasado y del derecho positivo de los pueblos (Aristóteles), o puede ser la defensa de un contrato social fundado en la ley del más fuerte (Sofistas, Hobbes).

C) Principales doctrinas políticas

- a) *anarquismo* (ausencia de gobierno y de Estado, Calicles, Bakunin, Kropotkin, Tolstoi, Nietzsche).
- b) *comunismo*: a) primitivo (comunidad de bienes y personas en los grupos primitivos); b) utópico (comunidad de bienes en las utopías de Platón, Tomás Moro y las formas socialistas utópicas del siglo XIX); c) marxista (distribución de bienes según las necesidades y los méritos).
- c) *socialismo*: socialización más o menos completa de los medios de producción.
- d) *liberalismo*: a) económico (libre empresa y libre-cambismo); b) político (sistema democrático-parlamentario); c) individualista (teoría de la libertad política de la persona: Rousseau).
- e) *relativismo*: ética que hace depender la vida individual de la sociedad (Comte, Marx), de la evolución biológica (Spencer), de la decisión auténtica personal (existencialismo).

Al presentar este esbozo se pretende despertar el interés por ubicarse en alguna de las escuelas, criticarlas o bien ir construyendo una postura alterna.

Mi postura es que el hombre, como especie, debe ser considerado como un ser integral, es decir, como emergente en un ambiente, sujeto a la influencia de un sistema social y cultural que le brindan elementos para construir su vida personal que implica lo biológico, lo psicológico, lo social y lo espiritual, donde la felicidad, la virtud, el placer, los valores, la voluntad, las decisiones, las capacidades, el sí mismo, los otros, y su historia, tienen un significado.

Fernando Savater menciona, en palabras simples que “La ética no es más que el intento racional de averiguar cómo vivir mejor”.³ “Es el arte de elegir lo que más nos conviene y vivir lo mejor posible, es un saber vivir, o arte de vivir.”⁴ Dice también que “En la ética lo importante es querer bien, porque no se trata más que de lo que cada cual hace porque quiere”.⁵ Y afirma que “Para lo único que sirve la ética es para intentar mejorarse a uno mismo, no para reprender elocuentemente al vecino, (...) no es un arma arrojada ni munición destinada a pegarle buenos cañonazos al prójimo en su estima”.⁶ En sí, “lo que constituye su especialidad, es cómo vivir bien la vida humana, la vida que transcurre entre humanos”.⁷

Por lo que es preciso acercarse a las capacidades humanas, algunas de ellas son: la aceptación, el afecto, la alegría, la amistad, el amor, el aprecio, el asombro, la atención; el bienestar, la bondad; el cariño, el ceder, la compasión, el compartir, la comprensión, la confianza, la cooperación; el dar, el defender, la disciplina, el escuchar, la esperanza, la equidad, el estimular; la felicidad; la gratitud, la generosidad; la honestidad, la honradez, la humildad; la imitación, la independencia, la indignación, la indulgencia, la igualdad, el interés; la justicia, la libertad; la motivación; la paciencia, la paz, el placer, el perdón, la protección; el razonamiento, la reciprocidad, el reconocimiento, el respeto, la responsabilidad; la seguridad, la sensibilidad, la serenidad, el servicio, la simpatía, la solidaridad; la templanza, la ternura, la tolerancia, la voluntad y el valorar.

Y también lo son, el atacar, el abandonar, el aborrecimiento, la amargura, la antipatía, angustia; el capricho, el competir, el conformismo; la decepción, el desamparo, la desatención, la descortesía, la desigualdad, desenfreno, la dejadez, el desafiar, el desanimar, la deshonestidad, el descuido y la capacidad para devaluar; la enemistad, la envidia, el egoísmo; el fastidio; la hostilidad; la indisciplina, la infelicidad, la incomprensión, la imprudencia, la injusticia, la intolerancia, la intranquilidad, la ira, la irritabilidad, la irresponsabilidad; la limitación; la malquerencia, la mofa; la obscenidad, el odio, el orgullo, la opresión; la parcialidad, la prisa; el rechazo, el robo; el sometimiento, la simulación, la soberbia y la traición, entre muchas otras.

³ Savater F. *Ética para Amador* nueva edición ampliada Ed. Ariel México, 2003 Pág. 71.

⁴ Ídem. Pág. 154.

⁵ Ídem. Pág. 155.

⁶ Ídem. Pág. 151.

⁷ Ídem. Pág. 115.

Entre estas capacidades hay dos que llaman poderosamente mi atención y son, precisamente, las que, desde un punto de vista personal, de estar presentes en alguien que pretende ser una *figura vincular*, impedirán que ocurran dos cosas, la primera, que se construya como tal y la segunda, ser una persona generadora de procesos de desarrollo; estas capacidades son: la indiferencia ante los otros, ya que con esta actitud se reduce a las personas al nivel de cosas, y la simulación, porque reduce al nivel de cosa a quien así actúa, al dejar de lado la responsabilidad de actuar con integridad, como si no pensara; no se puede simular el hecho de ser humano, a menos que se trate de un desalmado/ a o de una persona sin conciencia, como hay muchas.

Vale entonces que quien pretenda ser una *figura vincular* empiece por hacerse la siguiente pregunta Ética, ¿cómo quiero ser?. El “quiero”, lleva implícita una posibilidad, la de elegir, elegir entre lo que conviene y lo que no, para sí y para relacionarse con los otros.

La Ética tiene como objetivo en la práctica, el transformar y perfeccionar la disposición anímica.⁸

El Dalai Lama afirma que ‘La ausencia del debido reconocimiento de la propia valía siempre es perjudicial, y puede desembocar incluso en un estado de parálisis mental, emocional y espiritual.’⁹ Una *figura vincular* no puede darse esos permisos, de lo contrario, encontrará sumas dificultades para realizar la tarea para la que él o ella se eligieron, inclusive, para vivir en armonía.

Ahora bien, considerando que no somos del todo libres para elegir lo que nos pasa, como haber nacido en la Ciudad más grande del mundo, ser miembro de la familia de apellido ‘X’,etc.; hemos de reconocer que sí somos libres de elegir cómo responder de tal o cual modo a lo que nos pasa, es decir, a cómo vivir. Y ya que los seres humanos nos humanizamos en el contacto con los otros, entonces el trato que tengamos hacia ellos es importante porque ‘Al tratar a las personas como a personas y no como a cosas (es decir, al tomar en cuenta lo que quieren o lo que necesitan y no sólo lo que puedo sacar de ellas) estoy haciendo posible que me devuelvan lo que sólo una persona puede darle a otra: (...) aprecio, cariño espontáneo o simplemente compañía inteligente.’¹⁰ Se habla entonces de

⁸ Dalai Lama. *El arte de vivir en el nuevo milenio*. Una guía práctica para el futuro. Debolsillo. España 2004. Pág. 42.

⁹ Ídem. Pág. 124

¹⁰ Savater F. *Ética para Amador...* Pág. 84.

responsabilidad, la cual, “no consiste simplemente en tener la gallardía o la honradez de asumir las propias meteduras de pata sin buscar excusas a derecha e izquierda. El tipo responsable es consciente de lo real de su libertad. (...), el que toma decisiones sin que nadie por encima de él le dé órdenes. Responsabilidad es saber que cada uno de mis actos me va construyendo, me va definiendo, me va inventando.”¹¹

Así que, “Ser capaz de prestarse atención a uno mismo es requisito previo para tener la capacidad de prestar atención a los demás; el sentirse a gusto con uno mismo es la condición necesaria para relacionarse con otros”.¹²

“Hablar con alguien y escucharle es tratarle como persona”¹³, es también, “Intentar ponerse en su lugar,”¹⁴ y “tomar en cuenta sus derechos.”¹⁵ “Ponerte en el lugar de otro es tomarle en serio, considerarle tan plenamente real como a ti mismo.”¹⁶

Sin embargo, Savater sugiere una precaución, “Es muy cierto que a los hombres debo tratarlos con cuidado, por si acaso. Pero ese cuidado no puede consistir ante todo en recelo o malicia, sino en el miramiento que se tiene al manejar las cosas frágiles, las cosas más frágiles de todas... porque no son simples cosas,”¹⁷ son personas, niños, niñas, mujeres y hombres.

Tomar esta actitud permite ir cultivando la virtud de la compasión, que implica “ser capaz de experimentar en cierta manera al unísono con el otro, no dejarle del todo solo ni en su pensar ni en su querer: reconocer que estamos hechos de la misma pasta, a la vez idea, pasión y carne.”¹⁸

De ahí el que con anterioridad se haya mencionado la importancia de que la *figura vincular* realice una revisión de su estilo de vivir, para que sea consciente y trabaje con lo que está reproduciendo con su persona y su forma de vivir y convivir, que puede no ser salud ni armonía, sino maltrato o enfermedad. Esto le conducirá necesariamente a resignificar el sentido de su vida, en lo individual y en lo social, lo que implicará que tenga que realizar constantes reflexiones acerca del por qué ha vivido de “x” forma, cómo piensa y cómo

¹¹ Ídem. Pág. 107.

¹² Fromm Erich. *Ética y psicoanálisis*. Citado en Savater F. *Ética para Amador...* Pág. 76.

¹³ Ídem. Pág. 73.

¹⁴ Ídem. Pág. 124.

¹⁵ Ídem. Pág. 125.

¹⁶ Ídem. Pág. 126.

¹⁷ Ídem. Pág. 119.

¹⁸ Ídem. Pág. 127.

siente la vida, quizá descubra que tiene una visión fragmentada de lo que es vivir y tendrá que adoptar una posición ante eso, que le permita ir realizando los cambios que considere necesarios, a la par de ir sorteando las presión social que produzca su cambio; empezando por trabajar con su cuerpo, atendiendo a las señales que da cuando algo no anda bien por dentro, señales que se traducen en pequeñas molestias o síntomas físicos u orgánicos, además de prestar especial cuidado a su alimentación, procurando que ésta sea balanceada y natural, gozando de descanso y ejercicio, de tal forma que su estado de salud física le posibilite no solo tolerar el desgastante ritmo que requiere trabajar con niños y niñas sino tener una lectura más o menos organizada de su cuerpo y su entorno, así mismo, implica prestar atención a la vida emocional, resolviendo asuntos pendientes con alguna(s) persona(s), concluyendo tareas incompletas, trabajando los miedos, odios, rencores o resentimientos guardados, pues son origen de enfermedades que se traducen en limitaciones para vivir aquí y ahora, y que fácilmente emergen en las relaciones que se establecen en el espacio laboral, alterando la dinámica. Así mismo, tendrá que realizar un arduo trabajo en lo que tiene que ver con el control de emociones generadas por el constante contacto con los niños(as) y los compañeros(as) de trabajo, emociones que van desde el miedo, hasta la euforia, el deseo, la ansiedad, la tristeza, o la ira, o sentimientos tales como la frustración o el desánimo. Trabajo que no puede pretender realizar en soledad, como acto mesiánico o castigo por ser ‘ma la persona’, los responsables de la institución y del personal operativo, así como las mismas *figuras vinculares*, tendrán que generar un proceso de vinculación entre los educadores, que permita que se cree un lazo de apoyo y solidaridad entre ellos, para ser ‘espalda’ de todos o de alguno en particular, no sólo para cubrir periodos vacacionales o tareas pendientes y mucho menos para enmascarar incapacidades o simular el quehacer, sino para ser un soporte en los casos en los que alguien se descubra ‘temporalmente imposibilitado’ para accionar ante alguna circunstancia en específico, por ejemplo, ante confrontaciones violentas con algún(a) niño(a) en particular, o porque alguno(a) de ellos(as) le haya ‘disparado’ alguna fantasía amorosa, o bien porque los(as) niños(as) le han ‘tomado la medida’ porque conocen sus limitaciones y le agreden. Con el compromiso y la responsabilidad de que, quien sea ‘temporalmente apoyado’, trabaje en la resolución de la problemática que esté viviendo, ya sea que lo haga dentro de un grupo de contención emocional interno o con apoyo de profesionales externos a la institución, pues

se trata de crecer e ir trascendiendo y resolviendo problemas de todos a través de la creación de nuevas estrategias o formas de relación; lo que deja al descubierto que este trabajo, para rendir frutos, requiere de un verdadero esfuerzo conjunto, meramente cooperativo y generoso puesto que la *figura vincular* tiene límites para accionar, es humano, claro que la cooperación sólo es posible cuando existe reconocimiento del otro y de sí mismo, incluso para asumir que uno, o el otro(a), debe dedicarse mejor, y por el bien de todos, a otra cosa, ya sea porque le llevará tiempo acomodar su cabeza y corazón, o porque no quiere enfrentarlo por el momento o nunca y decide irse, o alguien decide por él (ella) que tiene que irse, momento que precisa hacer una aplicación justa de las leyes y los derechos para posibilitar una salida digna.

De igual forma involucra un trabajo con la espiritualidad, relacionada con el sentido de la vida, la capacidad de brindar ayuda desinteresada a otros, el contacto y cuidado de la naturaleza como sostén de la vida en el planeta y la capacidad de dar testimonio de calidad en el oficio de vivir, todo ello reflejado en su persona y en su trabajo.

Este trabajo con el estilo de vivir, puede parecer superficial, y hasta es posible que algún profesional ‘piense’ que no lo necesita, que con su bagaje de técnicas se basta, sin embargo, quien se haya elegido para ser *figura vincular*, debe darse el permiso de sentir y no desconocer lo que resulte de ese permiso, abocándose a trabajar con ello, pronto se dará cuenta de que sí tiene sentido hacerlo y notará también cómo su calidad de vida no solo mejora sino que rinde frutos, lo que le hará posible dejar enseñanzas y ser generador de procesos, toda vez que está siendo congruente comprometiéndose con el suyo.

Si la *figura vincular*, está en lo suyo, tendrá facilidad para entrar en contacto con el otro(a), sentirlo e intuir las respuestas a las preguntas que plantea, salvando el peligro de respondérselas motivándole a construirlas, mostrándole caminos, dándole opciones para que pueda ver por sí mismo, para que llegado el momento de no verse más, de dejar la institución, el niño o niña sienta que puede irse, sin culpa, sin apego, sin miedo a fallar, habiendo aprendido a resolver problemas, a fallar y a volver a empezar.

Savater afirma que hay varias condiciones éticas indispensables, a saber, “estar decidido a no vivir de cualquier modo: estar convencido de que no todo da igual aunque antes o después vayamos a morirnos,”¹⁹ “estar dispuestos a fijarnos en si lo que hacemos

¹⁹ Ídem. Pág. 87.

corresponde a lo que de veras queremos o no y, basándose en la práctica ir desarrollando el buen gusto moral, de tal modo que haya ciertas cosas que nos repugne espontáneamente hacer y a renunciar a buscar coartadas que disimulen que somos libres y por tanto razonablemente responsables de las consecuencias de nuestros actos.”²⁰

En pocas palabras, un acto ético “es aquel que no perjudica a la experiencia de los demás ni a sus expectativas de ser felices.”²¹ El Dalai Lama afirma que “los pensamientos y emociones aflictivas son la causa de que actuemos de forma contraria a la ética”²², “porque nos animan a suponer que las apariencias se corresponden invariablemente con la realidad.”²³ Cuando una emoción invade el cuerpo, tendemos a relacionarnos con los demás como si sus características fueran inmutables, hasta que se recobra la calma o se construye una enfermedad, lo que también tiene sus consecuencias en el ámbito laboral.

Así que, “Una conducta sólidamente ética depende de que apliquemos el principio de lo no perjudicial.”²⁴

El actuar sin perjudicar, lleva implícita la justicia y la alegría, porque se reconoce al otro y porque se dice sí a la vida. La Madre Teresa de Calcuta, más allá de su religión, fue una mujer congruente, quien dedicó gran parte de su vida a servir a los “no amados” y “no deseados” decía que: “La alegría es una red de amor con la cual puedes atrapar muchas almas.”

Ahora bien, ya antes se mencionó que es importante sembrar la semilla del cambio en el estilo de vivir de los niños y niñas que han vivido en la calle, sin embargo, quizá no se precisó cómo puede hacerse esto; la respuesta no es tan difícil como el hecho de llevarlo a cabo, por lo que conviene recordar una frase popular, corta, dura y según muchos, real, “nadie puede dar lo que no tiene”, como tampoco nadie puede enseñar lo que no hace, así que el cómo se encuentra en el ejemplo, pues mucho de lo que hacemos es imitado.

“En todo lo que llamamos civilización, cultura, etc., hay un poco de invención y muchísimo de imitación. Si no fuésemos tan copiones, constantemente cada hombre debería empezarlo todo desde cero. Por eso es tan importante el ejemplo que damos a nuestros congéneres

²⁰ Ídem. Pág. 97.

²¹ Dalai Lama. *El arte de vivir en el nuevo milenio...* Pág. 51.

²² Ídem. Pág. 105.

²³ Ídem. Pág. 102.

²⁴ Ídem. Pág. 159.

sociales: es casi seguro que en la mayoría de los casos nos tratarán tal como se vean tratados.”²⁵

De tal forma que todos, tú, yo, debemos exigir ser tratados como semejantes, sea cual fuere nuestro sexo, color de piel, ideas, gustos, nivel social, etc., esto es a lo que se llama Dignidad, pero cada uno debe empezar por darse y ofrecer a los otros un trato digno, y a cambio, no debe aceptarse recibir menos que eso.

Vale entonces no asumir una actitud de autodesprecio, y tener la disposición para darse tiempo de conocer a los niños y niñas, sin prisa, sin dogmas, sin conceptualizaciones, sin especialidades, con experiencia viva.

Aquí una apreciación del Dalai Lama que comparto, “El problema de las especialidades radica en que puede llevar a la pérdida de la percepción o contacto con la realidad más amplia de la experiencia humana”.²⁶

Espero que haya cobrado sentido, la sugerencia de trabajar en el desarrollo del estado de alerta, la congruencia, la humildad, la amorosidad, la tolerancia, la decisión, la seguridad, la tensión entre paciencia-impaciencia, pero sobre todo, el cultivo de la alegría de vivir.

El Dalai Lama, tiene una enseñanza más: “Cultivar la disciplina interior, no se alcanza mediante la fuerza física sino mediante un esfuerzo voluntario y bien sopesado.”

Ahora bien, a la par de que la *figura vincular* vaya trabajando con su estilo de vida, ya sea con apoyo dentro o fuera de la institución en la cual labora, aunque lo ideal sería que fuera dentro de ésta, puede ir construyendo vínculos con los niños y niñas de forma más honesta y humilde, asumiendo, de entrada, que no puede poseerlos, no le pertenecen, su condición de personas lo impide, aunque una de las frases más gustadas y gastadas por los medios y algunas instituciones sea que “los niños son de todos”, lo cierto es que su formación es responsabilidad de los adultos que nos elegimos para ello, con todo y que queramos que quienes no los conocen los apoyen, lo que sí debemos hacer es empezar por respetarlos y luchar para que quienes no los conocen, como mínimo los respeten, y denunciar cuando esto no suceda, esta es una forma de brindarles apoyo, pero su vida y sus decisiones son suyas. Asumir esto permite ir al otro(a), sin más pretensión que la de colaborar en su formación, lo que sienta las bases para establecer un vínculo, pues el otro(a) está siendo tratado nada menos que como persona.

²⁵ Ídem. Pág. 120.

²⁶ Ídem. Pág. 20.

Sin embargo, vale estar alerta a las emociones y sentimientos que los niños y niñas son capaces de provocar en cada uno y trabajar con ellos, pues son seres humanos y vibran, por lo que no es raro encontrarse con que al educador(a) se le despertaron sus fantasmas o fantasías, mismas que de no ser reconocidas y trabajadas, estarán ahí, aguardando el momento para ponerse de manifiesto, lesionando los vínculos; a veces sólo basta un gesto o acercamiento para que surjan los pendientes, que pueden ir desde ser padre o madre, que ya es de cuidado o, en el peor de los casos, el padrastro o la madrastra, el ángel de la guarda o el enamorado(a), esto genera uno de los peligros más delicados a vencer, el de la codependencia, un camino seguro hacia el abuso físico, emocional o sexual, lo que puede ocasionar que los niños(as) se queden varados en un círculo perverso que les deje más daños o que los obligue a ponerse “à sal vo” regresando nuevamente a la calle, alimentando la idea de que su vida ya no puede cambiar y que de los adultos, ni hablar, no son de fiar. Así que la *figura vincular* debe trabajar para lograr una vida emocional equilibrada, pues sólo así tendrá la posibilidad de ver más allá de sí misma, lo que en este trabajo con los niños y niñas se traduce en “hacer” voluntaria y desinteresadamente con y por ellos y ellas, asumiendo un compromiso ya no sólo personal sino social, lo que lleva implícito el enriquecimiento de la vida espiritual.

La experiencia me dice que para sortear el peligro de la codependencia debemos estar alertas ante:

- El sobrecuidado o control que puede estarse ejerciendo sobre alguno(a).
- La manipulación que se puede ejercer, dado el “poder” que da el ser el educador(a),
- La crítica constante que ejercemos sobre nosotros mismos, pensando o sintiendo que jamás se hace nada suficientemente bien en su atención, negándonos a pedir ayuda o limitándonos a dejar que rebasen todos los límites, incluso los nuestros,
- Mostrar comportamientos sexuales inadecuados hacia ellos(as), como el acoso o el abuso,
- Ser inflexibles y en exceso exigentes con ellos, lesionando nuestra espontaneidad e intuición ante sus desafíos.

Lo mejor que podemos hacer es no ser indiferentes ante nuestra historia, ni andar por la vida simulando que con un título o nombramiento encontraremos las respuestas que solo se hallan en el vínculo con los otros(as).

Considerando lo anterior, para que la figura vincular pueda responder a la pregunta ¿cómo quiero ser?, tiene que atravesar por un proceso de desarrollo personal que es la esencia de la formación, y el marco para responderla se encuentra también en la experiencia, no solo en la academia.

Una vez mi maestro nos mencionó una frase de alguien famoso, el éxito equivale a tener 1% de talento y 99 % de trabajo, y como confío en la humanidad, no dudo del 1% del talento de quien quiera ser una *figura vincular*, sin embargo, debo desearle serenidad y perseverancia para lo que constituye el 99% del trabajo, porque la va a necesitar.

Como no hay recetas para vivir, demos paso a seguir construyendo, quede aquí.

CONCLUSIONES.

El objetivo de construir una propuesta de formación para educadores que atienden a niños y niñas con antecedentes de vida en la calle en una institución, se cumplió ya que se encontraron elementos teórico-prácticos en la literatura existente, mismos que articulé con mi experiencia y que permiten las siguientes conclusiones:

La información que existe en la literatura, en lo que se refiere al acercamiento histórico del problema de los niños(as) que viven en la calle, deja ver que su origen social en México se encuentra en la Conquista y no solo, en la familia a la que cada uno pertenece, cuyo agravamiento se recrudece con la política económica neoliberal adoptada por el gobierno. Es claro que el trabajo se ha reducido al mero asistencialismo; aunque es verdad que existen modelos de atención que ven a los niños(as) como sujetos, hace falta que quienes trabajan para y con ellos(as), sean formados como *figuras vinculares*, permitiéndoles espacio para intervenir más allá de las técnicas o de los modelos preestablecidos, mismos que, hasta la fecha, han sido ponderados por encima de las relaciones vinculares que se generan entre los educadores y los niños(as), relaciones que, de ser enriquecidas, permiten procesos de desarrollo en los niños(as), no solo en lo que tiene que ver con la salud física, sino mental y espiritual, con repercusiones en su vida social.

Se trata entonces de realizar un replanteamiento epistemológico por lo que es necesario aclarar y ampliar la visión con la cual se pretende dar solución a una problemática que se ha fragmentado convenientemente para los gobiernos; empezando por asumir que es en el análisis del contexto integral de la problemática donde se pueden ir encontrando respuestas a los cómo hacer para contener su crecimiento y brindar una atención ya no sólo de calidad, sino integral para quienes llegan a las instituciones, esto obliga a mirar hacia el plano macrosocial donde puede incidirse en conjunto con instituciones abocadas a la atención de la problemática, a través de la elaboración de propuestas producto del trabajo interinstitucional para incidir en la política pública, lo que hace necesario un trabajo ya no competitivo sino cooperativo. Y sin quedarse ahí, ir al plano microsociales constituido por las familias, las instituciones y las relaciones que se establecen al interior de ambos contextos. Las instituciones representan el lugar desde dónde puede repensarse la ideología fragmentadora y jerárquica que impregna los modelos de atención; y de igual forma, el concepto que se tiene de los niños, quienes generalmente son vistos y tratados como

incapaces, inmaduros, faltos de experiencia y necesitados de la intervención de un adulto para que les resuelvan el problema de planear su vida; todo ello auspiciado por las leyes locales y por el incumplimiento del gobierno ante los compromisos internacionales adquiridos en materia de cuidado y atención de la infancia en general, ideología que como virus se reproduce al interior de las instituciones.

En lo tocante a las familias, habrá que colaborar para liberarlas de la culpa y la marginación a la que son sometidas por la sociedad, toda vez que se ven obligadas a dar a uno de sus miembros para no sucumbir en conjunto, realizando trabajo para integrarlas al desarrollo social, propiciando el apoyo de los gobiernos locales mediante políticas basadas en las necesidades reales de las familias para que puedan recuperar a sus niños(as), quienes aún puedan hacerlo.

En lo que se refiere a las relaciones que se establecen al interior de ambos contextos, tenemos que casi todas se caracterizan por la competencia y el desconocimiento y descrédito de sus miembros, lo que fácilmente conduce al deterioro de la calidad de vida de grandes grupos sociales, incluidos los niños(as), así que también habrá que realizar un trabajo con estas, de entrada, al interior de las instituciones, entre los niños(as) y adultos. “Sabido es que los organismos más competitivos son los que fallecen más pronto, por lo tanto son la antvida en lo futuro”.¹

En lo que se relaciona con la construcción de la *figura vincular*, concluyo que, una vez que se considera integralmente a los destinatarios de la atención, el siguiente paso tiene que ver con el reconocimiento y cumplimiento de las responsabilidades y compromisos del quehacer cotidiano, lo que aquí se propone, es darle un giro al servicio donde, tanto los niños(as) como las *figuras vinculares*, tengan garantizados sus derechos como individuos y como trabajadores, teniendo la posibilidad de construir soluciones para las problemáticas que enfrentan, procurando que la *figura vincular* se construya como un verdadero interlocutor para el otro, dejando atrás los monólogos tecnocráticos y pragmáticos, cuyos paradigmas han dejado claro que no son el camino para realizar un trabajo con esta población.

Así que el modelo de atención para enfrentar la problemática, no puede ser rígido y fríamente constituido o se dificultará dar el salto de la técnica al vínculo que aquí se

¹ López Ramos S (2002) Lo corporal y los psicósomático Tomo II. México. Zendová ediciones. Pág. 41.

propone, de igual forma, debe evitarse masificar la intervención, haciendo un uso racional de los modelos existentes, procurando articular elementos alternativos que posibiliten brindar una atención integral e individual que permita hacer a un lado los prejuicios acerca de los niños y niñas que han vivido en la calle.

Para lograr lo anterior, se requiere de un proceder ético en todo momento pues, en la posición de poder que da el ser el educador, no es difícil caer en la simulación, autoritarismo o dogma, cuyas consecuencias no son desconocidas para nadie: el retorno de los niños y niñas a las calles y la retroalimentación de las problemáticas que los mantienen ahí.

Se requiere la realización de un trabajo con mística, la cual surge en el vínculo entre las personas, donde cada uno se expone, cuando los espíritus no sólo se encuentran sino que se comunican, ya no sólo a través de las palabras, tan limitadas para su expresión, sino a través del compromiso implícito en el hacer cotidiano, en el construir para cada quien una vida digna, reconociendo el sentir del otro.

Finalmente, concluyo que el proceso de formación de una *figura vincular* para dar atención a niños y niñas que han vivido en la calle, requiere de realizar un trabajo que se puede dimensionar en: teórico, experiencial y personal.

El trabajo en la dimensión teórica:

Permite conocer lo dicho y lo hecho en torno a la aparición de niños y niñas viviendo en las calles y sobre la formación de las personas que asumen el rol de educar.

El acercamiento histórico en lo que hace a la pobreza, permite conocer que ésta se ha ido incrementando a lo largo de nuestra historia, a la fecha, de acuerdo con datos actuales de UNICEF² sobre el estado mundial de la infancia, en México, el 60% de los niños es pobre, más de 2 millones de entre 5 y 14 años no van a la escuela y 3 millones de ellos trabajan; el hambre sigue cobrando vidas, a la fecha 1 de cada 5 niños padece desnutrición crónica y 28 niños (as) de cada mil nacidos vivos mueren por enfermedades prevenibles.

En el periodo colonial quienes sucumbían ante el embate de las nuevas condiciones sociales, además de las climáticas, eran los indígenas, los sectores pobres de las áreas urbanas, vagabundos, desempleados y sus hijos situación que no se ha modificado mucho. En aquel entonces, los principales problemas en la ciudad eran: escasez, carestía, hambre,

² Rodríguez R. (2004) "Mueren aún muchos niños en México". Periódico El Universal (México). Núm. 31.824, Pág. A24.

desocupación, tensión y delincuencia, en la actualidad se agregan la sobrepoblación, migración, desnutrición, desempleo, explotación, impunidad, mendicidad y marginación. Es cierto que se vive más, pero no mejor. La geografía de la marginación elaborada en la década de los 70, identifica 17 estados de la República en estas condiciones, en la actualidad 12 de ellos son los principales expulsores de niños callejeros, Oaxaca, Guerrero, Nuevo León, Puebla, Estado de México, Jalisco, Hidalgo, Michoacán, Querétaro, Morelos, Veracruz y el D. F. En la década de los 80, se redefine la geografía del hambre y 6 de los 17 repiten y se agregan dos más.

¿Hubo cambio?, sí, para ir peor, ¿Qué debe cambiar?, el sistema económico-político Neoliberal y las relaciones derivadas de este modelo, aunque algunas personas con visión fragmentada de la realidad, insisten en afirmar que la problemática de los niños y niñas viviendo en las calles es un problema que solo debe resolverse al interior de las familias o de las instituciones abocadas a su atención.

Sobre el trabajo directo con los niños y niñas, tenemos que los modelos de atención se quedan cortos a la hora de presentar resultados y generar procesos de desarrollo, la Legislación está dispersa, la Normatividad no ha podido consolidarse para operar y el trabajo interinstitucional se encuentra detenido por causas atribuibles al ego de muchos, pues solo se buscan espacios para el protagonismo.

Este panorama ha de ser conocido y considerado por la *figura vincular* como parte inicial de su formación ya que lo teórico permite dar descanso a la inseguridad que se experimenta cuando se le pide elaborar propuestas sin conocer el todo de la problemática.

El trabajo en la dimensión experiencial:

Posibilita un poco más, trascender lo académico para vivir la riqueza del encuentro y vínculo con los otros (as).

Realizar un trabajo de carácter integral precisa tener claridad en lo que se va a realizar, desde lo administrativo hasta las responsabilidades y compromisos del quehacer. Hablar de claridad significa no desconocer objetivos, metas y procedimientos diseñados con antelación, pero sobre todo, no convertirlos en dogmas con el afán de tener certezas, sin embargo, actuar con flexibilidad no es lo mismo que improvisar.

Ser “especialistas” impide ver el todo pero además comprenderlo y trabajar con él. De tal forma que hay que recurrir a la persona que se es, con capacidad para establecer vínculos y no sólo para ser creadores y amantes de conceptos.

De igual manera es importante que la *figura vincular* no pierda de vista el ciudadano (a) que es, es decir, no olvidar que se tienen derechos, justo eso que ha sido violentado en los niños (as); esto permitirá enseñarles cuáles son y cómo se defienden, propiciando con ello que, tanto las *figuras vinculares*, como los niños (as) tomen un lugar en el mundo.

Por otro lado, pasar de trabajador a *figura vincular*, implica reconocerse como individuo con capacidades para comunicar la experiencia de vida y estimular el desarrollo de la conciencia; teniendo al vínculo como elemento para favorecer esta comunicación, a través de la cercanía, el diálogo, la intuición y el hacer constante y congruente por la preservación de la vida. Sin embargo, la relevancia desmedida que se le ha dado a la tecnología educativa ha fomentado el desprecio por el encuentro con el otro en un plano de igualdad desde donde se puede repensar el mundo y hacer cambios en el estilo de vivir. Así que brindar atención desde un modelo crítico, como aquí se propone, es reconocer la dimensión del espacio educativo en sus condiciones institucionales y sociales, a través del análisis crítico de su práctica educativa, de la dinámica de la institución y los roles de sus miembros, todo ello en su relación con la atención a los niños (as).

Articular la vinculación entre individuos al trabajo educativo implica construir actividades que posibiliten no solo la socialización sino la humanización y la participación de las personas, lo que impedirá reproducir las condiciones sociales de marginación que empiezan por desconocerlas.

En este contexto, la atención integral generadora de procesos de desarrollo consiste en: considerar al niño (a) como un ser con historia, con capacidades para participar en la transformación de su realidad personal y social y para establecer vínculos.

El cómo generar procesos se encuentra en la capacidad de la *figura vincular* para establecer vínculos pero, además, en conducirse con ética, no siendo indiferente ante ningún niño y sus circunstancias sin generalizar ni simular en su quehacer.

Los procesos a desarrollar no deberán ser sólo de socialización, así que las técnicas para fortalecer la autoestima, la asertividad y las habilidades para jugar, entre otras, no quedan descartadas, sin embargo, habrá que desarrollar en los niños (as) aquellas capacidades que

permitan armar y decir su historia y reconocer las enseñanzas, emociones y sentimientos acumulados, unos para ser conservados, otros para ser cultivados y otros para ser liberados, así como estimular el desarrollo de la capacidad para prestar atención a los llamados de alerta de su cuerpo y el respeto por sí mismo, por los demás y por la tierra, propiciando que aproveche y preserve lo que nos brinda.

Habrá que posibilitar que analice opciones, que tome decisiones y que trabaje cotidianamente para rehacer su vida y que incursione en el campo laboral cuando tenga que hacerlo sin ser explotado.

La *figura vincular* tiene que lograr dar ejemplo de lo anterior, de lo contrario su incongruencia no dejará enseñanza.

El trabajo en la dimensión personal:

Posibilita dimensionar y resignificar la influencia de la formación teórica y lo vivido, es decir, permite acceder a la comprensión de la influencia de la cultura resumida en un estilo de vivir y convivir.

Implicará que la *figura vincular* analice la formación teórica que le condujo a trabajar en el ámbito social con el objetivo de identificar sin temor las limitaciones en esa formación, que hoy por hoy pueden estar limitando su visión e impidiendo ofrecer una atención integral, procurando fomentar la expectativa de dar continuidad a su desarrollo incursionando en áreas que en otro tiempo pudo haber desdeñado o que no se contemplan en el currículo universitario.

También consiste en analizar en qué nivel se encuentra en concordancia con los objetivos que se persiguen en la institución en la cual se desempeña y en cómo y qué se hace para alcanzarlos. De este análisis pueden surgir varias interrogantes que nadie sino él o ella pueden responder, entre ellas: ¿quiero estar aquí?, ¿tengo claridad de por qué o para qué quiero estar?, ¿el para qué o el por qué, van más allá de no quedar desempleada?, ¿Tengo propuestas de trabajo qué realizar? entre otras; preguntas que incitan a reconsiderar los valores propios y la visión que se tiene del trabajo con esta población.

De igual forma implica conocer la forma en que se establecen relaciones vinculares, lo que incluye el cuidado que se presta a sí mismo, no solo en la apariencia sino en su interior, para identificar y trabajar con aquellas actitudes que, sin que se haya tomado conciencia de ello, estén reproduciendo maltrato o indiferencia, lo que es probable que se haya convertido

en un estilo de vivir y convivir pero que, al igual que la vida de los niños (as), con trabajo, puede cambiar.

El trabajo en esta dimensión debe ser promovido por las instituciones favoreciendo la apertura de espacios de contención y trabajo emocional.

Algunas reflexiones

La propuesta de formar *figuras vinculares* para el trabajo con niños y niñas que han vivido en la calle obedece a que sus historias de vida están plagadas de experiencias de extraordinario dolor, desencuentros, carencias materiales y afectivas que difícilmente pueden ser trabajadas con simples técnicas para desarrollar habilidades sociales.

Muchos de estos niños (as), sobre todo quienes llevan más de un año en las calles, sufren en cuerpo y alma las consecuencias de la sobrevivencia en su casa y en la calle, que se manifiestan en formas de relación y enfrentamiento de situaciones límite, con reacciones complejas, por ejemplo, para la mayoría, la muerte parece no existir más allá de lo que le sucede al de a lado; uno que otro (a) la enfrenta diciendo: “qué mala onda, pobrecito (a), ni modo”, para luego dar media vuelta y seguir absorto (a) en su propio mundo de dolor, “diversión” o evasión. Al paso de los meses, pocos son los que recuerdan a quien murió, y si lo hacen es para decir que se murió por tonto (a), o por adentrarse tanto en el consumo de la droga que también él (ella) consume.

El deterioro físico paulatino, por falta de alimentos, el uso y/ o abuso de sustancias psicoactivas, las frecuentes enfermedades y el descanso inadecuado, tampoco parece alertarlos (as) sobre la posibilidad de presentar alguna complicación en la salud o sobre la proximidad de la muerte. Los piojos, la mugre y su olor y el desaliño en general, les tiene sin cuidado.

La violencia física, emocional o sexual, es por todos conocida porque la han recibido, ya sea de parte de sus padres o algún otro familiar, de sus pares e incluso de algún “profesionista”, muchos niños (as) la practican con el compañero (a) de calle, la novia (o) o con los hijos(as) que consiguen traer al mundo, una veces por omisión, otras con toda la intención.

Todo esto junto, que es como sobreviven, va minando su conciencia y sensibilidad. No obstante, cada uno (a), mientras respire, aunque lo haga mal, vale el esfuerzo, porque al

igual que uno, busca la felicidad, sueña con encontrar y poder dar amor o, como dicen ellos (as), “salir adelante”, aunque los caminos que eligen les alejan a cada paso de su objetivo.

Los niños (as) para formarse, necesitan cerca de ellos a personas con autoridad moral, no autoritarios, si perciben autoritarismos, siempre responderán con maltrato porque la “autoridad” que ellos reconocen en la persona del policía o de sus padres, es la que impone y destruye.

La *figura vincular* debe, ante todo, *amar la vida para* poder enseñarles cómo se construye una vida propia cuando parece que se han agotado las opciones.

Se sugiere retomar como generador de la formación el contenido de esta propuesta, a través de la lectura de cada capítulo, reflexiones grupales y la construcción de actividades concretas para la intervención, donde la participación de la *figura vincular* sea central.

Este documento puede ser enriquecido por la investigación y participación de los interesados (as) ya que esta es una manera de aproximarse a la formación.

ANEXOS

Cuadro No. 1 CARACTERISTICAS DE PERSONALIDAD DE LOS TERAPEUTAS.

TIPO DE TERAPEUTA	COMO VE AL ADOLESCENTE	METODO UTILIZADO	META-MENSAJE ENVIADO AL JOVEN	SENTIMIENTO GENERADO EN EL JOVEN	INTERPRETACIÓN NO VERBAL.
TEMEROSO MIEDOSO	-Alguien dañino -Malo -Que lo puede agredir	-Prejuicios -Rotulación	-Yo soy mejor que usted -Usted es un problema	Desconfianza -Rabia -Deseos de manipularlo o intimidarlo.	-Yo soy patológico -Yo soy anormal -No tengo solución.
EVASIVO NO COMPROMETIDO	-Como una carga -Como gente no valiosa -Como personas que no quieren cambiar	Frases de cajón -Rutina -Dejarlos hacer lo que quieran.	-Usted me es indiferente -No me interesa lo que haga.	-Rabia -Deseo de armarle pataleta -Se aprovecha su falta de compromiso para sacar ventaja.	-Sólo le interesa el sueldo -Estoy aquí por necesidad -Cumpló mi horario.
AMIGAS O “TODO BIEN”	-Como un joven igual a los demás -Que no fue importante su falta.	-No coloca interés ni normas. -Acepta tolo lo del joven -No lo cuestiona.	-Yo los deajo ser libres -Yo soy su aliado.	-Es alguien que no enfrenta -Con él no hay problemas -Contratos.	-Todo es parte de vivir -Embarrarla no es problema.
JUEZ MORALISTA	-Alguien desvalido -Nunca será lo suficiente.	-Acumulación de objetivos -Códigos -Reglas -Normas -Decide por el menor.	Su rehabilitación depende de mí.	-Dolor -Agresión física, verbal -Ganas de irse -Somatiza	-Limita todo lo observado -Pague el mal que hizo, condena.
AFECTUOSO MELOSO	-Lo ve como alguien débil y frágil	-Afectuoso desmedido -Todo tiene de base la motivación afectiva -Manipula para el cambio -Maneja con cariño	-Yo soy el único que lo ama tal y como es. -Yo le brindo todas las oportunidades.	-Culpa -Pataleta, permisos y comida. -Victimización -Monta pantallas de cambio.	-Si cumples con mis solicitudes te quiero.
INDIFERENTE AISLADO	-No es capaz por sí solo de ser diferente -Dependiente.	-El menor es el problema -Son relegados -Subnormales -Grupo staff superior -Se rotula al menor.	-Yo soy dueño de su destino	-Resentimiento -Agresión entre iguales -Mafias, contratos, deshonestidades -Disociación de las autoridades.	-Soy canal para su libertad.

Cuadro No. 2 PROPUESTA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO.

El niño o niña y su formación.	Teoría crítica	Teoría didáctica
Necesidades fundamentales de los niños y niñas como educandos.	Que les enseñen a pensar, el contenido seleccionado debe tratar sobre temas significativos y destacar temas vitales que estimule a recoger, analizar y evaluar los temas elegidos.	Conocer más o menos qué pensar. Reciben detalles, definiciones, explicaciones, reglas, lineamientos y razones para aprender.
Naturaleza del conocimiento del educando	Todo conocimiento o contenido es generado, organizado, aplicado, analizado, sintetizado y evaluado a través del pensamiento. Tienen oportunidades para encontrar su propio camino hacia el conocimiento y para formular sus justificaciones como parte del mismo proceso de aprendizaje.	El conocimiento es independiente del pensamiento que lo genera, organiza y aplica. Se dice que sabe cuándo puede repetir lo que le es enseñado. Recibe los productos terminados del pensamiento de otra persona.
Modelo de persona educada	Una persona educada es fundamentalmente quien realiza estrategias, principios y conceptos integrados con proceso de pensamiento en lugar de hechos	Persona depositaria de información, almacenada como resultado de un proceso de memorización.
Naturaleza del conocimiento	El conocimiento, la verdad y el entendimiento rara vez se transmiten directamente de una persona a otra solo mediante afirmaciones verbales, una persona no puede dar en forma directa lo aprendido, pero en cambio puede crear las condiciones adecuadas para que la gente aprenda por sí misma.	El conocimiento, la verdad y el entendimiento pueden ser transmitidos de una persona a otra por afirmaciones verbales en forma de discurso o enseñanza didáctica. Ejemplo los libros que presentan cuestionarios que pueden ser contestados por repetición, la respuesta correcta está escrita con “negritas” o se enfatiza de alguna manera.

Cuadro No. 3 PROPUESTA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO.¹

El niño o niña y su formación.	Teoría crítica	Teoría didáctica
La naturaleza del escuchar.	Los niños y niñas necesitan aprender a escuchar en forma crítica; este es un proceso activo y habilidoso que puede ser aprendido gradualmente y que tiene diferentes niveles de logro. Aprender lo que otro genera requiere cuestionar, aplicar, probar y, como consecuencia, acometer un diálogo público o privado con ellos; todo esto involucra el pensamiento crítico. Los educadores modelan actividades de escucha crítica, formulando preguntas de prueba y de entrenamiento para el educando.	Los educandos no necesitan ser enseñados a escuchar para aprender a prestar atención, esto es fundamentalmente una cuestión de autodisciplina alcanzada por la fuerza de voluntad. Los educandos deben, por tanto, estar listos para escuchar la palabra del educador. Se les pide que escuchen con cuidado y se les evalúan las habilidades para recordar detalles y para seguir direcciones.

¹ López Frías B S *Pensamientos crítico y creativo* Págs. 35-38.

Cuadro No. 4² TRASTORNOS DE RELACION.

Trastorno de relación	Características	Tono afectivo	Involucramiento emocional	Interacción de los Padres	Niños (as)
Sobreinvolucramiento	Se caracteriza por un involucrimiento físico o psicológico.	-Ansiedad -Depresión enojo -Falta de consistencia en la interacción.	-Pueden percibir al hijo (a) como una pareja o erotizar el vínculo -No se percibe al hijo (a) como individuo separado -No existe un interés genuino por su persona -Se le obliga a satisfacer sus necesidades -Se le utiliza como confidente -Cercanía física extrema.	-A menudo interfieren con los deseos, metas y objetivos -Dominan con un control exagerado.	-Pueden presentar confusión, indiferenciación, descentramiento, sumisión -Complacencia compulsiva hacia los padres -Desafío abierto, -Escasas habilidades motoras y / o de expresión verbal.
Subinvolucramiento	La relación se caracteriza por un involucrimiento esporádico poco frecuente o poco genuino de cercanía con el hijo (a), reflejado como una falta de preocupación o interés o falta de calidad en el cuidado.	-Es a menudo constreñido distante, triste, achatado o aplanado. -La interacción sugiere al observador (a), falta de vitalidad y ausencia de placer.	-Son insensibles o no responden a las señales del niño (a). -Está ausente la evidencia de predictibilidad o reciprocidad en el orden y en la secuencia de las interacciones. -No se protege al niño (a) de manera adecuada y eficaz del abuso físico o emocional de otras personas -Le dejan a solas por periodos prolongados de tiempo bajo el cuidado de un hermano menor de edad -El hogar no reúne los requisitos de seguridad.	-Las interacciones son de baja excitación y regulación. -Las señales o claves del niño son ignoradas o malinterpretadas -Se muestran desconectados afectivamente o con escasas interacciones.	-Se advierte descuido físico o psicológicamente, por ejemplo, se enferma frecuentemente y no se le brinda una atención médica periódica, se muestra sucio, desaliñado y puede presentar el fallo no orgánico del crecimiento.

² Lartigue Becerra T. *La alimentación en la primera infancia* Edit. Plaza y Valdez. Asociación Psicoanalítica Mexicana. México, D. F Pág. 282-291.

Cuadro No. 5 TRASTORNOS DE RELACION.

Trastorno de relación	Características	Tono afectivo	Involucramiento emocional	Interacción de los Padres	Niños (as)
Tensión/ansiedad	La relación se caracteriza por interacciones tensas, constreñidas, con escasas sensaciones de alegría, relajamiento o mutualidad que se transmiten al observador (a) como tensión y ansiedad.	-El padre, la madre o el niño (a) pueden mostrar un tono afectivo angustiado, aprensivo, de agitación, acompañado de una expresión facial y verbalizaciones de temor. Con frecuencia sobre reaccionan el uno (a) al otro (a).	-Los padres a menudo malinterpretan la conducta o los afectos del niño y consecuentemente responden de manera equivocada.	-Los padres se muestran extremadamente sensibles a las señales del niño (a), las cuales se exageran o se realzan o se agravan, expresan frecuentemente preocupación por él (ella), por su comportamiento o desarrollo y se muestran a menudo sobreprotectores -El sostenimiento o consuelo al niño (a) es inquieto e inestable.	-Puede mostrar una intensa ansiedad ante la madre o el padre o buscar compulsivamente complacerlo (a).
Enojo/ hostilidad	La relación se caracteriza por interacciones abruptas, rudas, ásperas o rígidas a menudo sin reciprocidad emocional. -El patrón relacional evoca una comunicación afectiva de enojo.	-Es de rabia, enojo, ira, malestar, irritabilidad -Se percibe de un grado moderado a excesivo de tensión, con una clara falta de vitalidad, alegría o entusiasmo.	-El padre o la madre pueden percibir la dependencia del niño (a) como una demanda excesiva y sentir resentimiento por sus necesidades.	-El padre o la madre pueden percibir la dependencia del niño (a) como una demanda excesiva y sentir resentimiento por sus necesidades.	-El afecto del niño (a) puede observarse como constreñido -Se advierte asustado, inhibido, impulsivo o difusamente agresivo, puede mostrar una conducta desafiante o resistente con la madre o el padre o con ambos y efectuar demandas excesivas y / o agresivas. -Puede mostrar temor, sobrevigilancia o un estado de hiperalerta y conductas de evitación.

Cuadro No. 6 TRASTORNOS DE RELACION.

Trastorno de relación	Características	Tono afectivo	Involucramiento emocional	Interacción de los Padres	Niños (as)
Trastorno mixto de relación	Se encuentra una combinación de los rasgos o indicadores de los tipos anteriores en virtud de que no existe un patrón predominante.				
Abuso	Puede ser verbal, físico o sexual. Un solo indicador en el área de la calidad de las interacciones comportamentales es suficiente para realizar el Diagnóstico de abuso.				
Abuso Verbal	Se refiere a un severo abuso emocional, falta de límites claros y sobre control.	-Depresión, desregulación o bien sosiego o aparente serenidad.	-El padre o la madre pueden efectuar una interpretación inadecuada de sus necesidades.	-Los padres perciben las necesidades del niño (a) como una reacción negativa o como un ataque deliberado hacia él o ella.	-Puede reaccionar con constricción e hipervigilancia, hasta severas conductas impulsivas.
Abuso físico	La madre o el padre lastima o daña al niño (a).	-Enojo, violencia, irritabilidad, tensión, ansiedad y falta de alegría o entusiasmo.	-El padre o la madre pueden mostrar hostilidad abierta contra el hijo (a). -Puede incluir periodos de cercanía y enmarañamiento, junto con periodos de distancia, evitación y hostilidad.	-Muestran dificultades para poner límites de manera cálida y firme. -La díada puede funcionar bien en ciertas áreas o lejana alrededor de determinados tópicos que disparan la violencia.	-Tendencia al concretismo, inhibición de la fantasía, imaginación, cognición y lenguaje.

Cuadro No. 7. TRASTORNOS DE RELACION.

Trastorno de relación	Características	Tono afectivo	Involucramiento emocional	Interacción de los Padres	Niños (as)
Abuso sexual	Comprende una falta de consideración por los límites físicos y demasiada intromisión o intrusión sexual	-Falta de límites e inconsistencia en las interacciones que reflejan la labilidad afectiva de la madre o el padre o ambos. -Se puede observar periodos de ansiedad o tensión.	-El padre o la madre engancha al niño (a) en conductas seductoras o de sobreestimulación.	-El padre o la madre engancha al niño (a) en conductas seductoras o de sobreestimulación.	-Puede mostrarse temeroso, ansioso o agresivo, presentar dificultades en el desarrollo, principalmente en la fantasía y la imaginación, así como para la formación de categorías abstractas del funcionamiento cognoscitivo y verbal. -Pueden desarrollar una tendencia a una organización no integrada de los aspectos afectivos, cognoscitivos y conductuales (escisión del yo).
Explotación	La relación se caracteriza porque la madre, el padre o ambos sacan provecho – Principalmente económico del hijo (a), sometiéndolo a un trabajo peligroso, en condiciones agotadoras.	-Esclavitud	-Abandono psicoemocional.	-(Pueden presentarse trastornos mixtos de relación como los ya mencionados en virtud de que no existe un patrón predominante).	-Puede mostrar una actitud de servidumbre -(Deficiencias en el desarrollo). -(Abandono escolar). -(Constante exposición a riesgos que pueden poner en peligro su vida).

Cuadro No. 8. TRASTORNOS DE RELACION.

Trastorno de relación	Características	Tono afectivo	Involucramiento emocional	Interacción de los Padres	Niños (as)
Ser testigo de violencia	La relación se caracteriza porque las y los niños presencian el abuso de su madre y/ o abuela, hermano (a) y corren el riesgo de ser agredidos ellos mismos.	-Angustia -Miedo -Falta de alegría.	-El padre o la madre pueden utilizar al niño o la niña como “arma” entre quienes se agreden para controlar a la pareja.	-(Pueden presentarse trastornos mixtos de relación como los ya mencionados en virtud de que no existe un patrón predominante).	-Pueden desarrollar problemas de adaptación durante la niñez y adolescencia con consecuencias sobre el sentimiento de seguridad y en su desarrollo psicológico, pudiendo presentar los mismos problemas que los niños que han sido víctimas de abuso. En la edad adulta pueden ser reproductores de uno o varios tipo de violencia.
Discriminación por género	Común en las culturas que prefieren a los hijos varones, lo que acarrea serias consecuencias para la salud y la vida femenina.	-Angustia -Miedo -Falta de alegría.	-Trato como ser inferior.	-Trato diferenciado con respecto a los varones.	Durante la infancia pueden ocurrir: -Abuso físico, emocional o sexual -Acceso diferencial a la alimentación y al tratamiento médico -Casamiento -Prostitución infantil. En el extremo: -Infanticidio femenino. Provocando con ello: -Baja autoestima -Dependencia emocional y material

BIBLIOGRAFÍA.

Artículo

Alemán Lascuráin, G. (1997). “Viñetas textuales”, Revista Mexicana de Psicología Humanista y Desarrollo Humano/ Universidad Iberoamericana. Prometeo, Número Especial.

ANTEPROYECTO DE NORMA OFICIAL MEXICANA DE ATENCIÓN A LA INFANCIA CALLEJERA. (1998). México

Araujo Monroy Rogelio. (2002).El imaginario social. El cuento de la pérdida, México Ediciones Lirio.

Ayala Aguirre F G. (1999). La función del profesor como asesor. ITESM Universidad Virtual Tecnológico de Monterrey, edusat, ILCE. México, Trillas,

Baca Millán T R. (2004). Sugerencias para una buena nutrición. México, Ceapac ediciones.

Bottinelli, Cristina, coord.(1994). Migración y Salud Mental. Manual para promotores y capacitadores. ILEF México, Rädda Barnen Suecia.

Cardoso C (coord.) (1978) Formación y desarrollo de la burguesía *en México en el siglo XIX*. México, Edit. Siglo XXI.

COMEXANI. (Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez). (1993). 2º Informe sobre los derechos del niño y la situación de la infancia en México.

Dalai Lama. (2004). El arte de vivir en el nuevo milenio. Una guía práctica para el futuro. España, Debolsillo.

De la Barreda, L, (1999) El alma de Ombudsman. México, Edit. Aguilar.

EDNICA (1993). Vivir en la calle. La situación de los niños callejeros en el Distrito Federal. México.

Engels. (1979). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Moscú, Ediciones de cultura popular, Editorial Progreso.

Foro de Apoyo Mutuo (FAM). (1995). Organismos no gubernamentales. Definición, Presencia y Perspectivas. México.

Freire, P Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI editores.

Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. México, Siglo Veintiuno Editores.

Gabarrón R L (1993) Metodología participativa. Infancia callejera y Programas de atención. Ver. México, Producción Editorial Paspartú. Coedición Råda Barnen y Fundación Latinoamericana de Consultores, A. C. (FULCO, A. C)

Gonzalbo P (1985) El humanismo y la educación en la Nueva España. México. Ediciones El Caballito. SEP.

Ibáñez Aguirre, J. (coord.). (1997). Conversión de deuda externa en asistencia, promoción y desarrollo social. México, Instituto de Análisis y Propuestas Sociales IAP.

INFORME DE DROGAS. CENTRO DE INFORMACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA MEXICO, CUBA Y REPUBLICA DOMINICANA.(1998). Asamblea General de las Naciones Unidas Sesión Especial sobre el Control Internacional de Drogas Nueva York, 8 - 10 de junio

Artículo

Lafarga, J. (1999). "El maestro como persona". La Gaceta E de Excelencia Educativa. Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa. Número dos.

Lartigue Becerra T. (et. al). (1998). La alimentación en la primera infancia. México, Asociación Psicoanalítica Mexicana A. C. Edit. Plaza y Valdez.

Leñero Otero L (1988). Los niños en la y de la calle. Problemática y estrategias para abordarla. México, Academia Mexicana de Derechos Humanos.

LEY DE JUSTICIA CÍVICA PARA EL DISTRITO FEDERAL

López Frías B S. (1999). Pensamientos crítico y creativo. México, Trillas. Edusat, ITESM, ILCE.

López Ramos S (Coord.) (1995). Historia de la Psicología en México. Tomo I. México. CEAPAC

López Ramos S. (Et. Al). (1996). Alternativas para la formación de psicólogos en México. México, EDICIONES AMAPSI.

López Ramos S. (Coord.) (2002). Lo corporal y lo psicosomático Reflexiones y Aproximaciones Tomo I.. México, PLAZA Y VALDES EDITORES Y CEAPAC.

López Ramos S. (2002).De cómo la moral se hizo psicología en México. México, Ediciones El Aduanero.

López Ramos S. (2000). Zen y cuerpo humano. México, CEAPAC VERDEHALAGO.

Maisonneuve J. (1988). Psicología Social. México, Ed. Paidós.

Manual para el Montaje de Programas Terapéuticos en Instituciones que Cubren Población Adolescente e Infantil en Alto Riesgo Usadores de Sustancias Psicoactivas. Comunidades

Terapéuticas (1999). Breve Congregación Religiosos Terciarios Capuchinos. Patrocinado por CICAD/ OEA Santafé de Bogotá D. C. Colombia.

Mariño Solano G. (1988). "164 Rupturas a los modelos clásicos de reeducación". Programa Bosconia- La Florida. Colombia.

Norma Oficial Mexicana NOM-008-SSA2-1993, Control de la nutrición, crecimiento y desarrollo del niño y del adolescente. Criterios y procedimientos para la prestación del servicio. México.

Palacios, J. (1984). La cuestión escolar. Críticas y alternativas. Barcelona, Editorial Laia. Psicopedagogía.

Pansza G M (et al). (1988). Fundamentación didáctica. Tomo 1. México, Ediciones Gernika.

Predvechni G. P, Kong I. S, Platónov (et. al). (1983). PSICOLOGÍA SOCIAL. México, Editorial Cartago de S. A.

Programa de atención y prevención al uso nocivo de sustancias psicoactivas con niños que viven o han vivido en la calle. "Ollín". (2000). México, Fundación Casa Alianza México.

Raluy Poudevida A. (1985) Diccionario de la lengua española. México, Editorial Porrúa, S.

Artículo

Revista del CLAD Reforma y Democracia. (Oct. 1998). No. 12 Caracas.

Roldán Amaro J A (1992) Nutrición, desarrollo social e historia. Instituto Nacional de Nutrición "Salvador Zubirán" México.

Rimpoché Sogyal. (1994). El libro tibetano de la vida y de la muerte. España, Ed. Urano.

Saramago, José. (1998). Ensayo sobre la ceguera. México, Alfaguara.

San Martín H. (1977). Salud y enfermedad. México, La Prensa Médica Mexicana. 3ra. Reimpresión.

Savater F. (2003) Ética para Amador. México, Ariel nueva edición ampliada.

Staelens Guillot P. (1993). El trabajo de los menores. México, UAM Azcapotzalco. Libro de texto.

Rockwell, E. (1985). Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, Biblioteca Pedagógica de la SEP, Ediciones el Caballito.

Thomas de B S (Ed.) (1999). Creando soluciones para niños en situación de calle. Manual para organizaciones civiles: Una guía práctica del proyecto, Puebla, Pue., México, META 2000, CANICA, CIDES, JUCONI, JUCONI Guayaquil, Tanesque.

Xirau R. (1987). Introducción a la historia de la Filosofía. México, Universidad Nacional Autónoma de México.