



UNAM IZTACALA

**Universidad Nacional Autónoma de México**

---

**Facultad de Estudios Superiores Iztacala**

**“LA MIRADA DEL JOVEN EN SITUACIÓN DE  
CALLE PARA LA COMPRESIÓN DE SU VIDA  
COTIDIANA”**

**ACTIVIDAD DE INVESTIGACION-REPORTE  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:**

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A**

**MARÍA DEL RAYO HERNÁNDEZ DE LA TORRE**

**ASESOR: Dra. IRENE AGUADO HERRERA.**

**Dictaminadores: Dra. LAURA PALOMINO GARIBAY.**

**Lic. MARÍA LUISA TAVERA RODRÍGUEZ.**



**Los Reyes Iztacala, Edo. de México, 2009.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.



*Solo sopla, y ya...*

Agradecimientos

A Irene y a Laura.

Dedicatorias

Al ser que ilumina y sombrea mi camino

A la mirada de Emiliano

A la risa de mis queridas hermanas VO, Sam, AnaC, Zarzamora, y Angik.

A pipi, abuelita y mamá.

A primos marabunta ahora al cuadrado

A los muertos que me dejaron el recuerdo,

Y claro... a los vivos q estremecen mis sentidos.

*"Cuando el niño era niño,  
andaba con los brazos colgando,  
quería que el arroyo fuera un río,  
que el río fuera un torrente,  
y este charco el mar.*

*Cuando el niño era niño,  
no sabía que era niño,  
para él todo estaba animado,  
y todas las almas eran una.*

*Cuando el niño era niño,  
no tenía opinión sobre nada,  
no tenía ninguna costumbre,  
se sentaba en cuclillas,  
y echaba a correr de pronto,  
tenía un remolino en el pelo  
y no ponía caras cuando lo  
fotografiaban.*

*Cuando el niño era niño  
era el tiempo de preguntas como:  
¿Por qué yo soy yo y no soy tú?  
¿Por qué estoy aquí y por qué no allá?  
¿Cuándo empezó el tiempo y dónde  
termina el espacio?  
¿Acaso la vida bajo el sol es tan solo un  
sueño?  
Lo que veo oigo y huelo,  
¿no es sólo la apariencia de un mundo  
frente al mundo?  
¿Existe de verdad el mal  
y gente que en verdad es mala?  
¿Cómo es posible que yo, el que yo soy,  
no fuera antes de existir;  
y que un día yo, el que yo soy,  
ya no seré más éste que soy?*

*Cuando el niño era niño,  
no podía tragar las espinacas, los  
chicharos, el arroz con leche y el  
coliflor. Ahora lo come todo y no por  
obligación.*

*Cuando el niño era niño,  
despertó una vez en una cama extraña,  
y ahora lo hace una y otra vez.  
Muchas personas le parecían bellas,  
y ahora, con suerte, solo en ocasiones.  
Imaginaba claramente un paraíso  
y ahora apenas puede intuirlo.  
Nada podía pensar de la nada,  
y ahora se estremece ante a ella.*

*Cuando el niño era niño,  
jugaba abstraído,  
y ahora se concentra en cosas como  
antes  
sólo cuando esas cosas son su trabajo.*

*Cuando el niño era niño,  
como alimento le bastaba una manzana  
y pan  
y hoy sigue siendo así.*

*Cuando el niño era niño,  
las moras le caían en la mano como  
sólo caen las moras  
y aún sigue siendo así.  
Las nueces frescas le eran ásperas en la  
lengua  
y aún sigue siendo así.  
En cada montaña ansiaba  
la montaña más alta  
y en cada ciudad ansiaba  
una ciudad aún mayor  
y aún sigue siendo así.  
En la copa de un árbol cortaba las  
cerezas emocionado  
como aún lo sigue estando.  
Era tímido ante los extraños  
y aún lo sigue siendo.  
Esperaba la primera nieve  
y aún la sigue esperando.*

*Cuando el niño era niño  
lanzó un palo como una lanza contra el  
árbol..  
Y hoy vibra ahí todavía."*

**Peter Handke - Lied Vom Kindsein**

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| <b>Resumen</b>   | 4  |
| <b>Introducción</b>  | 5  |
| <b>CAPÍTULO I.</b>   |    |
| 1. Descripción general del proyecto de investigación   | 7  |
| 1.1 Objetivo general del protocolo   | 11 |
| 1.2 Piloteo a realizarse en particular   | 11 |
| 1.3 Descripción del tema de investigación en particular:<br>¿Qué de la mirada?                           | 12 |
| 1.4 Vinculación con el proyecto general  | 15 |
| 1.5 La construcción histórico social cultural e institucional<br>de la mirada sobre el “niño de la calle | 16 |
| 1.6 La mirada institucional educativa y asistencial  | 21 |
| 1.7 Las condiciones subjetivo deseantes en la<br>construcción de la mirada                               | 24 |
| 1.8 Descripción del dispositivo de investigación intervención: “Las<br>subjetividades de la mirada”      | 28 |
| 1.9 Objetivo específico del protocolo  | 31 |
| <b>CAPITULO II.</b>  |    |
| 2. Descripción de la institución   | 32 |
| 2.1 Caracterización de la población  | 32 |
| <b>CAPITULO III.</b>   |    |
| <b>Metodología</b>   |    |
| 3. Modelo de investigación e intervención  | 36 |
| 3.1 Objetivo general   | 37 |
| 3.2 Objetivos de la investigación  | 37 |

|     |  |    |
|-----|--|----|
| 3.3 | Objetivos de la intervención   | 37 |
| 3.4 | Método general   | 38 |
| 3.5 | Procedimiento para piloteo de la unidad psicopedagógica                    | 39 |
| 3.6 | Método particular  | 39 |
| 3.7 | Procedimiento del dispositivo analítico: “las subjetividades de la mirada” | 40 |

## **CAPITULO IV.**

### **Resultados**

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 3.8    | Resultados de la unidad psico-educativa de español                                   | 42 |
| 3.9    | Análisis a la unidad psico-educativa   | 49 |
| 3.9.1  | En lo referente al contenido de la unidad  | 50 |
| 3.9.2  | La formación subjetiva del educador-educando y el vínculo transferencial             | 51 |
| 3.9.3  | Referente a la institución   | 52 |
| 3.9.4  | Referente a la singularidad del niño o joven en situación de calle en la institución | 53 |
| 3.10   | Alcances y limitaciones  | 54 |
| 3.11   | Propuestas y alternativas  | 55 |
| 3.12   | Análisis de los dispositivos de investigación: “Las subjetividades de la mirada”     | 56 |
| 3.12.1 | La mirada institucional/instituida   | 57 |
| 3.12.2 | La mirada subjetiva particular   | 62 |
| 3.12.3 | La imposibilidad de dar paso de la mirada a la palabra                               | 65 |
| 3.13   | Análisis de la implicación   | 68 |

## **CAPITULO V**

|    |              |    |
|----|--------------|----|
| 4. | Conclusiones | 72 |
|----|--------------|----|

5. Referencias bibliográficas

74

6. ANEXOS

## **RESUMEN**

En esta investigación fue aplicado un piloteo de la unidad de español a niños y jóvenes de y en la calle, institucionalizados. La unidad forma parte del “Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle” el campo de interés es crear alternativas de vida a esta población a partir de la aplicación de unidades psicopedagógicas con contenidos y actividades adaptadas a su condición de vida. Aunado a lo anterior se toma el dispositivo analítico sobre las subjetividades de la mirada a efecto de generar un orden de comprensión sobre su subjetividad a partir de analizar la mirada del sujeto en situación de calle, con el fin de generar conocimiento acerca de la estructura simbólica con la que han construido su cotidianidad. Se concluye que el conocimiento educativo genera demanda en el sujeto que permiten la búsqueda de alternativas de vida o de bien-estar, sin embargo el peso de la mirada institucional y social desde la cual ellos se miran a sí mismos puede obstruir las vías de alternancia y mantener la condición simbólica de "niño de la calle”

Palabras clave: *Educación, Modelo Educativo, subjetividad, institución, fotografía, mirada.*

## **INTRODUCCION**

En el presente reporte de investigación se da cuenta de las actividades y resultados obtenidos a partir de la implementación del protocolo denominado “La mirada del joven en situación de calle para la comprensión de su cotidianidad de vida”, el cual forma parte el proyecto PACPA 2007-2008, *Talleres productivos y nivelación pedagógica para jóvenes en riesgo y en situación de calle*. Las actividades realizadas se organizaron en torno a dos objetivos básicos; por un lado llevar a cabo el piloteo de las unidades psicopedagógicas propuestas en el “Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle” elaborado por Taracena y Albarrán (2006) a fin de valorar su adecuación y pertinencia; en específico los contenidos de la materia de Español. Por otra parte, a efecto de ahondar en la comprensión de las características de la población en estudio se abordó la temática relativa a “La Mirada”. La elaboración, implementación y supervisión del protocolo de investigación, se llevó a cabo en el Seminario de titulación “Niños y jóvenes en situación de riesgo” (pilotaje de un modelo educativo), avalado por La Jefatura de la Carrera de Psicología y coordinado por las doctoras Irene Aguado y Laura Palomino.

Por otro lado, existe la necesidad de la construcción y ejecución de una propuesta educativa para niños y/o jóvenes en situación o en riesgo de calle, en donde se logre cubrir y reconocer las necesidades que pudieran tener los mismos, debido a las circunstancias y experiencias vividas en su condición de vida; a través del piloteo de distintas unidades educativas y de aprendizaje en las que puedan ser aplicadas de una manera alternativa, que se ajuste más a la realidad de éstos niños y jóvenes posibilitando medios de expresión para elaborar sus propias experiencias y favorecer la comunicación y el aprendizaje por ambos lados, para el refinamiento y efectividad del modelo propuesto. Con el fin de que los jóvenes y niños encuentren quizá un gusto, o cierto interés en el aprendizaje que se pueda ofrecer, y que permita que ellos mismos encuentren o construyan una alternativa de vida.

Tomando en cuenta que los modelos educativos tradicionales y escolarizados, la situación económica precaria, por lo menos, en lo que a México respecta, no han logrado integrar al joven de la calle a una convivencia y formación social deseada, en donde sea sino erradicada, sí disminuida la exclusión y marginalización de los mismos. Es conveniente el piloteo y la forma en que se lleve a cabo, para vivir las experiencias, no

solamente del lado institucional, sino también del lado de los jóvenes y niños que permitan reforzar el conocimiento y no superficial comprensión para la integración del modelo educativo.

No sólo es importante la de-construcción del abordaje teórico y aplicado del fenómeno de callejerización, sino también el reconocimiento de los preceptos históricos que han construido miradas y percepciones sociales. Abordar el peso simbólico social y cultural sobre el llamado “niño de la calle” genera amplitud en la acción e intervención para retomar la problemática desde otra mirada, y así la ejecución de propuestas alternas más centralizadas y conscientes sobre este fenómenos; apartando ideales y perjuicios que conllevan al desencanto de no lograr objetivos imaginarios y fantasiosos.

Una de las vías por las que se abordó la comprensión de la cotidianidad de vida de éstos sujetos, de sus estructuras simbólicas, es a través del discurso sobre imágenes captadas fotografiadas por ellos mismos. Esta herramienta, como dispositivo para el análisis, ha sido utilizada para fines diversos, los cuales resultan provechosos para el intento de comprender el trasfondo o el significado de la mirada, desde una imagen capturada.

## **CAPÍTULO I**

### **DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Durante la construcción de la historia (cultural, política, económica, social, educativa) se ha marcado y mantenido la estigmatización de los grupos segregados, como son los jóvenes y niños que viven en situación o en riesgo de calle; los cuales debido a su condición de vida particular, muchos han dejado total o parcialmente la institución educativa escolarizada; encontrando algunas causas, como el que no exista un ajuste recíproco entre las normas que la Institución demanda, y la posibilidad, necesidad o disposición de los niños y jóvenes que puedan tener, o no, para continuar una formación escolarizada tradicional.

Esta situación ha llevado a la creación de la propuesta “Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle”. Esta propuesta está conformada con distintas unidades psico-educativas y de aprendizaje; los temas y los contenidos de la propuesta curricular son semejantes a las de otras ofrecidas por la Secretaría de Educación Pública, pero es importante señalar que un fin de este protocolo es que la aplicación sea lúdica y diferente a la tradicional; en donde se logre reconocer las necesidades y faltas que pudieran tener niños y/o jóvenes en situación o en riesgo de calle, que se ajuste más a la realidad de éstos niños y jóvenes posibilitando medios de expresión con los que puedan elaborar sus propias experiencias y favorecer la comprensión y el interés hacia el aprendizaje educativo y que pueda permita que ellos mismos encuentren o construyan una alternativa de vida.

Teniendo presente que el modelo educativo tradicional que se ofrece en las escuelas no ha logrado integrar al joven o niño de la calle o en proceso de callejerización, a una convivencia y formación social que pueda ajustarse a las características generales y particulares de este sector social; el “Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle” parte de principios generales que son necesarios comprender para la aplicación e intervención de las unidades pedagógicas, los cuales son (2006 ):

- Tomar en cuenta la experiencia del niño: las condiciones de supervivencia le han dejado aprendizajes.

- Crear una currícula con actividades pedagógicas que tengan sentido en su vida cotidiana así como en su realidad cultural y psicológica.
- Proponer aprendizajes que sean significativos en su vida.
- Proporcionarles medios de expresión como el arte para elaborar sus experiencias difíciles y favorecer la comunicación. Brindarles modos de reconocimiento que les permita otra inserción social.

Con el diseño curricular se propone cubrir los estudios de Educación Básica se sustentan en el Programa de Aprendizaje Autónomo Multigrado y en el uso de Enciclomedia.

Sin perder el eje de que el modelo educativo sea significativo para la experiencia y vivencia de los niños y jóvenes, se articulan los contenidos mediante una ruta elegida por el Monitor Principal de cada grupo impulsando simultáneamente la relación con:

- a) El Taller Productivo elegido por los jóvenes.
- b) El fortalecimiento y desarrollo de las habilidades y competencias socioculturales que los niños y jóvenes requieren para desenvolverse de manera cotidiana.
- c) Enfocar los contenidos del Modelo Educativo hacia la observación-construcción de un proyecto de vida distinto al de la callejerización.

Como ejes de encuadre para el desarrollo de las actividades psicopedagógicas se plantean las siguientes categorías:

- a) Cuidando mi salud.
- b) Conviviendo socialmente.
- c) Reconociendo nuestro entorno.
- d) Hacia un proyecto de vida.

El Modelo retoma cuatro categorías que permiten distinguir tanto las características de la vida de los chicos, como los riesgos a los que se exponen cada grupo, esto con la finalidad de que cada grupo tenga una intervención educativa específica y acorde a sus características.

- a) Niños y Jóvenes en riesgo: Son niños y jóvenes escolarizados que aún viven con la familia pero que frecuentemente faltan a la escuela pues comparten su tiempo en actividades laborales que facilitan la manutención familiar. Inician el proceso de callejerización debido a las condiciones en que viven, que puede ser la desatención por parte de la familia, la violencia ejercida sobre ellos, incluyendo el maltrato emocional, físico y/o sexual, bajo rendimiento escolar, etc.
- b) Niños y Jóvenes en la calle: Este grupo comprende a la población infantil que realiza actividades generadoras de ingreso principalmente en cruceros y espacios públicos, por lo general, estos niños ya han abandonado la escuela y únicamente realizan tareas para obtener dinero en la calle, lo cual los expone a iniciar el proceso de callejerización de manera gradual o periférica. Si bien la mayoría de los ubicados en este grupo aún mantienen lazos con la familia, dichos lazos son muy débiles y poco a poco se ven diluidos por la escasa cercanía afectiva, la endeble relación afectiva y por la aguda problemática familiar donde el hacinamiento, la pobreza, el maltrato, el abuso sexual y la explotación son comunes.
- c) Niños y Jóvenes de la calle: Son aquellos niños y jóvenes que han roto definitivamente lazos familiares y vínculos escolares, han hecho de la calle su hogar y realizan diversas actividades para sobrevivir en ella. Pueden consumir alcohol y/o drogas, y frecuentemente pueden presentar lesiones ocasionadas por su consumo.

La mayoría de ellos muestran retraso en el crecimiento y desnutrición; en los más pequeños usualmente se advierte retraso en el desarrollo del lenguaje y en las habilidades intelectuales básicas para el proceso de aprendizaje y la socialización. Casi todos carecen de documentación que acredite su identidad. Suelen tener una vida sexual activa aunque difícilmente usan medios de anticoncepción y de protección

- d) Niños y Jóvenes Institucionalizados: Son aquellos niños y jóvenes de la calle que actualmente se encuentran viviendo o participando en algún programa de atención institucionalizado por algún organismo de la sociedad civil o de instancias gubernamentales que implique su residencia en internado o medio-internado. Ellos también comparten las condiciones de vulnerabilidad que ya se han mencionado.

Cabe destacar que la calle como espacio de supervivencia, como espacios para dormir, para crear vínculos y redes sociales es un fenómeno social complejo que está en constante movimiento, es un fenómeno dinámico. Destacar la complejidad de abordar las peripecias de niños de la calle, en situación de calle y en riesgo de callejerización, considerando que los sujetos que conforman estas categorías no se quedan en un mismo rubro o clasificación, sino que pueden ir de una situación a otra, pueden sólo dormir en sus casas y sobrevivir en las calles, pueden dormir en la calle y estar en instituciones por el día, pueden ir a la escuela, dormir en sus casas, pero construir sus experiencias significativas en las calles. La UNICEF (citado por Lucchini 1996) define cinco parámetros asociados a la condición de vida de esta población:

- a. Viven en la ciudad
- b. Las relaciones familiares son débiles cuando las hay
- c. Desarrollan estrategias de supervivencia
- d. La calle es su hábitat principal y reemplaza a la familia como instancia de socialización
- e. Están expuestos a riesgos específicos importantes.

El niño o joven<sup>1</sup> que ha depositado su vivencia y sus actos en las calles a la par que se ha enfrentado con situaciones precarias en hogares, en algún momento toman la decisión de abandonar su casa-familia, en el sentido que sea, totalmente o parcialmente, pero abandonan el espacio y a sus tutores. Lucchini (1996) enumera algunos factores destacados en el paso de la casa a la calle:

- a) Las dificultades familiares
- b) La movilidad espacial de la familia
- c) Las características del espacio urbano (distancia entre el domicilio y el lugar donde el niño pasa el día)
- d) Las coacciones de la calle (posibilidades de supervivencia, presencia de otros niños de la calle)

---

<sup>1</sup> Es pertinente aclarar que la construcción de callejerización entre niños y niñas difiere en posición simbólica de sujeto. La condición de género es importante de tener presente pero no se retoma en este trabajo de investigación.

- e) Las iniciativas del niño y el balance que estable de su experiencia en la calle.

Tomar una decisión de esa índole y junto con los factores que llevan a tomarla, va generando estructuras subjetivas en la mirada del sujeto, forjando un auto-imagen que va desplegándose el escenario de la sociedad. Al decidir dejar la casa, decide abandonar su presente y pasado, aunque realmente es algo que estará en él, como en cualquier sujeto. Quizá no le importa el futuro, sólo el futuro inmediato<sup>2</sup>.

Lo interesante, o lo que convendría también es comprender no sólo las características similares de este sector, o la construcción histórico conceptual, sino la aceptación de la diferencia entre unos y otros, esas diferencias que radican en la mirada particular, efecto de su historia y de la cultura.

### Objetivo general del protocolo:

Implementar un modelo educativo integrador para niños y jóvenes en proceso de callejerización que favorezca la construcción de un proyecto de vida distinto y fomente una rearticulación del sujeto con la sociedad en condiciones de menor marginalidad.

### Piloteo a realizarse en particular

El piloteo a realizarse en particular, es la unidad de español en donde. Se propone la recuperación de las estrategias planteadas en el programa Multigrado del “Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle” (2006): Exposición de temas, entrevistas, discusión organizativa y debates, producción de textos, diálogo y conversación, y producción de textos. Adicionalmente emplear algunas otras metodologías como: juego de roles, escritura de historias personales, narración, uso de material didáctico como juegos de memoria y loterías.

---

<sup>2</sup> Más adelante escribiré sobre la concepción de la fantasía futura que está más elaborada por el discurso institucional, que por el sujeto mismo.

## DESCRIPCIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN EN PARTICULAR

¿Qué de la mirada?

*"Detrás de todo ojo que ve hay un ojo más tenue,  
tan discreto, pero tan ágil que, a decir verdad,  
todopoderosa mirada roe el globo blanco de su carne;  
y detrás de éste hay otro nuevo, luego otros más, cada  
vez más sutiles, y que pronto sólo tienen ya como única  
sustancia la pura transparencia de la mirada. Se dirige  
hacia un centro de inmaterialidad donde nacen y se  
anudan las formas no tangibles de la verdad: El  
corazón de las cosas que es su sujeto soberano"*

Foucault, M., "Un prefacio a la trasgresión",

Comúnmente la mirada es entendida como el acto de dirigir los ojos hacia algo o alguien en un determinado campo visual, sin embargo para el psicoanálisis, la mirada también es otra cosa. Ver y mirar no es lo mismo, del mismo modo, no es únicamente percibir. El registro de lo perceptible sobrepasa con mucho el de lo visible. Para Brea (2007) que describe al "inconsciente óptico" cuyo postulado esencial es que "hay algo en lo que vemos que no sabemos que vemos, o algo que conocemos en lo que vemos que no sabemos "suficientemente" que conocemos

El trabajo relativo al entendimiento de la mirada parte al relacionarlo con el concepto de pulsión, el "querer alcanzar...", una "tendencia a...", y ante todo sobresaltar de la pulsión dos aspectos básicos (Aguado, Avendaño y Díaz, 2008): la exigencia que la pulsión implica, exigencia de trabajo y por otra parte se destaca el carácter de indefinición, la no dirección, la meta de un objeto carente, que falta, ése es el objeto de la pulsión. La pulsión escópica esta latente a través de la mirada, y como toda pulsión está en torno y a partir de la falta y su meta es el reencuentro de un objeto perdido e inexistente.

La mirada es una cuestión de la cual el psicoanálisis nos puede dar cuenta, Freud (citado por Assoun, 2004) trabajó desde un recorrido semiológico el problema de la mirada, poniendo precisamente a distancia la vista, y planteando que la mirada tiene que

ver más bien con el atrapamiento de algo, con una contemplación, con una apropiación del escenario, con una relación de los conceptos que posibilitan o permiten aquello que se ha podido ver. Entonces, podríamos decir, que Freud sí reconoce en un primer momento la participación de la vista, para entonces después, pensar en la mirada. Consideró la necesidad de comprender el fading escópico, llegando a la conclusión de la existencia de una pulsión parcial localizada en el ojo: *“así como la boca sirve tanto para besar como para comer o hablar, los ojos no sólo perciben los cambios del mundo exterior que son importantes para la conservación de la vida, sino también las propiedades de los objetos mediante los cuales éstos se elevan al rango de objetos de la elección amorosa, su encanto”* (citado por Assoun, 2004: 29), he aquí el destino perverso del ojo, no sólo cumplir la función biológica de autoconservación, sino el ser guardian de algo, de la cosa.

Nasio (2001) menciona dos sentidos que se le da a la mirada.

- Primeramente como acto, el movimiento de dirigir los ojos hacia un algo, hay en ese algo, una fascinación, pero este acto es inconsciente.
- Como un segundo sentido, mas no como segundo paso, la mirada en tanto satisfacción del acto, el acto de mirar tiene un principio y un fin, en ese principio y fin hay una energía que se disipa y que se fulmina, que mantiene y es la causa; esto en tanto que las condiciones de la visión estén presentes.

El campo visual<sup>3</sup> es referido al contexto en donde emergerá la mirada, en este campo global formado de imágenes habrá algo que ciegue la vista y dé lugar a la fascinación, al encanto o a la herida. Se *ven* las imágenes del mundo, en cambio el acto de mirar es provocado desde la cosa hacia el sujeto. Lo atrapa, es la mirada fantaseada, el objeto nos mira. Nos devuelve la mirada, objeto de fascinación. Cuando por alguna razón alguien se detiene y dirige su cabeza hacia un punto, un objeto o una escena; o como

---

<sup>3</sup> También llamado campo escópico. Es importante entender la diferencia de lo que da lugar a la mirada (objeto de estudio de ésta investigación) por un lado, y por otro, que el campo escópico como creador de formas de miradas colectivas, de acuerdo a la posición cultural, social e institucional de determinado momento histórico. Se retomará mas adelante.

cuando alguien va caminado y tiene que regresarse a mirar un cuadro o una escultura. Algo de todo lo demás atrapa al sujeto.

Lo que se ve en el campo visual son imágenes, que se articulan en el yo, el yo está hecho de imágenes, que están en producción desde su devenir como sujeto. De las imágenes en las que él logra reconocerse, llamadas por Nasio (2001) “imágenes pregnantes”, cuando el sujeto logra reconocer en la imagen algo que sabe que es parte de su historia, de sus sensaciones, de sus ideas, pero cabe señalar que ésa no es la mirada, en ésta ese yo desconoce que es parte de la imagen y la imagen parte de él.

La mirada inconsciente se encuentra también en muchas manifestaciones clínicas, en el recuerdo encubridor, lo ya visto, la ceguera histórica, los actos perversos, el voyerismo, o la alucinación visual. En una mirada que evade el ojo, hay que dejar hablar al síntoma.

Por otro lado, el sujeto es efecto de la mirada, la mirada del Otro; solemos estar afectados por la mirada del Otro, al encontrarse en la mirada del Otro, porque es imposible con la mirada propia, es decir, “Yo como sujeto me coloco y me distingo a partir de otras miradas que es la mía, porque de mis miradas no sé nada”. Y retomando las cuestiones que se plantean Aguado, Avendaño, y Díaz (2008) respecto a la novela “La Paloma” de Patrick Sûskind en la que el personaje Jonathan Noel se aterra al extremo, creando fantasías fatalistas ante la paloma que “lo mira” con su ojo izquierdo ¿qué de su historia, de sus fantasmas, de sus fantasías, son articulados y son actualizados y re-encontrados en el sujeto? ¿Qué deposita en “la mirada” de la paloma, que no sabe de él mismo? Cuestiones que pueden ser retomadas para el abordaje de la mirada.

Para que haya una comprensión es necesario partir de ciertas condiciones que permitirán dar cuenta y abrir camino a los objetivos, es decir, la mirada del sujeto es efecto de las condiciones:

- a) Histórico sociales culturales e institucionales
- b) Las condiciones subjetivo deseantes

## VINCULACIÓN CON EL PROYECTO GENERAL

En ésta investigación se parte de re-conocer la mirada de los chicos, la mirada depositaria de imágenes, faltas, fantasías, deseos, demandas que construyen sus días cotidianos, para así abordar desde una visión diferente de la institución educativa tradicional a un modelo educativo específico para esta población, en la que sus miradas y su voz muestren la escena que revele la otra realidad, y así generar y reelaborar condiciones que favorezcan la relación del vinculo transferencial y contratransferencial entre el educador y el educando y abra nuevas o mejores elementos para brindar el conocimiento que se les ha negado o que ha sido rechazado por ellos mismos.

## LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICO SOCIAL CULTURAL E INSTITUCIONAL DE LA MIRADA SOBRE EL “NIÑO DE LA CALLE

*¿Qué te han hecho a ti, pobre niño?*<sup>4</sup>

Goethe en “Los años de aprendizaje de Wilhelm Meiste”

Retomar la historia de la construcción de una mirada cultural de lo que es la infancia y la vida en la calle resulta oportuno, ya que finalmente el devenir de la historia del sujeto está cargado de simbolismos construidos desde antes del nacimiento y heredándose por algún Otro, llámese padre, madre, sociedad, manteniéndose en la experiencia de cada sujeto en lo

---

<sup>4</sup> Paul-Laurent Assoun. *El perjuicio y el ideal* Buenos Aires, Nueva Visión 2001. “La pregunta de Goethe nos ubica en el centro mismo... de la alusión a un cierto perjuicio de origen, que se supone inflige a un niño- pues siempre se trata de un niño, hasta en las formas más “adultas” de daños inconscientes-, un “otro” enigmático, causa putativa de esta adulteración” (p. 5)

individual y lo social, para conformar una imagen de sujeto y apropiarse de una identidad. En este caso, los niños y adolescentes en situación de calle se apropian de las significaciones que acerca de ellos como sujetos les son otorgadas desde la cultura.

En palabras de Brea (2007:148) "*la constitución del campo escópico es cultural, está sometido a construcción, a historia y culturalidad, al peso de los conceptos y categorías que lo atraviesan. Es decir, el ver no es neutro ni una actividad dada y en el propio acto biológico o sensorial. Sino un acto complejo y cultural y políticamente construido, y que lo que conocemos y vemos en él depende, justamente, de nuestra pertenencia y participación de uno u otro régimen escópico*"<sup>5</sup>

Es importante dar cuenta la construcción histórica social del concepto de niñez y el cómo este proceso ha producido un campo escópico cultural e institucional; partiendo de una noción de niñez inmersa en una construcción histórica vinculada a una serie de significados y simbolismos de una estructura social, económica, política y cultural como lo plantea Del Castillo (2006), es decir, como una construcción de carácter simbólico, vinculada a contextos y periodos históricos específicos. Que van delineando una forma de "mirar".

Saucedo, (2008) ofrece una recopilación sobre la concepción de infancia documentada desde el siglo XVI en la ciudad de México partiendo de la Conquista, la cual desde una mirada cristiana asistencial proveniente de los frailes españoles a partir del pensamiento de Santo Tomas de Aquino sobre caridad "dar al que no tiene" en donde los fieles y la caridad eran pilar para el sostenimiento de los que a partir de un discurso religioso eran llamados "expósitos" (expuestos a la piedad de los fieles), los que vivían en calles, campos, sin la protección de algún adulto. Se puede decir que comienzan las primeras formas asistenciales en este enfoque religioso, dato importante es la primera casa que brindaba atención a niños abandonados y huérfanos, fundada en 1531 por Vasco de Quiroga, en el estado de Michoacán

---

<sup>5</sup> Entendiendo el régimen escópico estructurado sobre la presuposición de que existe un orden de producción de significado en el espacio de la visualidad que no puede ser directamente accedido de modo consciente. Brea (2007)

Posteriormente en los años procedentes del movimiento de Independencia en México, la sociedad que se guiaba por las nuevas reformas, y con la política de que fuese un país con población productiva, comienzan a preguntarse por la gente que vivía en las calles, comenzando a verlos con una connotación negativa, asociándolos con la delincuencia y en las que se tenía que buscar un control a los “vagos, malentretidos” por lo cual la vagancia se convierte en delito en 1871, por consiguiente podían ser juzgados y canalizados a casas de misericordia para los menores y el servicio de las armas para los mayores de 16 años.

En México el surgimiento de un concepto moderno de infancia se produjo durante el periodo del porfiriato entre los años 1876 y 1911. En la transición que ocurre en el porfiriato el discurso religioso que abordaban las prácticas asistenciales cambia el rumbo con el discurso de la modernidad y del discurso científico. En este momento histórico se construyó un importante dispositivo institucional que abarcaba entre otras áreas, la educación, la medicina, la pediatría, la sociología, la psicología infantil y la higiene escolar que contribuyeron a delimitar las características y atributos de la niñez y las diferencias respecto a otra etapa de la vida del ser humano (Del Castillo, 2006).

El niño de las clases media y alta durante el porfiriato representaban el simbolismo de la inocencia y pureza “naturales”, cuyo bienestar tenía que protegerse, pensamiento representado por Juan Jacobo Rousseau, que sintetiza la conceptualización del nuevo orden de ideas relacionado a la infancia que se impuso en Occidente con el proceso de escolarización para la élite.

Con la industrialización, el movimiento del campo a la ciudad y el aumento de la población que conformaban las grandes urbes y la pobreza como características económica social, finalmente seguían poblaciones en las calles y que las medidas de control no lograban su cometido, la marginalidad y los grupos segregados fueron más marcados y estigmatizados y se hicieron parte de la cotidianeidad de las ciudades. El régimen

porfiriato fracasó en algunas metas básicas como en la disminución del analfabetismo, factor determinante para la realización de cualquier proyecto racional de modernización

A finales del siglo XIX es notoria la presencia en las calles de grupos de niños vendedores de cualquier mercancía, objeto de alarma entre las élites que reprobaban el fenómeno ligándolo a potenciales conductas y comportamientos delictivos, desprestigiándose la consecuencia de la vida en la calle, siendo causa de delito, corrupción, prostitución, inmoralidad, y consumo de drogas. Existen autores porfirianos que centran este análisis en la infancia. Conviene rescatar el caso del reportero de revista Luis G. de la Sierra (del Castillo, 2006), quien sostenía que en algunos niños se observaba “*ciertas anomalías, ciertas malas conformaciones, ciertos desarrollos detenidos y degeneraciones que anunciaban la presencia del tipo criminal*”. Este tipo de críticas eran difundidas en las “notas rojas” de los reportajes de revistas y periódicos que eran el auge de la época acompañadas con imágenes fotográficas, que fueron una principal vía de configuración en la construcción de la mirada urbana sobre la población que no encajaba a las características sociales de la moral y la armonía.

La población infantil en los primeros años de la Revolución gracias al acervo que se rescata de la época, principalmente de la prensa y la fotografía, la diversificación de imágenes de los niños adquiere gran relevancia a finales del periodo porfiriano y en los primeros años de la Revolución<sup>6</sup>. Niños trabajadores que participan y se revuelven en los movimientos políticos y de protesta, como voceadores tanto para los periódicos porfirianos como los revolucionarios, así como la presencia pública de limpiabotas y costureras. La figura del papelerero o voceador era la de un personaje, con identidad gremial definida, representante urbano de una infancia marginada en lo económico y manipulable en lo político. Siendo así una forma recurrente también en los años procedentes a la Revolución, la manipulación política de los infantes encontrando una función a la imagen de la niñez, convirtiéndose en un instrumento vital de la propaganda gubernamental.

---

<sup>6</sup> Barthes (citado en del Castillo, 2006 : 63) señaló que los elementos centrales de la lectura e interpretación de las imágenes fotográficas tienen que ver con el nivel latente de la comunicación, que remite al mundo de lo simbólico.

Para 1920 en la Ciudad de México se lleva a cabo el Primer Congreso Nacional del Niño que comprendió cinco tópicos: eugenesia, pediatría, higiene, enseñanza y legislación Infantil, consolidando una mirada hacia la niñez e infancia (Citado por A. Del Castillo, 2006)

A finales del siglo XX se formalizan y estabilizan constructos globalizados sobre la infancia y la infancia callejera, por un lado existe el concepto del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF):

“La infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la **calidad** de esos años”

Por otro lado, se encuentran los que no se ajustan al concepto y es necesario hacer otra clasificación de infancia. Es hasta 1984 en Brasilia, que se forma el Primer Encuentro Regional Latinoamericano sobre Alternativas Comunitarias para Niños de la Calle como resultado de la preocupación social de las cifras que ocupaban los espacios públicos como lugares de supervivencia y de hábitat y en donde se decide categorizar a la población de niños en ésta situación (Saucedo, 2008):

- a) los niños de la calle.
- b) Los niños en la calle
- c) Los niños en riesgo.

Las posibles interpretaciones en un momento histórico determinado de la identificación imaginaria del fenómeno de los menores y adolescentes en y de la calle dan cuenta a las formas en las que se han construido distintas miradas hacia la representación del niño y la infancia desde una perspectiva social. Para la investigación conlleva a una

mejor comprensión de los imaginarios sociales que recaen en el sujeto-niño y el sujeto que se relaciona con el niño, que es la sociedad misma, la institución asistencial, el educador, la familia, otro niño, etc. Así al saber esto podemos re-conocer que la apropiación de la imagen que se ha construido alrededor de los niños en situación de calle está presente en el discurso y la visión colectiva, la asistencia social, la segregación, la caridad, en los sustantivos que denominan a los que no se ajustan a la normatividad; y en los mismos sujetos al encontrarse con una mirada que se postra en sus cuerpos.

Cisneros (2006) acentúa que la representación y percepción del menor ha dado lugar a categorizaciones y significaciones conceptuales del entorno social, el cual sirve para la construcción de un discurso social, político y moral que produce y reproduce la representación y valoración del menor. Esto ha llevado a la construcción de un régimen escópico, definiéndolo como un *“conjunto de condiciones de posibilidad –determinado técnica, cultural, política, histórica y cognitivamente- que afectan a la productividad social de los actos de ver”* (Brea, 2007: 151)

## **La mirada institucional educativa y asistencial**

El significado colectivo de la población que vive en las calles ha propiciado una mirada de estigmatización y exclusión de los mismos a la par de la búsqueda de una integración social por parte de instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

La carga significativa que se tiene sobre “los niños de la calle” toma la función de perjuicio<sup>7</sup> a la hora en que surge la pregunta institucional o social ¿qué vamos hacer con ellos, cómo poder ayudarlos? Pregunta que se ha hecho desde el siglo XVI y en que el

---

<sup>7</sup> El perjuicio es entendido como lo plantea Asooun, (2001) *“Esta referencia a los “perjuicios” configurado en el malestar de sus formas sociales singulares, en su materialidad organiza una posición subjetiva que podemos denominar perjudicial: oímos que el sujeto organiza su habla y su acción alrededor de esta convicción de un perjuicio cuya eventual reparación exige – con formas virulentas o de modos más discretos-, pero que sobre todo, organiza su estilo de vida (inconsciente) y su estar-en-el-mundo y la relación con los demás”*

“acto de ayuda” y la construcción del ideal institucional y moral no ha erradicado el fenómeno social en sí.

Díaz (citado por Aguado, 2009) hace referencia a la institución educativa como el espacio que democratiza el acceso al poder y legitima la igualdad de oportunidades que existen en un sistema social. La sociedad pretende a partir de la institucionalización adaptar al sujeto a las normas sociales, es decir la función de la educación es el instruir, transmitir y enseñar un conocimiento validado y aceptado en lo racional y en lo moral.

La institución escolar en México heredada de la escuela francesa, ha tenido resultados fallidos en el México globalizado, en los que podría destacarse los sectores sociales que han quedado excluidos de la institución educativa por factores tanto económicos, históricos sociales y culturales. Así como el proceso gradual de la enseñanza (en lo general y en lo particular<sup>8</sup>) el cual, conlleva a que el sujeto desde la infancia pierda la demanda de aprender, de conocer, volviéndose algo superfluo, rutinario y obligatorio por el cual puede llevar a lo llamado “bajo rendimiento escolar” o a la deserción escolar.

Aunado a lo anterior, está claro la exclusión implícita de la institución educativa a ciertos sectores de la población que vulneran el derecho de que todo niño tiene derecho a una educación, a pesar de que se sigue elaborando constantemente el discurso de modernidad y desarrollo desde el porfiriato, con el objetivo de que los miembros de la sociedad posean educación y conocimiento para la vida productiva y el buen porvenir del país.

La población excluida de la institución educativa ha generado mayor marginalización, no solamente del conocimiento que se puede obtener de las escuelas, sino de los vínculos sociales que se van construyendo en los espacios institucionalizados

---

<sup>8</sup> En lo general me refiero a lo al programa establecido de la SEP por el estado. Y en lo particular a la forma “particular” de cada docente, pedagogo, madre, padre, adulto, de ofrecer su saber, que en muchos casos el enseñante solo se exhibe y se muestra como único conocedor, no invistiendo al sujeto con carácter de sujeto pensante generando una inhibición al conocimiento (Fernández, 1992, *op. cit.*)

obstruyendo así procesos subjetivos importantes en la construcción del sujeto (Aguado, 2009).

Uno de estos sectores sociales de exclusión es la infancia callejera, la escuela tradicional no es un soporte que apoye el mantenimiento del niño en la misma; ésta, al tener heredada el enfoque positivista, se viene a instalar en una población herida por su historia, la cual en muchos casos, no permite la continuación en la institución. Se niegan los aspectos subjetivos e históricos del sujeto, continuando sólo con los socialmente aptos y adaptables a las exigencias de la institución. Entonces nos encontramos a niños, que sólo hicieron hasta primero, tercer, cuarto año, etc. de primaria, ocasionalmente de secundaria y que están obligados a sobrevivir en sub-empelos o trabajos informales que se realizan en las calles.

Tenemos por otra parte, la mirada perversa de la institución a éstos niños, y la mirada de los niños hacia la institución. Generalmente las instituciones asistenciales como Casa Alianza, El Colibrí, el Caracol, Pro Niños de la Calle, entre otras, asisten al niño en sus necesidades más primarias como alimento, descanso, higiene y vestido, creando actividades que re-creen en los niños los valores sociales primeramente, para posteriormente cuando los niños aparentemente los “hayan re-creado” los canalizan hacia otra institución en la cual si es posible puedan retomar sus estudios en escuelas del estado y si no es posible les buscan un trabajo formal, pero cabe el análisis de saber realmente cuántos niños se quedan en el proceso, cuántos solo se sirven de la institución y cuántos cumplen la finalidad del objetivo institucional

El discurso de institucional y político sobre niños y adolescentes en y de la calle no está forjado como el resultado de las condiciones sociales y económicas de México, como síntoma de un errante gobierno de exclusión, sino con juicios de amor, asistencia y ayuda como camino para la inclusión social, además de ser un mandato Constitucional, tanto a nivel federal como estatal; sin embargo el discurso va más allá, siguiendo a Cisneros (2006) las instituciones de asistencia suelen estar maquilladas de programas educativos, pero que en realidad son un relevo de las instituciones jurídicas, por la razón de que la justicia no

puede aplicarse común acto de acción al castigo de la diferencia, sino como una acción pedagógica, desde el momento mismo en que reconocen al menor como tal.

De ahí, el discurso institucional de estos centros asistenciales se habla sobre la rehabilitación y la re-adaptación de los sujetos que han manifestado anomalía social y cultural. La exclusión dice Foucault (2000), es una condición prácticamente humana, humana en cuanto a su relación institucional. La exclusión la encontramos a lo largo de la historia, sin embargo, las exclusiones tienen una relación directa con la ideología de ese momento que podríamos considerar el discurso del poder del cual hace mención Michel Foucault, así el discurso que establece la exclusión como una práctica sanadora, rehabilitadora, re-adaptadora, para estos sujetos anormales.

Lucchini (1998: 45) retoma una frase de un educador que considero, conlleva una característica significativa muy propicia para explicar la mirada de la institución, “necesitan *un adulto que dice la verdad, que sabe manejar los límites y las distancias*”, haciendo referencia que al estar en la calle y en su estado vulnerable el niño está sometido a la influencia negativa de otros adultos, siendo esto porque sufren de una inestabilidad emocional debido al abandono de sus familia, definiéndolo implícitamente como una víctima de su situación familiar, de su situación escolar, finalmente volviéndose como víctima de la calle.

Socialmente el ser víctima propicia un discurso y una imagen en la subjetivación<sup>9</sup> del sujeto de una serie de características que incapacita, restringe, la oportunidad de asumir la responsabilidad de la forma de actuar y de construirse a sí mismo como agente que dirige la propia acción de vida.

---

<sup>9</sup> Entendida como: “... un proceso de organización compleja que emerge de la relación del sujeto con el mundo y los demás. El sujeto no es mero soporte de las estructuras, es una organización dinámica, abierta, en recomposición constante a partir del devenir de las relaciones que sostiene con las estructuras en un proceso creativo. Donde no hay una determinación mecánica del sujeto por las estructuras, sino más bien un juego complejo de tensiones entre lo interior y lo exterior, donde lo exterior se vuelve interior y lo interior no está cerrado sobre sí, sino que se prolonga en el exterior”. (Anzaldúa, 2009: 364)

## **Las condiciones subjetivo deseantes en la construcción de la mirada**

¿Dónde y cuándo entra en escena el sujeto en una lógica de la mirada? Existe la necesidad de restituir la puesta en escena originaria: “*la de la separación y la pérdida de vista, en que la mirada recibe su impronta primitiva, de dolor*” (Assoun, 2004: 77). Es decir, aquel primer trauma escópico, la desaparición en el campo óptico de la madre en el lactante, momento precursor de la angustia y el dolor y en la que se convierte una metáfora y reproducción de la pérdida del objeto; Freud dio cuenta de esto nos explica Assoun (2004) en donde sólo se podrá salir de ese pánico primitivo al saber que “*una desaparición tal de la madre es seguida habitualmente por la reaparición*” (78). Así se encuentra el primer trauma de la pérdida, en la mirada.

La construcción de la mirada singular del sujeto que han recibido abandono y violencia de otros sujetos-padres, también efecto de una historia, los lleva a la dirección de buscar otros vínculos para la construcción de sus experiencias y principalmente de su narcisismo fallido. Siguiendo a Massota (2001) para la construcción narcisista del sujeto y su encuentro identificatorio es necesario haber sido falizado, es decir, sentirse deseado, amado por una mirada devuelta de la madre o por alguna figura que actúe como agente materno, que ofrezca cuidados y amor. Rodolfo (1989) explica el ser falizado en el infante como un medio fundamental para el desarrollo como sujeto, para su apropiación simbólica, para su estructuración subjetiva del concepto de sí mismo. Falización indica nada menos que un niño quede marcado como ser deseado, marca que se inscribe en esas expresiones donde se habla tan eróticamente a un bebé, expresión de función-amor. Dada la precariedad con las que nace un sujeto no deseado o abandonado, de no afluir ésta función-amor sobre él, denominada justamente “falización”, puede conllevar a heridas graves en la personalidad del sujeto.

Para Assoun (2001) en el sujeto la falla se inscribe a través de una falla narcisista, es decir, una crisis de la relación del yo con su ideal, sin esta dimensión el sujeto no puede

amarse. El niño no se encuentra en la mirada de la madre, no le es devuelta aquella mirada que se busca al ser niño.

Por otro lado, la construcción del concepto de sí mismo es una constitución compleja en el sentido de que es bombardeada por pasado cultural, familiar, social. Lucchini (1996) habla sobre que el concepto de uno mismo está influido por un conjunto de interacciones sociales que han marcado la historia personal del individuo, por imágenes que el sujeto tiene de sí mismo al reconstruir su experiencia social. Entre estas imágenes e interacciones se sitúa un mundo imaginario o deseado, que Lucchini comenta, a veces sustituye el mundo social real. Considero que no sólo lo sustituye, lo adapta e integra a su estructura psíquica.

Entonces, tenemos al niño en situación de calle, que se ha relacionado con actos de violencia y de abandono, con faltas de amor y de miradas que aprueben su existir, de protección, incluso de necesidades primarias. Al ser sujeto social se enfrenta al ideal estándar producido y re-producido en diferentes contextos, en la escuela, con los conocidos, con otras familias, con otros y va construyendo imágenes de lo que le está pasando y lo que no está pasando con él, de cómo es mirado por los otros y comprendiendo como la sociedad ha edificado valores de los cuales se definen prioridades y necesidades individuales y colectivas, a la vez que también se enfrenta con un mundo imaginario.

Dice Lucchini (1996:16) *“el individuo se percibe a la vez como objeto y como sujeto”* Como objeto en relación a los juicios y apreciaciones reales y/o imaginarias que perciben los demás hacia su persona, juicios que constituyen una parte importante de la identidad de cada uno. Cuando se percibe como sujeto, hay una reacción a las actitudes de los otros. La reacción de sectores de niños y jóvenes con similares características, va estereotipándose y conformándose a la vez grupos identificatorios, viviendo experiencias en las que encuentran unión y cierta estabilidad de las que el ser humano necesita para la supervivencia física y psíquica con la creación de estrategias. La agresividad, los subempleos, la delincuencia, la drogadicción, son medios para mantener su imagen de niño de

la calle, encontrando la doble ganancia en ello, al victimizarse, al suponer que se les debe una indemnización por la injusticia que se le ha cometido.

Las pulsiones de vida, de agresión o muerte están más latentes en los jóvenes que viven al día, que están en espacios donde hay más preponderancia al riesgo<sup>10</sup>. Freud (1930) en "Más allá del principio del placer" postuló que ambas pulsiones: de vida (Eros) y de muerte (Thanatos) no se encuentran aisladas y pueden complementarse, como por ejemplo cuando la agresión dirigida hacia afuera salva al sujeto de la autoagresión, o sea preserva su vida. Entonces por tales situaciones de riesgo y peligro el niño vive en una constante lucha de energía pulsional y libidinal que activa la agresividad que junto con la libido mueve a Eros, pero como dice Fernández (1992) cuando la agresividad no encuentra un terreno para desarrollarse, ya sean espacios creativos y de aprendizaje, la agresividad puede transformarse en agresión o en hostilidad.

Pero la sociedad también canaliza la agresividad dirigiéndola contra el propio sujeto y generando en él un superyo, una conciencia moral, que a su vez será la fuente del sentimiento de culpabilidad y la consiguiente necesidad de castigo y salvación. Así entendemos cómo los mecanismos de la violencia y la agresión se reactivan y reeditan, las relaciones de culpabilidad infantil son convertidas en merecidas, aquellas penitencias o penas que se les adjudica por el delito o la falta cometida socialmente en el grupo cultural al que pertenece. Y de esta manera el sentimiento de culpa se realza, se exalta, se fortalece, en lugar de disolverse (Braunstein, 1981).

Entonces esta mirada violentada hacia el sujeto, lo coloca como el señalado, como el mal hecho, y por supuesto genera una auto-simbolización, depositando esa mirada de castigo y culpa en su subjetividad, en sus actos. Pero siempre esta esa necesidad de ser mirado para así seguir respondiendo y existiendo y pertenecer o tener un lugar en el circuito

---

<sup>10</sup> Tales como las categorías que menciona Lucchini (1998, en nota al pie de pág. 183), a) riesgo por el hecho de que algunas necesidades primarias no se pueden satisfacer en la calle (alimentación, vestido, higiene, etc.), b) riesgo de convertirse en víctima de actos desviados (violación, prostitución, robo, etc.) c) riesgo de volverse autor de actos desviados.

social que se ha producido en el tiempo, por supuesto desde el lugar en donde se han depositado estas “formas de ver”, en el lugar de excepción de la norma. Esto es una apreciación que va de mirada de la cosa o del Otro hacia el sujeto.

Sin embargo, el sujeto efecto de la mirada, va depositando y dejando todo lo que se inscribe en su propio orden del deseo en aquellas escenas que se le presentan en la vida cotidiana, el lugar que ocupa su mirada detrás de sus tantas formas de ver, desde la forma mas pura, sublime e inconsciente.

## **DESCRIPCIÓN DEL DISPOSITIVO DE INVESTIGACIÓN**

### **INTERVENCIÓN: “LAS SUBJETIVIDADES DE LA MRADA”**

El ejemplo más claro en el que se puede hacer visible la presencia extraña de un conocimiento no conocido inscrito en lo visual, en las imágenes es el revelado por el ojo mecánico, por la cámara fotográfica. Ésta, ve algo que nosotros no podemos ver, en principio, salvo por su mediación, es decir, mediante el análisis.

Existe en lo óptico percepciones que se escapan y que sin embargo la tecnología de la fotografía sí se perciben, tal vez de forma no auto-reflexiva, no capaz de autoanalizarse, y por lo tanto, y de alguna forma, inconsciente.

Una de las formas en que se acercará a la comprensión de la mirada de de los chicos con los que se vinculó fue a través de las imágenes captadas fotográficamente por ellos mismos. El uso de etnografía visual, es una herramienta de la antropología visual, orientada al registro y la captación de aspectos visibles de la cultura (Makowski, 2004)

Esta herramienta, como dispositivo para el análisis de la mirada del sujeto, ha sido muy utilizada para fines diversos, como es el caso dentro del arte visual (pintura, cine, fotografía, etc.) es los cuales resultan provechosos para el intento de comprender la subjetividad del artista.

Sin embargo, la investigación de campo relacionada en el interés de la subjetividad de sujetos de grupos vulnerables con este tipo de dispositivo es muy escasa; encontrando material como el de Makowski (2004), que trabajó con chicos en situación de calle con dispositivos como fotografía y la videograbación desde una mirada antropológica; por otra parte, está el documental “Nacidos en el Burdel” (2004) que tornaron la temática en la prostitución practicada en la ciudad de Calcuta, en la India, acercándose al mundo de niños y de la zona a partir de las fotografías tomadas por ellos mismos. Boal (1974) nos cuenta que el gobierno revolucionario peruano inició un plan de alfabetización, con el objetivo de erradicar el analfabetismo, dentro de este plan denominado Operación Alfabetización Integral, hubo grandiosas formas de brindar el aprendizaje, incluidas el uso de la fotografía, en las que se les entregaba una cámara a las personas del grupo que se estaba alfabetizando, y se les hacía preguntas, como por ejemplo, ¿en dónde vives?, con lo cual tenían que responder con una foto-respuesta. Posteriormente tenían que expresar sus razones de la imagen que habían capturado. Boal expresa que podría escribir una novela sobre los barrios del río Rimac; pero sólo en fotografía y en ningún otro lenguaje; rescata que la utilización de la fotografía puede ayudar a descubrir para toda una comunidad o grupo social.

Así pues para los fines de ésta investigación, la fotografía es una de las herramientas que podrá permitirnos la comprensión de las implicaciones de los chicos en situación y en riesgo de calle, a través por supuesto, de su mirada. Y así re-valorar, re-considerar, los objetivos generales de este piloteo desde otra mirada que no sea solamente la del monitor o educador, sin embargo hay que aceptar su importancia y que también esta mirada está en juego. Y a partir de esto, la construcción de alternativas más equilibradas y acercadas a la realidad y fantasías de estos chicos.

En la manera de conocer moderna, debe haber imágenes para que algo se convierta en "real". Las fotografías identifican acontecimientos. La fotografía es, antes que nada, una manera de mirar. No es la mirada misma, específica Sontag (1996). Barthes (1989) expresa que la fotografía reproduce al infinito lo que únicamente ha tenido lugar una sola vez: la fotografía repite mecánicamente lo que nunca más podrá repetirse existencialmente. La

fotografía lleva siempre su referente consigo y están marcados por la misma inmovilidad amorosa o fúnebre.

La fotografía es un instante, un fragmento, quien la toma algo le vislumbra, quizá en ese ése algo está implícito el destino de la pulsión escópica, esa mirada del inconsciente y que Barthes lo nombra como “el punctum”.

El punctum: pinchazo o corte. El punctum de una foto es ese azar que en ella me despunta, muy a menudo es un “detalle”, En ocasiones puede llenar toda la foto y siempre es innombrable. El punctum es lo que tiene la obra, este aspecto de la creación y que nosotros apreciamos, entramos en contacto con la impresión de esa imagen o de esa forma artística, o sonido con la música, etc. Resulta, dice Barthes (1989), que ese Punctum nos toca nos impresiona, nos afecta, porque nos llena de afecto, de cualquier tipo de afecto, odio, amor, melancolía, tristeza, etc. Aquí es donde en el análisis puede manifestarse el inconsciente.

En los instantes que se produce la creación tiene que ver con nuestra falta y la posibilidad de alcanzar algo imposible. Somos seres humanos porque tenemos eso imposible, por eso tenemos tecnología y nunca estamos contentos y seguimos haciendo tecnología, seguimos queriendo alcanzar aquello que nos falta.

Si es así, la fotografía es una manifestación artística, tomando en consideración una producción tecnológica que alcanza algo imposible. ¿qué es lo imposible en la fotografía de tener? De tener la acción. Porque podría tomar una fotografía y ahí quedan estáticos y eternizados. Es esa la condición artística que permite detener el tiempo. ¿Qué es eso? lo imposible, porque tomo una fotografía y al minuto siguiente ya no es la misma fotografía.

La fotografía ha terminado siendo historia dice Raymundo Mier (1995) en uno de sus planteamientos filosóficos respecto a la fotografía, hay una eternización ahí donde intentamos detener el tiempo, detener la acción, pero con la fotografía ¿podemos detener la realidad?, no se detiene exactamente la realidad porque la fotografía que se pudiera tomar es una fotografía que esta anulada, que está perfectamente ubicada en un sentir, en una

afectividad, en una emotividad del que apunta el lente de la cámara, es decir, la fotografía no capta la realidad, es la captación de una significación del fotógrafo, va a recortar el contexto de la realidad de acuerdo a sus efectos. Donde la fotografía tiene un valor artístico, un valor de arte es ahí donde produce un afecto.

## **Objetivo específico del protocolo**

Que a partir de las imágenes captadas por la fotografía se de lugar a la producción de un discurso sobre la mirada del sujeto y que permita comprender aspectos de la cotidianidad del niño o joven en situación de calle.

Que el joven o niño en situación de calle, encuentre una experiencia lúdica a través de la captura de imágenes fotografiadas.

## **CAPITULO II**

### **DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN**

La institución en donde se realizó el piloteo fue la “Fundación Pro Niños de la Calle, I.A.P.” ubicado en Zaragoza 277, Col. Guerrero, C.P. 06300. Desde 1993 se constituyó como institución de asistencia privada. Atienden a varones adolescentes que viven en las calles de la ciudad de México, cuyas edades son entre los 10 y los 17 años, independientemente de su procedencia, condición física, carencias emocionales, estado de salud y adicción a sustancias psicoactivas, con la sola excepción de casos de deficiencia mental.



**Entrada por la que los niños podían pasar al Centro de día, a la vuelta estaba la del personal.**

### **Caracterización de la población**

Los niños y jóvenes que asisten al centro de día; claro esta que están en un proceso de Institucionalización, unos duermen en la calle, algunos tienen un espacio donde dormir, por las tardes algunos se toxican con “solventes” “piedra” y “marihuana” “alcohol”,

principalmente. Otros duermen en Instituciones que están ligadas a Pro Niños, como “el Centro Coruña” o “Casa Alianza”, muy pocos viven con su familia.

La mayoría de los niños y jóvenes que asisten a Pro Niños han sufrido violencia al interior de su familia y en el entorno social más próximo; donde el cuidado, comunicación y educación es escasa; adicionalmente, situaciones como pobreza, maltrato, abuso sexual y explotación son comunes en las historias particulares de los niños.

El proceso que la institución realiza para la intervención con los niños es:

### **1º Trabajo de Calle**

En esta primera etapa los “Educadores de calle” encargados se acercan al niño o joven en situación de calle o en proceso de callejerización, realiza con él juegos y actividades que lo preparen para que asista al Centro de Día. Posteriormente cuando el niño o joven accede a ir con ellos pasan a la segunda etapa.

### **2º Centro de Día**

De 9:00 a 16:30 horas los chicos están en el Centro de Día, que es un espacio que cuenta con patio y canchas de básquet ball, comedor, cocina, baños con regaderas, lavaderos, una salón para el grupo de vinculación y un salón para el grupo de consolidación, así como el área administrativa, en la que no entran los niños a menos que sea requerido por los “educadores de opción de vida”.

Enfatizan en desarrollar valores como el respeto, la higiene personal, la convivencia, hábitos, desintoxicación, etc., de tal manera que con esta estructura logre hacer un contraste entre la calle y el Centro de Día. Realizan actividades en forma de juego, siempre con un objetivo en particular, así como actividades artísticas y manuales. Básicamente la estructura de un día dentro del Centro de Día es: Limpieza, desayuno, actividad de movimiento, receso, actividad creativa y de reflexión, comida, receso, cierre.

- a. Grupo de vinculación. En este grupo se encuentran los chicos que apenas entran al Centro de Día, y ahí se mantienen hasta que su asistencia sea constante, el criterio

de constancia varía la situación individual de cada uno. Literalmente se manejan en ellos los siguientes acuerdos de convivencia en sus actividades diarias:

- Evitar cualquier acto de violencia (física, verbal y emocional)
- Es importante el respeto (a las cosas, pensamientos, cuerpo, espacios, educadores, y voluntarios)
- Necesitamos estar sin drogas y sobrios, para poder escuchar, entender y divertirnos. Cuando entramos a Centro de Día no traemos ninguna sustancia que nos pueda dañar
- Es importante tu participación en todas las actividades. Cada uno es responsable de su participación individual

- b. Grupo de consolidación. posteriormente pasan a éste grupo, el cual los preparan para que tomen una opción de vida.

### **3º Opción de Vida**

Cuando el joven o niño decide dejar la calle, los educadores tienen un seguimiento para asegurar su estabilidad en la opción que eligió: regresar con su familia, ingresar a una casa hogar, o vivir de manera independiente

Los ejes de acción son:

*Transición:* la reflexión en el sujeto acerca de su situación en la calle y, cuando logra verla como transitoria, para tomar una opción de vida diferente.

*Atención personalizada:* Ofrecen un acompañamiento personal para facilitar el proceso educativo.

*Generación de oportunidades:* Construcción con el chavo las alternativas que respondan a sus necesidades e intereses de desarrollo.

*Corresponsabilidad:* Los chavos aprenden a tomar sus propias decisiones y a ser responsables de sus actos.

*Desarrollo integral:* Al participar en el proceso educativo “los chavos”<sup>1</sup>:

- Mejoran la percepción que tienen de sí mismos
- Mejoran su relación con los demás
- Desarrollan habilidades del pensamiento y capacidades creativas
- Adquieren hábitos saludables

*Enfoque lúdico:* Utilizamos el juego como herramienta para que el chavo reflexione y decida dejar la calle.

La misión de “Proniños” literalmente es:

*“Entender y atender en forma personalizada a chavos que viven en la calle, acompañándolos en un proceso gradual que les permita elegir otra opción de vida, facilitándoles las condiciones para que permanezcan en ésta.”*

*Presidente*

José Ángel Fernández Uría

*Gerencias*

Julia Martínez, Gerencia operativa

Lourdes Garza, Gerencia educativa

*Coordinaciones*

Patricia Jerónimo, Coordinación de operación educativa. Salvador Olmos, Coordinación administrativa Martha Ortega, Coordinación de desarrollo

Fundación Pro Niños de la Calle, I.A.P. Zaragoza 277 Col. Guerrero C.P. 06300, México, D.F. Teléfono +(52) 55 5597 9299. Fax +(52) 55 5597 9299 ext. 103 Lada sin costo 01 800 714 6505

Correo electrónico [proninos@proninosdelacalle.org.mx](mailto:proninos@proninosdelacalle.org.mx)

---

<sup>1</sup> “Los chavos” así es la forma que son nombrados por los integrantes de la institución (educadores, personal administrativo, voluntarios, etc.).

## **CAPITULO III**

### **MÉTODOLÓGÍA**

#### **Modelo de investigación e intervención**

Es un estudio cualitativo con un enfoque derivado de la investigación-acción, donde el diseño y selección de las estrategias de trabajo es oportuna a cada una de las etapas que lo constituye.

El modelo esta ubicado dentro de la investigación cualitativa, siendo así una intervención-investigación. Ubicar el trabajo de investigación cualitativa no sólo implica un problema acerca del cómo hacer, ya que el adjetivo de cualitativo no se delimita en la problemática del método o técnica que se empleé; al contrario, la elección de un determinado método o técnica es la consecuencia de un serie de consideraciones de orden epistemológico, entre las que están incluidas las características de la relación sujeto - objeto de conocimiento, así como la concepción del mismo sujeto investigador y el papel que juega en la construcción del objeto de estudio. De ahí que, un aspecto esencial a tener presente es el relativo a la implicación del investigador con relación a su objeto de investigación, ya que está se articula desde el momento mismo de la elección y la consecuente construcción del mismo (Aguado y Palomino 2009 )

Así mismo también la construcción de la metodología esta apoyada por el trabajo de Baz y Téllez (1994), basado en esto es necesario puntualizar algunas características que se ajustan a ésta investigación.

Se parten de las siguientes premisas metodológicas.

- El discurso como recurso para el surgimiento del lenguaje subjetivo. Es decir, el discurso generado en este caso, de las exposiciones fotográficas. Y,
- El análisis del discurso del sujeto. O citando a Baz y Téllez, (1996:65) “*El trabajo con los enigmas de la palabra*”

## **Objetivo general**

Implementar un modelo educativo integrador para niños y jóvenes en proceso de callejerización que favorezca la construcción de un proyecto de vida distinto y fomente una rearticulación del sujeto con la sociedad en condiciones de menor marginalidad.

## **Objetivos de la investigación**

1. Pilotear las unidades pedagógicas con el apoyo de *Enciclomedia* ILCE y otros softwares educativos sirvan como facilitadores en el proceso de aprendizaje y el conocimiento del medio.
2. Que los niños y jóvenes a través de talleres productivos articulen lo aprendido en las unidades psicopedagógicas a la vez que adquieren habilidades productivas.
3. Que mediante dispositivos grupales los educadores de los niños en proceso de callejerización trabajen su implicación laboral.
4. Que los educadores de los niños y jóvenes en situación de riesgo se apoyen en un manual de actividades que sirva como guía para el desarrollo de sus actividades en los talleres productivos y lúdicos.
5. Que los niños y jóvenes a quienes se dirige el programa accedan a la nivelación educativa

## **Objetivos de la intervención**

Que el joven o niño en situación de calle, encuentre una experiencia lúdica a través de la captura de imágenes fotografiadas.

Que a partir de las imágenes captadas por la fotografía se de lugar a la producción de un discurso sobre la mirada del sujeto y que permita comprender aspectos de la cotidianidad del niño o joven en situación de calle.

## **Método general**

Primeramente el contacto se hizo por vía correo electrónico, respondiendo inmediata y óptimamente, concertando la cita. Accedimos a la institución el día indicado, siendo atendidos por Lourdes Garza (gerente educativa) y Diana (encargada del voluntariado), nos explicaron la dinámica y construcción interna de Pro Niños y la forma en que entraríamos, así como la historia institucional a través de un video. Posteriormente en otra cita fuimos presentados a los coordinadores administrativos Patricia Jerónimo y Salvador Olmos, los cuales establecieron las reglas y compromisos en el trabajo en el centro de Día, principalmente eran: seguir los objetivos semanales de la institución, mantener un lazo afectivo y físico limitado con los niños y jóvenes con la explicación de sus emociones vulnerables y que fácilmente se enganchan, principalmente con la figura femenina<sup>1</sup> y tener al tanto a los educadores y a ellos mismos de nuestras actividades o lo relacionado a los chicos. Se les expuso los objetivos de la presente investigación, y se designaron los días y la hora en que asistiríamos.

La población de niños y jóvenes con los que se relacionó estaban en un rango de 10 a 17 años. En sí, la hora en la que generalmente llegaba a la institución era a partir de las 9 am hasta las 4 pm, con lo cual tuve la oportunidad no solo de relacionarme con los del grupo de vinculación<sup>2</sup> (con quienes aplique la unidad de 1:30 a 3:00 pm) sino también con todos los demás niños, compartiendo la hora del desayuno, la actividad de movimiento, la comida y algunas veces la actividad de cierre; así como los paseos al cine o a museos, los días festivos, como 15 de septiembre, día de muertos, navidad, etc.

## **Procedimiento para piloteo de la unidad psicopedagógica**

Primera etapa.

---

<sup>1</sup> Más de una ocasión hablaron conmigo para recordarme esta instrucción.

<sup>2</sup> Descrito ya en el capítulo anterior

Esta etapa se fue construyendo el vínculo relacional, transferencial y contratransferencial tanto con los chicos, cómo con los educadores que conforman la Institución. Se comenzó a asistir a partir del 2 de septiembre del 2008, en donde la intervención del monitor fue en este primer momento la observación, el acercamiento y la participación en los juegos y dinámicas que se iban realizando cada martes y jueves de la semana. A la par de estas actividades y a lo largo de la investigación-intervención, lo que se jugaba también era el deseo de los chicos por establecer una demanda hacia el monitor.

#### Segunda etapa.

Fue hasta un mes después, el 14 de octubre de 2008, que la coordinación educativa de la Institución y el monitor encargado, decidieron comenzar con la Unidad Psicopedagógica. Los días que se asignaron fueron los martes y jueves, aunque cabe señalar que hubo días en los cuales las actividades programadas realizadas por la Institución (salidas al cine, a museos, días festivos, etc.) impedían el trabajo con los chicos. Así que se tuvo la necesidad de ajustarse a los tiempos posibles y libres. El horario asignado era de 1.30 PM a 2.30 PM o 3.00 PM aproximadamente; la intervención se realizó con el Grupo de Vinculación, el cual los participantes siempre fueron inconstantes, razón por la cual las actividades se realizaban con un número de participantes muy variantes.

### **Método particular**

Debido a las características del Grupo de Vinculación, se decidió trabajar el dispositivo con tres chicos del Grupo de Consolidación; ya que su asistencia era constante y el vínculo transferencial con ellos posiblemente era el más fuerte.

Previamente a la autorización de la Coordinación Educativa de la Institución, se invitó a tres de los chicos que asistían de diariamente a la institución y con quienes se había establecido una mejor relación sí querían participar con la actividad de fotografía que formaba parte del dispositivo “las subjetividades de la mirada”

### **Procedimiento del dispositivo analítico.**

La dinámica fue la siguiente, se les asignó una cámara desechable “Kodak” a cada uno; debido al impedimento<sup>3</sup> por parte de la Coordinador Educativa de dejarles a los chicos las cámaras dos días completos, se asignaron dos días con dos horas y media cada uno para que el monitor tuviera acceso a llevárselos fuera del Centro de Día para capturar las Imágenes. Primer Día de la captura de Imágenes.

Participantes: A. (16 años), L. F. (15 años), V. (16 años).

a) Primer día.

En común acuerdo se decidió ir a Paseo de la Reforma a caminar y realizar la actividad en ese sitio. Posteriormente de la explicación del uso de la cámara, La instrucción que se les dio a los chicos fueron las siguientes:

“Con su cámara van a capturar las imágenes que ustedes quieran, las que por algún motivo llamen su atención o despierten alguna emoción, o simplemente porque desean capturar lo que miran. Vamos a tener dos días para la actividad, tengan eso presente”

b) Segundo día.

Este día se decidió caminar por los alrededores del Centro de Día, por Tlatelolco, por Guerrero, el metro y parques.

Posteriormente por los planes de la Institución, por citas programadas a Opción de Vida que tuvieron los participantes en diferentes fechas, las sesiones se hicieron individualmente. Al haber sido reveladas las exposiciones de las cámaras, se le proporcionó a cada chico sus fotografías capturadas.

---

<sup>3</sup> El impedimento de dejarles las cámaras dos días completos fue que consideran peligroso darles un objeto de valor que pudieran intercambiarlo por dinero para comprar cualquier droga. También se mencionó que no era posible capturar imágenes de los rostros de los chicos por razones de protección a su identidad; pero el monitor aclaró y se comprometió que ninguna foto que tuviera sus rostros saldría del centro de Día y que se podría realizar posteriormente una actividad en donde pudieran hacer un collage o algo creativo con esas fotos.

La dinámica fue la siguiente: se les pidió que las miraran y escogieran las que ellos quisieran, posteriormente las fueron pegando en una cartulina con la secuencia que ellos decidieran y finalmente elaborarán una historia o un cuento con las exposiciones, o en su defecto si no querían hacerlo que hablan de las fotos que mas les haya llamado la atención.

La primera sesión fue con A., que se negó a construir un cuento y sólo hablo de una sola foto. La segunda sesión fue con L. F. que creó un cuento y hablo de ciertas fotos. Finalmente con Víctor que también construyó su propio cuento.

## CAPITULO IV

### RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA UNIDAD PSICO-EDUCATIVA DE ESPAÑOL Y DEL DISPOSITIVO ANALÍTICO.

La unidad psicopedagógica que se aplicó fue la de la unidad de español conformada por tres partes (ver anexo 1): 1.1 comunicación oral, 1.2 comunicación escrita y 1.3 reflexiones de la lengua.

Originalmente la unidad estaba conformada por más sesiones. Algunas sesiones fueron adaptadas, cambiadas totalmente o se propusieron nuevas y algunas se juntaron. Los cambios se realizaban con los siguientes criterios. (Ver anexo 2, notas de campo)

- Si las condiciones de espacio y tiempo no eran oportunas para la realización de las actividades propuestas de la unidad.
- Si era una petición de los educadores, con el fin de seguir sus objetivos institucionales. (pie de pagina: cabe mencionar que era una de las condiciones de la institución, pero ya en la marcha de las sesiones, realmente estaba la libertad de realizar los propios objetivos)
- Si los objetivos y la actividad no eran congruentes.
- Si por alguna razón los chicos no les resultaba atractiva la actividad.

La unidad se realizó en once sesiones, de los cuales los sujetos no siempre fueron los mismos, es decir, si hubo una constancia en la mayoría de los niños, pero no en todas las sesiones, ni de manera consecutiva, los días asignados no eran estables ya que se tenía que ajustar a las actividades de la institución.

Es importante reconocer las situaciones que pudieron optimizar la realización de las presentes actividades.

- La institución contaba con todo el material necesario
- El espacio proporcionado estaba en condiciones muy favorables para la comodidad de los integrantes.

- A excepción de las primeras sesiones el monitor tenía la libertad de realizar la actividad sin solicitud de cambio de los objetivos de la actividad por los de la institución.
- El número de participantes nunca pasó de cinco personas, situación que permitió un mejor control del grupo.
- Antes de finalizar la hora de la actividad se entregaba un refrigerio por parte de la institución.

A continuación una tabla mostrándose los días, el número de participantes y los puntos trabajados y el resultado de cada sesión.

| <b>Núm. de Participantes</b> | <b>Fecha</b> | <b>Puntos del tema (ver guía)</b> |
|------------------------------|--------------|-----------------------------------|
| 4                            | 14/oct./08   | 1.2.1                             |
| 2                            | 21/oct./08   | 1.2.2                             |
| 3                            | 6/nov./08    | 1.2.1, 1.3.1                      |
| 2                            | 12/nov./08   | 1.2.3                             |
| 4                            | 13/nov./08   | 1.2.4                             |
| 5                            | 18/nov./08   | 1.1.2a y 1.1.2b                   |
| 4                            | 20/nov./08   | 1.1.2                             |
| 3                            | 25/nov./08   | 1.1.2e, d, g                      |
| 4                            | 27/nov./08   | 1.1.2c                            |
| 4                            | 4/dic./08    | 1.1.1                             |
| 4                            | 11/dic./08   | 1.1.3c                            |

**Sesión 1.**

**Tema de**

**trabajo:**

1.2.1 a) Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos y comprensión lectora.  
(Niños y jóvenes en la calle)

**Objetivo específico:** que los niños comprendan la importancia de conocer el nombre y ubicación de calles, avenidas y comercios que los rodean.

**Habilidades a desarrollar:** Reconocer e interpretar los mensajes enunciados en iconos.

Como se puede leer en las notas de campo (ver anexo 2) la presente sesión fue adaptada al objetivo de la institución que se tenía en esa semana, “el cuidado de mi cuerpo”. Así que se cambió la imagen y el nombre de las estaciones del metro por un dibujo que ellos mismos realizaron y que representaba la salud en el cuerpo y por otro lado una frase o palabra que se adecuara al dibujo. Se eliminaron las otras actividades planeadas en la sesión (maratón, serpientes y escaleras y lotería) por falta de tiempo.

## **Sesión 2**

**Tema de trabajo:** 1.2.2. *Producción de textos*

**Objetivo específico:** *El alumno elaborará textos que brinden y ofrezcan información relevante para algunas actividades cotidianas.* (Niños y jóvenes de la calle)

**Habilidades a desarrollar:** Utilizar la palabra escrita como una vía de comunicación.

El objetivo específico de esta actividad no concuerda con la actividad que se describe, ya que la habilidad a desarrollar es la palabra escrita, elaborando un texto; siendo que en la actividad la reproducción del cuento era a través de imágenes. La importancia de esta actividad no es solo precisamente utilizar la escritura, sino la reconstrucción de la secuencia del cuento a través de la escucha y el interés de la lectura. El cuento fue escogido por el monitor de acuerdo al objetivo institucional de esa semana “violencia”, puede verse en el anexo 3.

## **Sesión 3.**

**Tema de trabajo:** 1.2.1 Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos y comprensión lectora (niños y jóvenes de la calle)

**Objetivo específico:** que los niños comprendan los iconos más utilizados en la vida cotidiana.

**Habilidades a desarrollar:** Ubicar, reconocer y utilizar los mensajes escritos.

**Tema de trabajo:** 1.3.1. *Funcionalidad del uso integrado de los códigos de comunicación oral y escrita*

**Objetivo específico:** *El alumno distinguirá los lazos existentes entre la comunicación oral y la escrita*

**Habilidades a desarrollar:** Reconocer y utilizar diferentes formas de comunicación verbal y no verbal.

En ésta sesión se cubren ambos objetivos, tanto de la unidad de comunicación escrita y la de reflexión de la lengua. Es importante que como monitor si se decide juntar dos o más objetivos, los tenga muy presentes en la realización de la actividad. En éste caso la comunicación no verbal, representada por el juego de mímica y posteriormente la elaboración de un dibujo y una frase representativa de lo que se hizo en la mímica. Nuevamente, es importante el dialogo para que se pueda llegar en común acuerdo las situaciones que se representarán

#### **Sesión 4.**

**Tema de trabajo:** 1.2.3. Reconocimiento de fuentes de información mediante la lectura (niños y jóvenes en la calle)

**Objetivo específico:** El alumno reconocerá la importancia de la lectura como fuente de información sobre el medio

**Habilidades a desarrollar:** Familiarizarse con la palabra escrita a partir de pequeños textos.

El texto incompleto que fue elaborado por el monitor en ésta actividad fomentó la autoreflexión de los participantes. En éste caso al objetivo específico podría aunarse la importancia de la escritura como una forma de reconocimiento y de expresar las ideas, emociones y pensamientos. Muy parecido al objetivo 1.2.4 de la sesión 5.

#### **Sesión 5.**

**Tema de trabajo:** 1.2.4. *Uso y ejercicio de la lengua escrita (funciones) (niños y jóvenes en la calle)*

**Objetivo específico:** *El alumno conocerá la utilidad y funcionalidad del empleo de la escritura como fuente de comunicación social*

**Habilidades a desarrollar:** Utilizar las diferentes formas de comunicación escrita.

La comunicación escrita con ésta actividad es funcional, tanto en postales si es que el participante desea que su mensaje sea personal, o como en ésta sesión, se realizó un cartel en donde se podían dejar mensajes a los integrantes de Pro Niños. Tomando en cuenta que los mensajes surgidos pueden contener ofensas o “bromas pesadas”, situación que a la institución no lo permitiría, si es el caso se recomienda dejar muy claras las instrucciones sobre el tipo de mensajes que se pueden plasmar.

## **Sesión 6**

**Tema de trabajo:** 1.1.2 a) Funciones de la comunicación oral 9 (niños y jóvenes en riesgo)

**Objetivo específico:** Expresarán aquellas situaciones y características del trabajo ó actividad que desempeñan cotidianamente

**Habilidades a desarrollar:** Expresar sus condiciones cotidianas de existencia.

**Tema de trabajo:** 1.1.2 b) *Funciones de la comunicación oral 8*

**Objetivo específico:** Que los niños y jóvenes expresen situaciones, anécdotas, personas, lugares, actividades, inconformidades, gustos, etc. referentes a su vida cotidiana.

Se retoman ambos objetivos para la realización de la actividad. Para lograr una mayor identificación en la actividad se les tomó una fotografía se su rostro, y se imprimió del tamaño de una hoja carta, con lo cual permitía que si dibujo fuera orientado hacia ellos mismo y así impulsar el discurso propio de cada uno.

## **Sesión 7**

**Tema de trabajo:** 1.1.2 f) *Funciones de la comunicación oral (niños y jóvenes en riesgo)*

**Objetivo específico:** Los niños y jóvenes expresarán conocimientos sobre sus derechos.

Para la realización de ésta actividad considero que el monitor conozca los derechos del niño y lo que procede o sucede si es que no se están ejerciendo. Los niños al escuchar o repetir la frase, reconocen que muchos de éstos no los tienen generando descontento, molestia y reclamos. Es conveniente que el monitor pueda sosegar la angustia que es producida.

## **Sesión 8.**

**Tema de trabajo:** 1.1.2 e) *Funciones de la comunicación oral 10*

**Objetivo específico:** Los niños decidirán y exclamarán su opinión y consideración sobre ciertos problemas y la posible ayuda brindada.

**Tema de trabajo:** 1.1.2 d) *Funciones de la comunicación oral 11*

**Objetivo específico:** conocerán la importancia de preguntar e informarse para poder conocer y solucionar ciertos obstáculos y problemas que tienen cotidianamente

**Tema de trabajo:** 1.1.2 g) *Funciones de la comunicación oral 12*

**Objetivo específico:** los niños identificarán alguna situación donde no hayan respetado sus derechos.

(Niños y jóvenes en riesgo)

Se toman en cuenta los tres objetivos de ésta unidad, aunque se destaca que la actividad requiere un tiempo amplio para que los participantes puedan hacer su historieta respecto a su vida, contarla y buscar soluciones o alternativas que pudieran surgir al hablar sobre las problemáticas en las que se hayan enfrentado en su vida-historieta.

## **Sesión 9.**

**Tema de trabajo:** 1.1.2 c) *Funciones de la comunicación oral (niños en riesgo)*

**Objetivo específico:** Que expongan su posición, opinión y/o gusto con respecto a ciertas cosas, situaciones y personas con las que se relacionan cotidianamente.

Por razones de espacio y tiempo se siguió la instrucción de la actividad con el cambio del material, en lugar de capturar la fotografía, ellos mismos darían forma a su discurso con plastilina y una base de madera.

## **Sesión 10**

**Tema de trabajo:** 1.1.1 Interacción humana en la comunicación

**Objetivo específico:** Que los niños y jóvenes conozcan la importancia y funcionalidad de la comunicación dentro de sus actividades cotidianas.

**Habilidades a desarrollar:** Poder comunicar ideas y sentimientos relacionadas a su situación de vida.

Ésta sesión fue improvisada, es importante que el monitor tenga actividades de respaldo en dado caso que por diferentes situaciones sea imposible realizar.

## **Sesión 11**

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.1.3 c) Comunicación

**Objetivo específico:** Que los participantes se den cuenta como los movimientos que pueden realizar con su cuerpo sirven para expresarse

Lo único que se omitió en ésta actividad fueron las preguntas en forma directa que se recomiendan hacer, sino se abre el discurso grupal y de ahí surgen preguntas y reflexión sobre lo corporal.

## **Análisis referente a la unidad psico-educativa**

Partiendo de los conocimientos aportados por la teoría psicoanalítica relacionados a la tarea educativa y al vínculo entre educador-educando, se da cuenta de puntos de análisis que fueron desarrollados en el proceso de la intervención y posterior a éste, de la aplicación de la unidad de español a los sujetos con los que se participó

Primeramente es importante re-conocer las características de la población con las que se trabajó, así como la subjetividad<sup>1</sup> singular de los sujetos, lo cuales se ha venido señalando durante la construcción del presente trabajo, desde una mirada social, singular e institucional, a la par con lo que a este proyecto lo suscribe, la relación en lo educativo. Jiménez (1997) señala que frente a la educación, el discurso psicoanalítico permite:

a) Interrogar y aprehender lo que sucede en el campo de la educación y particularmente lo que sucede con y entre los sujetos que se encuentran y desencuentran en torno al acto educativo.

b) Revelar, construir y de-construir las posiciones subjetivas y los procesos relacionales en torno al acto educativo.

c) Crear espacios en donde se desplieguen los sujetos y den lugar a la confrontación y reflexión entre lo propio y lo ajeno, lo viejo y lo nuevo, lo mismo y lo diferente.

Aunado a los puntos previos, está el monitor que se juega en la relación transferencial y contratransferencial con el sujeto y de lo que ello puede producirse en esa dinámica entre educador-educando. Partiendo principalmente del supuesto de que todo acto educativo, sólo es posible en lo que Postic (1982) designa como la relación educativa, esto es el conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y los que él educa, para ir hacia objetivos educativos, relaciones que poseen características cognitivas y afectivas identificables y que tienen un desarrollo y vivencia histórica. Esta relación se establece por mediación de la tarea educativa. Entonces, al establecerse en esa relación subjetiva y de orden inconsciente se logra ese vínculo transferencial. La transferencia se nos presenta entonces, como una actualización de deseos, sentimientos y formas de relación de una persona frente a otra(s) persona(s) u objeto(s) repitiendo actitudes y afectos presentados con anterioridad ante otra(s) persona(s) u objeto(s) y en otras circunstancias (Aguado, 2009)

---

<sup>1</sup> Es decir, el conjunto de procesos que constituyen al sujeto: identificaciones, significaciones imaginarias, vínculos intra e intersubjetivos, deseos, fantasías, etc. Todo aquello que va construyendo al sujeto, que estructura su realidad psíquica (Anzaldúa, 2009).

Desde estos puntos de interés se puede partir al análisis de la aplicación del “Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle” (2006), particularmente en la unidad de Español.

- **En lo referente al contenido de la unidad**

Como se puede observar en los resultados y en las hojas de campo (anexo 2) la mayoría de las sesiones fueron ajustadas a las necesidades del momento que se presentaban y no se siguió el orden cronológico que presenta el programa y es factible usar cualquiera de las tres actividades que ofrece el programa, es decir, tanto de los niños de la calle, en la calle y en riesgo de calle.

Considero que existe dificultad para seguir al pie las sesiones descritas en el Modelo. Por lo que, lo ideal para este tipo de aplicación educativa radica en la oportunidad y habilidad del monitor de adecuarlas según las características espacio-temporales, institucionales y de la población con las que se halla y así favorecer la dinámica a partir de atender los requerimientos específicos.

Tanto los objetivos particulares como las habilidades a desarrollar de cada punto de la unidad (1.1 comunicación oral, 1.2 comunicación escrita y 1.3 reflexiones de la lengua) son posibles de realizar, independientemente de la actividad realizada, porque son puntos que se pueden palpar, se pueden mirar, se pueden escuchar, se pueden expresar en el mismo acto desde que se comienza la sesión, en su desarrollo y en su final; está en la habilidad y la sensibilidad del monitor ese fin consciente de los objetivos buscados específicamente, a la vez que se pueden retomar otros temas que apoyen lo que se pretende en el marco general del Modelo con los niños y jóvenes en situación de calle, es decir, favorecer la construcción de un proyecto de vida distinto, crear la demanda de un saber, de un aprendizaje que se va dando a través de retomar sus propias historias.

- **La formación subjetiva del educador-educando y el vínculo transferencial.**

Ya que, en este piloteo en particular, el aprendizaje que se jugó; en donde el uso de la escritura, de la expresión oral, la expresión corporal, la lectura, llegaba a su punto más

apreciable a partir de que ellos mismos retomaban su propia historia, su propio pasado, sus fantasías, etc.: hechos palabra, hechos escritura, plasmados en dibujos, en una exposición, en una carta, en un juego de memoria, etc. Ya Anzaldúa (2009) retomando a Käs habla sobre la formación en el ámbito educativo desde un planteamiento psicoanalítico, refiriéndolo como *“un proceso que se encuentra más allá de la mera de la adquisición de conocimientos; alude principalmente a la movilización de procesos psíquicos subjetivos”* (Käs, 1978:12, citado por Anzaldúa, 2009:363), es decir, a la articulación de afectos, deseos, fantasías, vínculos, etc. que están presentes en las relaciones interpersonales de toda práctica social para la que se forma a un sujeto. Se presenta la situación en la que es posible capturar la atención e implicación del educando en la actividad si de alguna forma está el re-conocimiento y aceptación del monitor o educador a estos procesos psíquicos subjetivos, a la par de que éste último promueve aquel deseo de aprendizaje educativo desde el vínculo relacional que se va construyendo con los sujetos participantes. Que igualmente puede trabajarse o llevarse a cabo en cualquier unidad que se retome del Modelo.

El monitor juega un papel principal en la aplicación del piloto, y es desde el lugar en que se coloca lo que ofrece la oportunidad de establecer el lazo que pueda ir articulando el deseo de aprendizaje -que muchas veces se ha violentado por mandato en la historia escolar o familiar de cada sujeto- contando con habilidades y estrategias que despierten el interés de los chicos con quien trabaja, rescatando los siguientes puntos:

- Principalmente la implicación del monitor y/o educador, entendida ésta, como la mirada y el sentido con que llevará el proceso relacional con los sujetos, a la par de los objetivos planteados de la tarea educativa.
- La capacidad creativa que cree el ambiente lúdico en la actividad
- La espontaneidad y el interés de la tarea educativa de re-significar la capacidad de aprender, comprender, sentir, imaginar
- Contar con actividades “de emergencia” o “de plan b” para enfrentar situaciones en las que la actividad planeada es imposible de realizar, ya sea por materiales, espacios y tiempos inflexibles o por el nulo deseo de los chicos de llevarla a cabo.

## **Referente a la institución**

Los objetivos institucionales en donde se llevó a cabo el piloto, en un principio fue la razón de que las primeras sesiones se hayan modificado, hay que contemplar muchas veces que los educadores y coordinadores que laboran ahí pueden intervenir favorable o desfavorablemente en la intervención; razón por la cual el monitor tiene que enfrentar para sobrellevarlo. Y no solamente eso, sino también la mirada y el discurso institucional que puede ser un peso en la propia mirada y en la acción del educador. A pesar de ello, se recalca nuevamente, mientras el monitor se encuentre consciente de sus objetivos específicos es posible acomodarlos a los requerimientos institucionales. Cabe señalar que en Pro-niños no siguen un programa como tal, psico-educativo, es decir, no trabajan materias específicas como español, matemáticas, cívica, etc., sino que son retomadas indirectamente en sus objetivos institucionales, a través de los temas que manejan semanalmente, como el cuidado de mi cuerpo, violencia, los acuerdos de Centro de Día, sexualidad, familia, etc.

## **Referente a la singularidad del niño o joven en situación de calle en la institución**

Partiendo de las preguntas que hace Aguado (2009) ¿Por qué o para qué querría un niño(a) que vive en la calle y cuya preocupación básica e inmediata es ganarse lo necesario para cubrir sus necesidades básicas – alimento y cobijo- estar interesado en conocer aritmética, gramática, geografía, biología o historia?, ¿Qué interés u objetivo tendría para un niño que ha sido excluido del ámbito escolar formar parte de un espacio que lo lleva a confrontarse al fracaso y la descalificación, y en el que no hay lugar para él (ella) con su historia, características y preocupaciones propias y específicas?

Se encuentra al niño-sujeto con la diversidad de miradas subjetivas e inconscientes que tienen sobre la sociedad y sobre la institución, encontramos al niño que aparentemente

sólo se sirve de ellas, buscando sólo satisfacer sus necesidades más básicas como comida, vestido y a veces un lugar donde dormir, “yo sólo las utilizo para llenarme, me dan zapatos, comida, pero terminando yo regreso a mi terreno, o me voy al viaje a Oaxaca, Guerrero, a los toquines que me gustan y después regreso” comenta Benjamín, un chico de Pro Niños que se la vivía viajando. El irse y regresar a las instituciones como un modo de vida, podría explicar uno de los motivos (casi siempre inconscientes) de las comunes reincidencias que se perfilan como un volver al vientre de la institución, a la institución madre nutricia y protectora. Hay en quienes sí existe un deseo latente y una demanda de seguir en el ambiente escolarizado pero no precisamente regresar con su familia, y se mantienen accesibles a las actividades que se les son pedidas.

En el transcurso de la estadía en Pro Niños es identificable un discurso institucional enajenante, basado en la repetición y en un ideal construido desde la mirada institucional y del deber ser, un imaginario que obtura la realidad de los niños y jóvenes en situación de calle, y que aparentemente se apropian; “aparentemente” no por que se lo hayan apropiado por su propia demanda sino que está en la constante repetición de lo que la Institución insiste; “*gracias a ellas los sueños si se pueden hacer realidad*” gritaba Aldaír hacia una cámara cuando grabamos una obra, o en sus trabajos de creatividad que plasman su ideal de vida en un futuro, con una casa enorme e imposible de adquirir para la población mexicana de clase media, trabajo, coches esposa e hijos. En muchas ocasiones este imaginario es con el que trabajan el deseo del sujeto, descentralizándolo la realidad específica de cada individuo.

La radicalidad de la propuesta psicoanalítica permite una mirada diferente a la del discurso institucional, en la cual el educador o monitor puede orientar de una manera distinta este discurso, más realista, centralizando al niño o joven como sujeto singular y agente directo de sus actos dentro de la tarea educativa, ya sea en la materia de español, matemáticas, civismo, etc. O independientemente de la perspectiva en la cual se aplique el Modelo, se cuenta con que es una propuesta psico-educativa diferente, alternativa y diseñada para la población en situación de calle y mientras continuemos en el contexto

social siempre se hallará la posibilidad de seguir creando propuestas y proponiendo medios de alternativas en la condición de vida.

## **Alcances y limitaciones**

Ante toda propuesta es necesaria una posición crítica del investigador, es decir, que logre visualizar los alcances y límites de la misma. Este punto se ha venido desarrollando implícitamente en la elaboración del análisis, pero no resulta inoportuno definir las claramente.

A partir de la comprensión del objetivo general, que es la implementación de un modelo educativo integrador para niños y jóvenes en proceso de callejerización que favorezca **la construcción de un proyecto de vida distinto y fomente una rearticulación del sujeto con la sociedad en condiciones de menor marginalidad**, se puede comenzar hablar de los múltiples alcances y limitaciones que se enfrentan en el proceso que es llevado a lo largo de la intervención.

Los alcances están principalmente relacionados a nivel singular de los sujetos con los que se va construyendo un conocimiento mutuamente, el cual va permitiendo y abriendo paso para generar pequeñas metas, pequeños objetivos que repercuten en lo que se espera del Modelo, a través de este máximo alcance: la relación directa que se establece con el sujeto que ha sido centralizado en toda esta investigación, esa oportunidad de llevar un proceso educativo diferente y radical, mirando, escuchando y sintiendo realmente al niño o joven en situación de calle, re-conociendo junto a él y a partir de su historia. Por supuesto, es un proceso, el monitor junto con el educando va tejiendo situaciones en la vivencia constante que permiten esa escucha, esa mirada y esa sensibilidad. A partir de se logra esa apertura, ese contrato entre ambas posiciones, los alcances pueden ser indefinibles, pero ahí están.

Y de la mano a estos alcances por supuesto que se encuentran limitaciones, por todas partes, del lado institucional, metodológico, personal, espacial, temporal, social, etc.

Una de las principales limitaciones que existen, es ese corte que se hace al ser un piloteo, porque las apreciaciones que como investigador se pueden realizar son temporalmente confinadas entre el principio y el final de la intervención, ya que por razones del propio monitor no es posible llevar a cabo un seguimiento posterior de lo que se realizó, es decir, que si realmente surgió en la subjetividad del sujeto un proyecto de vida distinto y una rearticulación del sujeto con la sociedad en condiciones de menor marginalidad. Los alcances son posibles, tanto a nivel de una alternativa de vida, como de la aplicación de las unidades psico-educativas, independientemente de las limitaciones institucionales y metodológicas que siempre se van a encontrar, sólo cabe preguntarse qué sigue después.

## **Propuestas y alternativas**

Prosiguiendo con la idea anterior es ideal que de alguna forma pueda haber un seguimiento de lo que se logró, quizá sólo esto pueda ser posible cuando el Modelo (2006) pueda dejar de ser un piloteo y ya halla la posibilidad de un análisis a largo plazo.

Por otro lado, las alternativas que se puedan ejecutar del contenido del programa siempre estarán a expensas de las posibilidades, condiciones y requerimientos de la institución en la que se interviene.

Es óptimo que el monitor logre tener un espacio alterno con el cual pueda hablar y abordar la intervención que lleva a cabo, y que de alguna forma logre ese desahogo de su propia implicación, que comparta sus propios deseos, dudas, pensamientos, logros, etc. que se van articulando en su labor investigativa.

## **Análisis de los dispositivos de investigación**

Los cortes analíticos que permitieron construir el objeto de investigación y que dieron lugar a cada una de los puntos que integran este trabajo, fueron los siguientes:

1. La reconstrucción de las condiciones histórico-sociales en la ciudad de México como proceso que ha producido un campo escópico, entendido como creador de

formas de miradas colectivas, de acuerdo a la posición cultural, social e institucional de determinado momento histórico alrededor del fenómeno de la vida en la calle, la concepción de “infancia” y de “niño de la calle”.

2. La mirada y discurso institucional, tomando en cuenta la conformación y las características de la institución escolar.
3. Re-conocimiento de las determinaciones de índole psíquicas; en tanto constitutivas de la subjetividad desde la cual se construye una mirada y una interpretación del mundo y del ser y quehacer en él.
4. Análisis interpretativo del discurso de los participantes que tomaron las fotografías.

Con base a estos criterios se llevó a cabo un proceso de interpretación a partir del discurso emitido por los sujetos sobre sus fotografías, obtenidas de participar en el dispositivo de investigación y sobre el sentir o sentires que en torno a ello pudieron expresar, así como la interpretación de lo que no se hizo palabra.

Estos cortes analíticos permitieron la construcción de las categorías de análisis con base en los siguientes criterios:

- a) La mirada institucional/instituida
- b) La mirada subjetiva particular
- c) La imposibilidad de dar paso de la mirada a la palabra

## **La mirada institucional/instituida**

El proceso de construcción de la mirada del sujeto deviene a partir de los simbolismos sociales que se construyen en la historia de una cultura, creando a la par los significantes que van conformando -como un rompecabezas- la estructura psíquica de la particularidad subjetiva e inconsciente.

Estas piezas que construyen el rompecabezas son de diversa índole, pero no por eso no significa que no estén articuladas, y en el presente análisis interpretativo toman el valor

de las categorías significantes nombradas: a) La mirada institucional/instituida, b) La mirada subjetiva particular y c) La imposibilidad de dar paso de la mirada a la palabra

Se podría decir que las piezas que constituyen “la mirada instituida” surgen desde el comienzo de la institucionalización del sujeto, desde los primeros encuentros con la institución escolar/educativa ya siendo preparada por el discurso familiar-materno<sup>2</sup>; comprendiendo que esta institucionalización no comprende un éxito al ser tarde o temprano abandonada (a mediados de la primaria o secundaria), quedan resquicios de hostilidad hacia esta parte institutiva, la cual es latente al pasar posteriormente a otro tipo de institución, en la que ya el mandato escolar no es prioridad, sino que cambia al mandato “re-habilitador”, “re-integrador” de la sociedad que los ha expulsado por la mirada social que cae sobre este sector social. Y en todo este proceso está esa articulación entre la voz y la mirada de ellos mismos<sup>3</sup> -de lo que son, de lo que no son, de lo que se cree o no de ellos, de los que se espera o no de ellos, etc.- las piezas de “la mirada subjetiva particular” también se manifiestan en el acto inconsciente de la mirada<sup>4</sup>

La institución desde sus objetivos mas elementales en su afán por instituir y reproducir una imagen normativa, ha instaurado mediante el discurso, en la subjetividad del sujeto, ciertas condiciones deseantes que son construidas, re-construidas y mantenidas. Institución y lo que se vive dentro de ella al ser un sujeto con una historia particular de exclusión y vulnerabilidad puede ser un puente hacia distintas direcciones

Por un lado se encuentra aquella fantasía irreal, el imaginario difícil de alcanzar, es decir, ¿cómo es que se está manejando un fin de “re-integración social” del niño o joven en



situación de calle, cuando en sus discursos en las actividades creativas plasman el ideal de “una gran casa”, “un gran

hicos en situación de calle e donde que si los hubo en otros. en son importantes, pero la mirada en

coche”, “esposa e hijos”? L.F. nos da un claro ejemplo en su breve cuento sobre la fotografía 1.

***“...Un día vio un edificio hermoso y otro que estaban construyendo y le gusto mucho y se le quedó viendo, y siempre quiso llegar a tener un edificio como ese y rentar un cuarto como en ése edificio tan hermoso... un día rentó un cuarto en un edificio caro y ahí vivió con su pareja y sus hijo y fue feliz para siempre”***

Esta frase ha estado en la fantasía normativa de cualquier sujeto. Solo cabe preguntarse en qué medida se es consciente de las oportunidades que existen para conseguir estas propiedades. Sin embargo, cuando se comienza a interactuar, a escuchar, a observar las dinámicas y lo producido en ellas, que día con día son llevadas a cabo, por lo menos en la Fundación Pro Niños de la Calle, se va haciendo notoria esta re-producción de fantasía en el discurso, en los dibujos, en las fotografías, etc. y que no son sólo los niños y jóvenes quienes reproducen tal fantasía, sino también están en el propio educador, monitor o coordinador, es decir, hay una respuesta muy común por parte del educador cuando algún niño comenta ese deseo de poseer propiedades, esposa e hijos: “*puedes conseguirlo si sales de la calle*”, realmente puede conseguirlo?, así de fácil como dejar de vivir en la calle? como sucedió en una obra de teatro, donde la educadora E decía en su interpretación de niña de la calle re-habilitada a la sociedad “*...Oh, que bonito día, ya se respira el aroma de la navidad... ¡Hay voy a ver a mis cuatitos!, sí porque en estos días, como yo era una*



*chavilla de la calle me sentía bien triste, porque decía que nadie me quería, lo bueno es que ahora ya fui a Pro-niños, me mandaron a un curso, ya sé como ayudar a mis cuatitos. Tengo uno que nunca quiso salir de la calle, chales ¿cómo le hare?, ya sé, voy a visitar y al primero que me tope es al que voy a ayudar”* Este

pequeño fragmento realmente representa el ideal asistencial como solución rápida y a la mano de la institución de una felicidad inalcanzable por el simple hecho de dejar de dormir en las calles. Aún así, se toma como un efecto directo de abandonar la calle.



FOTOGRAFÍA 2. TOMADA POR V. COCINERA

/.



FOTOGRAFÍA 4. TOMADA POR V.



voluntarios, niños jóvenes) y relaciona en su cotidianidad, congelarlos en un fotografía y así saber que son parte de su mirada, que claro que en los integrantes es el deseo del reflejo de la primera mirada perdida, la mirada materna en aquellas ocupaciones simbólicas al ejercicio materno, del hogar, del afecto. La mayoría de las exposiciones de V., así como su cuento, estaban relacionadas con personalidades con las que se vinculaba diariamente, como la cocinera, los educadores, los voluntarios y los escenarios en los que se

Por otro lado también la institución y al cuerpo que lo conforma, fungen la función de “madre”, a la cual los sujetos retornan o se mantienen a la par de sus vidas en la calle. La institución como madre, que brinda cobijo y atención al sujeto, como agente materno que cubre sus necesidades tanto básicas como psíquicas en lo referente a los afectos, que encuentran un retorno en la mirada de reconocimiento y aprecio. Es decir, está en la necesidad de los sujetos reconocer a esta gente con la que se vincula (cocinera, educadores,



FOTOGRAFÍA 6. TOMADA POR LF.



FOTOGRAFÍA 7. PEDIDA POR V.

FOTOGRAFÍA 5.  
TOMADA POR V.

desenvolvía. (Ver fotografía 2, 3) Ya en su cuento sobre sus fotografías (4, 5) V. se logra reflejar en esta mirada “... Vivía en una casa hermosa y linda y limpia que estaba integrada por tres integrantes de familia, salieron a abordar un taxi, porque ellos querían festejar, así que pasaron a Reforma. Los tres integrantes toman un taxi el 24 de diciembre, Víctor, Luis y Rayo, los tres eran hermanos, iban a festejar la navidad a casa de su mamá, con toda la familia, todo estaba adornado, estaba el pino, toda la familia reunida, pastel, había todo, y hasta el final se dieron los regalos”

Se puede notar como está aquel deseo de familia, simbolismo tan importante en los sujetos como V. Realmente el cuerpo institucional, su espacio y las festividades conforman su estructura familiar simbólica. Y es de suma importancia psíquica

para el re-conocerlos, por medio de sus fotografías y sus afectos. En especial V. que sus relaciones afectivas más fuertes era con los sujetos adultos de la institución, y alejamiento de los demás chicos.

Las festividades que la institución hace junto con los niños, “día de muertos” “mañanita mexicana” “navidad” son apreciadas por todos los niños, les permite sentirse integrados a la unión familiar, como en el fragmento del cuento de V. *“iban a festejar la navidad a casa de su mamá, con toda la familia, todo estaba adornado, estaba el pino, toda la familia reunida, pastel, había todo, y hasta el final se dieron los regalos”*

Aunado a lo anterior, la institución como casa, como estructura con una puerta, son características similares en las fotografías, de A., V., y LF., en las que re-conocen su espacio en donde se desenvuelven cotidianamente. Resaltó principalmente la puerta principal en varias exposiciones (6, 7 y 8) Era prioridad para V. que alguien externo al grupo que habíamos conformado para la actividad fotográfica nos inmortalizara frente a la reja por donde todos los días entraba y salía. ¿Qué es lo que simboliza una puerta? La entrada, en este caso, al que es su hogar momentáneo, y la petición de colocarse todos frente a la puerta puede ser que V. se sienta respaldado y protegido por su madre institución, en donde ha hallado su resguardo y una dirección a la afectividad, en donde los sujetos construyen sus experiencias bajo estas características institucionales que van formando el rompecabezas psíquico y subjetivo y escópico. Y como en todo sujeto, existe en algún momento el choque del ideal y la mirada institucional y social con los elementos inconscientes que se articulan en la mirada de uno mismo, y es donde pasamos a la siguiente categoría.

## **La mirada subjetiva particular**

La mirada propia, imposible de captar por uno mismo como acto consciente, brota en la cotidianidad de nuestros días, ¿qué miramos? ¿Qué es lo que nos fascina, o incluso nos aterroriza para que se cumpla un acto de mirada? ¿por qué miramos por un instante alguna escena, cosa o persona para después voltear y seguir nuestro camino?

Es necesario comprender que la mirada singular no esta aislada, así como ninguna manifestación simbólica humana, se acompaña de una historia cultural, y una historia del propio sujeto que mira, acompañada de un lenguaje, porque el sujeto es lenguaje. Es decir, es un precipitado de miradas y discursos que atraviesan al sujeto. Este atravesamiento es creador de un peso simbólico en el sujeto, de una confusión y enfrentamiento entre “como soy mirado” y “como me miro”, entre “lo que dicen de mi” y “lo que yo digo de mi”.

Son los enfrentamientos que surgieron en los discursos de A., y LF., en los que ejemplifican posibles subjetivaciones de los individuos en situación de calle; porque por un lado está la apropiación simbólica de “niño de la calle”, con todos y sus estereotipos y su doble ganancia, en la que ellos reafirman por medio de sus palabras;



y por otro lado, esta esa negación del perjuicio y la revelación de decir “es que no es así” o “sí, pero no”, es decir, ese rescate de la individualidad. Como expresa A. sobre su exposición (fotografía 9)

*“Pues esta foto es la que más me gustó, o no sé, mas bien **la que mas me da miedo, porque pus ahí estoy yo, o bueno, no, yo sé que no soy ese, pero alguna vez estuve así, buscando comida en la basura, y es algo de lo que más se siente re-gacho. Pero a la vez me encabrona porque nel, nel, no soy ese... Y pues si, había veces que ni me bañaba, pero no tanto como otros. (risas) chale! ya no me acordaba de esos momentos. Ahora pues sí, mira, o sea... sé que ya no buscaré comida en la basura, pero... aún me da miedo terminar así, como ese güey, míralo... ese hombre... ¡velo! Todo tapado, ni la cara se ve. Ni siquiera se ve si es joven o viejo... no sé, es impresionante, está cagada también, es así como el ejemplo perfecto de ser de la***

*calle. La ropa, el pelo largo, el gorrito, los lentes (risas) los botes de basura, la esquina”*

Este fragmento ejemplar de A. representa esa defensa ante la mirada social, pero no solamente eso, hay una autodefensa de la propia mirada, de ser como finalmente se mira a un callejero: “...*La ropa, el pelo largo, el gorrito, los lentes, los botes de basura, la esquina”* y una auto-reafirmación de que no es esa imagen “*porque nel, nel, no soy ese*”, a pesar de que ha tenido la experiencia de esta escena, la de buscar comida en la basura o pasar días sin bañarse. Se podría decir que A. busca ese rescate de el mismo, de ese rechazo de auto-significarse como “niño de la calle” y le es difícil porque aún cree que pueda terminar como aquel hombre de la imagen, “*la que mas me da miedo, porque pus ahí estoy yo, o bueno, no, aún me da miedo terminar así, como ese güey*” ¿por qué aún temerá esto, a pesar de que estaba a punto de tomar su opción de vida, que su cuerpo es sano, de que ya no viva en la calle, de que ha reforzado vínculos que le permitirán como guía para su condición de vida?

Sin embargo, también está esa parte en la que ellos mismos se invisten como “ser de la calle” como en el cuento de la fotografía (10) de LF., en donde dice “... *el*



*nunca, nunca, nunca se le notaba que era de calle, pero si lo era, se vestía como gente normal y un día conoció a una chava, que pensó que era de casa y se enamoraron ...”* al preguntarle cuál era la diferencia de ser de casa y de calle, contestó: “*Ser de*

*calle es ser una gran pero gran basura pero hay veces que tiene lados, porque uno es libre, no tiene por qué hacer caso, puedes hacer lo que quieras con tu tiempo, bueno y ser de casa es ser fresa y creerse superior por eso a mí me gusta estar en medio de los dos. O sea tener esa libertad pero con esos derechos de poder bañarse,*

*comer, o hasta estudiar”* En esta contestación se puede leer aquella indemnización al colocarse como sujeto de calle *“no tiene por qué hacer caso”*, y en efecto, se encuentra una ganancia en la libertad de no tener por que cumplir y desafiar las reglas sociales, demostrado hostilidad a su supuesta contracara de “ser de casa” *“es ser fresa y creerse superior”* pero es manifiesto ese deseo del derecho, sabe que tiene derechos aunque sea vulnerados y negados, aunque sea excluido y el se excluya del convencionalismo social *“tener esa libertad pero con esos derechos de poder bañarse, comer, o hasta estudiar”* **dentro de esta frase puede sobresalir una clave para la comprensión de la condición del niño o joven en situación de calle.** Estas partes que se articulan en su deseo: su libertad y sus derechos; considero que entrar en este orden de comprensión puede facilitar la transferencia con el educador o monitor que permita la demanda de un saber, llevando la dirección primeramente hacia bienestar físico, sin transgredir su libertad, es decir, en la medida que en el surja ese deseo de salud física, puede surgir cierta dirección al bienestar propio. Por supuesto, es un proceso complejo en donde se atraviesan otras peripecias psíquicas que el educador o monitor debe ser capaz de re-conocer, porque no se esta relacionando solamente con n chico desnutrido, con posibles adicciones, etc., sino con un sujeto, y como tal, se vincula con subjetividades e inconscientes que a veces no se manifiestan en el discurso, pero sí por otros medios.

## **La imposibilidad de dar paso de la mirada a la palabra**

Desde la teoría psicoanalítica el silencio es un significante por tanto habla, valga la redundancia, nos dice algo. Incluso puede ser más un indicio de algo que las propias palabras. Es decir, ¿por qué a veces nos quedamos callados ante algo? Y para centralizar más sobre esto, hay exposiciones de V., A., y L.F que sólo fueron miradas



FOTOGRAFÍA 11. TOMADA POR LF.



FOTOGRAFÍA 12. TOMADA POR V.



FOTOGRAFÍA 13. TOMADA POR V.

y pasadas rápidamente, pero no escogidas, sin embargo ¿por qué fueron tomadas? O quizá también pueda preguntarse ¿Por qué creía que estas fotos serían escogidas para discurso y ahora las integraré a esta discusión analítica?

Las fotografías 11 y 12 presentan cada una un joven de traje caminando por la calle, la 13 congeló un momento familiar, la 14 y 15 tienen relación respecto a la institución escolar y la relación entre un chico y una chica uniformados. Podría decirse que hablan sobre cuatro posibles tópicos:

**a) imagen de un otro del mismo sexo.**

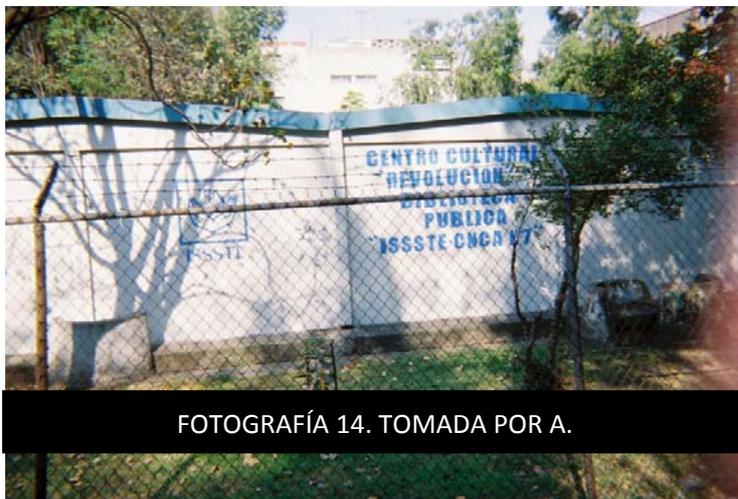
¿Qué representa haber captado la imagen

de ambos sujetos masculinos vestidos de traje? ¿Hablará de algún deseo de ser

mirado como miró el autor al tomar la exposición? Por supuesto el sujeto hablante sabe que el vestir un traje tiene significantes que atribuyen al trabajo, a la galantería, a la posición económica, por lo menos en una superficial mirada social eso podría pensarse.

### b) la familia

La mirada perdida, la falta de la primera mirada materna, la angustia del niño que ya no mira a su madre, la castración temprana, el arrebató de la madre, la no falización, el abandono, son apreciaciones que brotan en esta fotografía que contiene a tres personajes que simbolizan una familia, quizá ni lo sea, sino es este acto de un hombre, una mujer y un niño en un juego de columpios, la mujer frente al niño y el hombre atrás, resguardando al menor, quizá de una caída, o para empujarlo y que éste se mueva por los aires provocándole placer y angustia momentánea. ¿Qué mirada se encontró aquí? ¿La perdida? ¿La que faltó, y por ende la que se desea?



FOTOGRAFÍA 14. TOMADA POR A.

### c) la escuela

En esta fotografía es presente la institución escolar que por razones diversas posiblemente la mayoría de chicos en situación de calle la abandona, pero así como LF, lo dijo "*derechos de poder bañarse, comer, o hasta estudiar*" en muchos esta ese deseo de hacerlo, de llevar una vida escolar, pese a sus condiciones subjetivas de rechazo al mandato escolar, pese a su posible falta de papeles, de su situación económica, etc.



FOTOGRAFÍA 15. TOMADA POR LF.

#### d) la sexualidad

Independientemente que el uniforme escolar también pueda tomarse dentro del inciso anterior; en esta fotografía en donde se puede observar un joven y una joven es

parte de esa experiencia en la sexualidad referida a la relación hombre- mujer, y ellos que en su adolescencia es latente esta pulsión sexual del placer que conlleva el acercamiento de los cuerpos o del noviazgo, que suele quizá estar estigmatizada por ellos mismo por su situación, retomo el comentario de LF “... *el nunca, nunca, nunca se le notaba que era de calle, pero si lo era, se vestía como gente normal y un día conoció a una chava, que pensó que era de casa y se enamoraron ...*” existe angustia de su propia imagen, y en algunos caso podría provocar cierta imposibilidad en establecer una relación sentimental con alguna pareja, aunque cabe señalar que algunas veces son chicos están adentrados en los actos sexuales, por prostitución, por puro placer, por violación, etc.

### Análisis de la implicación

Colocarse o que coloquen a uno en algún lugar dentro de un grupo, en cualquier situación de la vida, conlleva implicación. La implicación va más allá de la simple relación con algún otro, están articulados afectos y efectos hacia uno mismo y con los sujetos con los que se relaciona en el orden transferencial y contratransferencial. Retomando el planteamiento de Devereux (1987) del cómo se construye y de qué está hecha la implicación, especialmente es necesario de-construir tanto la imagen y la concepción que desde la mirada del educador se construye y conlleva por tanto distorsiones subjetivas sobre los niños de la calle o en

riesgo de callejerización, así como el sentido y las expectativas que desde ahí es posible otorgarle a la educación y su función como educador, y las repercusiones que ello tiene.

En este apartado trataré de recuperar mis sentires respecto a la implicación que se jugó en el proceso que se llevó a cabo en la labor investigativa dentro de la institución Pro Niños, de la implicación que sin darme cuenta comenzó desde el primer día ahí, en las relaciones que se fueron construyendo principalmente con los niños, ya que fue esta relación, la que me produjo mas efectos y afectos, así como el descubrimiento de un saber de mí misma.

A nivel personal fue una experiencia que quizá egoístamente podría decir, aproveché para sanar ciertas heridas que estaban latentes en aquellos momentos de mi vida, al ir sintiéndome querida por algunos chicos me hizo sentir necesitada en ese lugar, con aquellas personas, situación que ejemplifica perfectamente el lugar del “poder”, el narcisismo puro de creerse necesitada, “creerse” porque de verdad hay quien se lo cree eternamente y por eso siguen representando ese papel de “poder”. Fue tiempo después que sabía que no me necesitaban, que los chicos podían perfectamente seguir sus actividades felizmente sin mí, y que si muchas veces sólo querían estar a mi lado, o quitarme mi dona para el cabello, o abrazarme, era por ciertas razones: o por que les resultaba novedad, o porque así son con todas las jóvenes voluntarias, o porque les brindaba una mirada o una escucha que les satisfacía o buscaban cubrir alguna falta, por supuesto habrá razones diferentes en cada uno que aún desconozco. Fue sólo con algunos que considero realmente se abrió un vínculo afectivo e incluso de amistad, en otros había resistencia, quizá de ambas partes, no lo sé. Pero estas relaciones me abrieron caminos de comprensión hacia varias situaciones que quisiera comentar.

Primeramente de mí misma y de mi gusto, placer y deseo de relacionarme con niños y jóvenes, desde la forma educativa en la que yo tomaba un papel de dirigir actividades y creadora de preguntas; como el de amistad, del poder reír con ellos, hablar con ellos de cualquier tema, jugar, y de sentirme libre de abandonar ese rol de poderío para en algunos momentos compartir sentimientos que ellos no compartían con los educadores; disfrutar de ese orden transgresivo en el que algunos momentos se cumple en sus actos o en sus palabras hacia el mandato institucional.

En muchos momentos me enfrentaba conmigo misma en la forma de mirarlos y en mi percepción, por un lado tenía en mis pensamientos ese choque de ideal de infancia occidental y por otro a ellos “niños de la calle” que no ellos sino su situación y experiencias alteraban toda concepción simbólica de lo que considero de cómo y cómo no, debería ser la vida y vivir un niño. Hasta que por alguna razón posterior reconocí y acepté que sí, son niños, y que como todo infante, buscan atención, cariño, contacto físico, jugar, etc., sin embargo que crecen con una construcción simbólica diferente. No hay tanta sofocación y represión en sus actos, por ejemplo si se enojan, se enojan de verdad, sus berrinches pueden ser una explosión tortuosa para quien intenta “calmarlo”, en su violencia hacia otros muchas veces no es controlada por ellos mismos; a la vez son más fieles a sus sentimientos, pueden desafiar a lo que no creen y darse la vuelta y decir “no quiero” hacia algo que no interesa. Pero quiero aclarar que como toda la gama de seres humanos, tienen personalidades diferentes.

Por otro lado, dentro de la institución es una realidad más, más controlada, más “limpia”, que niños que viven en la calle sin esta asistencia, su apariencia física es todo un contraste. Un día me encontré a A. en la calle, el había dejado de asistir a Pro Niños tiempo atrás, su aspecto era desnutrido, aspiraba thinner, y tenía una grave herida en su mano que para nada se había tratado asistir, me pregunté que podía hacer, no mucho.

Respecto al cuerpo institucional, no hubo mayores altercados que no pudiera resolver, la relación era buena, siempre me insistían que no dejará que se me acercarán tanto los chicos, que no los abrazará, que toda información que ellos me confesarán, se las hiciera saber y que los alentará a comunicárselo a sus educadores. Jamás deje de permitir el contacto físico porque yo también soy así, a excepción de dos chicos pero fue



independientemente a la petición del coordinador.

Por último quiero reflexionar sobre la siguiente foto, la ocasión que fuimos a tomar las fotografías me

condicionaron que no deberían tomarse rostros por proteger su “identidad”; por supuesto que no lo fue así, LF solo quería sacar fotos de él mismo, etc. cuando caminábamos por Reforma tome una fotografía de dos de ellos de espaldas mirando la ciudad, que en lo personal me provoca muchas cosas, esta el punctum, diría Roland Barthes. Un día alguien me dijo que si yo estaba negando sus identidades tomándosela de espaldas, que si haberla tomado de esa forma era por la petición de que no salieran sus rostros, absolutamente dije que no. A lo que me contestó, pues ésta es una buena imagen de esa petición. Me quedé pensando si de alguna manera inconsciente había sido así. Lo que sé es que quería colocarme desde su mirada, acto imposible pero por lo menos captando lo que estaba frente a ellos y cubriendo el campo visual que los mantenía tan tranquilos y en silencio desde donde estaban sentados.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES**

Partiendo del proceso teórico y aplicado que se llevó a cabo en esta investigación dirijo mis conclusiones en dos ejes en paralelo, por un lado respecto al Modelo educativo y el otro sobre la mirada del sujeto. Las unidades aplicadas a la población en situación de calle, es una propuesta que puede considerarse apta para ofrecer un aprendizaje alternativo a partir de tomar en consideración las necesidades y características de esta población. Sin embargo, no funcionan solas, es necesario que como monitor, se logre actuar en un orden de comprensión que permita establecer el vínculo transferencial esencial para que surja la demanda de un saber por parte de los niños y jóvenes en situación o en riesgo de calle; existe la necesidad que las instituciones abran los espacios para desarrollar e ir tras los objetivos generales y particulares del Modelo; no obstante, la misma tiene que compartir estos objetivos porque si no es así, lejos de facilitar su consecución se puede convertir en un obstáculo.

La población que se desarrolla en las calles como otras situaciones precarias actuales en el país son síntomas del malestar de la sociedad y el malestar es imposible de erradicar, por lo mismo, los síntomas. El estado y las instituciones han creado y crean programas para erradicar el fenómeno callejero, cabe preguntarse bajo qué ideales y prejuicios se elaboran dichos programas; y si los agentes activos que participan en esta dinámica, llámense educadores, monitores, niños en situación de calle o en riesgo, no está tan herida para lograr alternativas de ideales.

Sin duda, el conocimiento educativo genera nuevos saberes y demandas en el sujeto que permiten la búsqueda de alternativas de vida o un bien-estar, sin embargo hay que lograr apertura para lograr el proceso educativo. El modelo escolar tradicional también sufre de tremendas fallas en la enseñanza, con lo cual los resultados negativos se reflejan desgraciadamente en los alumnos. La ventaja del presente Modelo es, en primera, el cambio radical de la forma en que se ofrece la enseñanza, los contenidos lúdicos y creativos que pueden atrapar al alumno; o no. No obstante, cuando la implicación del educador logra la

demanda de aprendizaje, las puertas se abren de par en par para dar una nueva concepción al aprendizaje.

Respecto a la comprensión de la mirada del sujeto, un tema investigativo escaso a comparación de otros temas dentro del psicoanálisis aplicado, me resultó muy satisfactorio abordar tanto en lo teórico como en el acto interpretativo. Y concluyo que es una vía más para la investigación en la subjetividad del sujeto.

En el presente reporte se dio cuenta, por un lado, la mirada cultural, institucional/instituida, quizá podría decir que es la “menos mirada”, o una mirada imaginaria, construida desde el ideal social, desde simbolismos planteados por prejuicios e ideales; no cabe duda que al enfrentarla con la mirada más pura del propio sujeto, cuando por instantes deja a un lado esa mirada de sí mismo creada por el Otro, y logra emerger un discurso (discurso, porque finalmente una de las vía de comprensión de la mirada se puede dar a través del lenguaje) que por supuesto también es social, la diferencia es que en la palabra puede surgir la confirmación de lo que uno es y de lo que no es, y es cuando la mirada se vuelve particular, aun teniendo de la mano a la mirada institucional, social y cultural.

La mirada esta en el orden del deseo, es decir, de la falta. Y todo sujeto esta en busca del retorno de la mirada, desde algún Otro. Los niños y jóvenes que viven en las calles, y que finalmente ha les sido negada la mirada materna de una manera permanente, buscan esa mirada que los re-conozca, que los amé y los apruebe; no por nada esa demanda del contacto físico hacía la figura femenina en sus vínculos cotidianos, es más que una simple petición, incluso exigencia algunas veces. Y es que es necesaria. Todos los sujetos necesitamos de mirada. Encontrarnos con alguna en el paso de nuestro camino.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguado, I. (2009). Psicoanálisis educación y grupos marginados. En: *La investigación en el posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
2. Aguado, I. y Palomino, L. (2009). *La de-construcción de la mirada acerca de los niños de la calle*, FES Iztacala-UNAM. Inédito.
3. Aguado, I., Avendaño, C., y Díaz M. (2008) *Observación o mirada. Un dilema epistemológico* UNAM: Iztacala.
4. Anzaldúa, R. (2009). La formación docente: subjetivación de imaginarios. Ide@s CONCYTEG. 4 (5). [En línea] [octi.guanajuato.gob.mx/.../45052009\\_INFORMACION\\_DOCENTE\\_SUBJETIVACION.pdf](http://octi.guanajuato.gob.mx/.../45052009_INFORMACION_DOCENTE_SUBJETIVACION.pdf) – [9 de marzo de 2009]
5. Assoun P-L. (2004). *Lecciones Psicoanalíticas sobre la mirada y la voz*. Buenos Aires: Nueva Visión.
6. Assoun, P-L (2001). *El perjuicio y el ideal. Hacia una clínica social del trauma*. Argentina: Nueva Visión.
7. Barthes, R. (1989) *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.
8. Baz, M. y Téllez (1994). *Metáforas del cuerpo. Exploraciones sobre la subjetividad de la mujer con base en el discurso de bailarina*, México, Facultad de psicología, UNAM.
9. Boal, A. (1974). *Teatro del oprimido/1. Teoría y práctica*. México, Caracas. Buenos Aires: Nueva Imagen
10. Brea, J. (2007). Cambio de régimen escópico: del inconsciente óptico a la *e-image*. *Estudios visuales*. Núm. 4. [En línea] <http://www.estudiosvisuales.net/revista/index.htm>

11. Cisneros, J. (2006). Algunas reflexiones para leer diversas narraciones de los niños y adolescentes de y en la calle. *Revista del pensamiento sociológico* 7 (31). segundo semestre. 146-157.
12. Del Castillo, T. (2006). conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México 1880-1920, El Colegio e México/Instituto Mora.
13. Devereux, George (1987). *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. México: Siglo XXI.
14. Fernández, A. (1992). *La sexualidad atrapada de la señorita maestra. Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.
15. Freud, S. *El Malestar en la Cultura*. En Obras Completas: tomo XXI. Amorrortu .
16. Jiménez, P. (1997) “Las representaciones y sus implicaciones. Aproximación desde el psicoanálisis. La psicología social y la educación”, en *Formación, representación, ética y valores*. México, CESU-UNAM.
17. Käs, R. (1977). *El Aparato Psíquico Grupal*. México: Gedisa.
18. Lucchini, R (1998) *Sociología de la supervivencia, El niño y la calle*. México: UNAM.
19. Lucchini, R. (1996) *Niño de la calle, Identidad, sociabilidad, droga*. España: Los libros dela frontera.
20. Makowski, S. (2004). *Memorias desde la intemperie: exclusión social y espacio los chavos de la calle en el centro histórico de la Ciudad de México* .Tesis de doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana, México.

21. Masotta, O. (2001) *Lecturas de psicoanálisis Freud-Lacan*. Argentina: Paidós
22. Michel Foucault. *Los Anormales*. México, Fondo de Cultura Económica, (2000)
23. Nasio, J. (2001) *La mirada en psicoanálisis*. México: Gedisa.
24. Nestor Braunstein. *A medio siglo de el malestar en la cultura de Sigmund Freud*. México, Siglo XXI(1981)
25. Postic, Marcel.(1982) *La Relación Educativa*. Madrid, Narcea.
26. Raymundo Mier (1995). Hacia una percepción sin intensidades. La proximidad cotidiana de la imagen. *Política y cultura*. Núm 4. Universidad Autónoma de México-Xochimilco.
27. Rodulfo, R. (1989) *El niño y el significante: un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Argentina: Paidós.
28. Saucedo, A (2008). *Expósitos, ceros sociales, malentretidos: los lugares simbólicos donde se ha ubicado la infancia que subsiste en las calles en México*. Universidad Nacional Autónoma de México. Inédito.
29. Sontag, S. (1996) *Sobre la fotografía*. España: Edhasa.
30. Taracena, E., y Albarrán, G. Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en Situación de Calle. México: Secretaría de Educación Pública / Sub-Secretaría de Investigación Básica y Normal / Dirección de Fomento a la Investigación Educativa / Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, (2006)  
<http://basica.sep.gob.mx/DGDGIE/programas/ninoscalle/materiales.asp>
31. Tellez y Baz, M. (1996). Investigación grupal e investigación. Universidad Nacional Autónoma de México – Universidad de Fribourg, Suiza.

32. Zana Briski y Ross Kauffman (Dirección). (2004). Nacidos en el burdel. [Documental] Estados Unidos, India.

## **ANEXOS**

# ANEXO 1

## UNIDAD A PILOTEAR

### 1. ESPAÑOL

*Se propone la recuperación de alguna de las estrategias planteadas en el programa Multigrado:*

*Exposición de temas, entrevistas, discusión organizativa y debates, producción de textos, diálogo y conversación, y producción de textos. Adicionalmente emplear algunas otras metodologías como: juego de roles, escritura de historias personales, narración, uso de material didáctico como juegos de memoria y loterías.*

#### **1.1. COMUNICACIÓN ORAL**

##### 1.1.1. INTERACCIÓN HUMANA EN LA COMUNICACIÓN

*Objetivo: Que los alumnos identifiquen y ejerciten distintas modalidades de interacción humana por medio de la comunicación, observando las consecuencias del empleo o no de las mismas en las interacciones sociales.*

##### 1.1.2. FUNCIONES DE LA COMUNICACIÓN ORAL

*Objetivo: Reconocer distintos usos y ejercicios de la comunicación oral como medio de expresión personal y empoderamiento humano.*

##### 1.1.3. USO Y EJERCICIO DE INTENCIONES COMUNICATIVAS

*Objetivo: Identificar la utilidad de las diferentes intenciones comunicativas en el autoconocimiento personal y las relaciones sociales.*

#### **1.2. COMUNICACIÓN ESCRITA**

##### 1.2.1. CONOCIMIENTO DE LA LENGUA ESCRITA Y OTROS CÓDIGOS GRÁFICOS Y COMPRENSIÓN LECTORA

*Objetivo: El alumno reconocerá los distintos códigos de comunicación y los relacionará con la lectura como portadora de significados.*

#### 1.2.2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS

*Objetivo: El alumno elaborará textos que brinden u ofrezcan información relevante para algunas actividades cotidianas.*

#### 1.2.3. RECONOCIMIENTO DE FUENTES DE INFORMACIÓN MEDIANTE LA LECTURA

*Objetivo: El alumno reconocerá la importancia de la lectura como fuente de información sobre el medio.*

#### 1.2.4. USO Y EJERCICIO DE LA LENGUA ESCRITA (FUNCIONES)

*Objetivo: El alumno conocerá la utilidad y funcionalidad del empleo de la escritura como fuente de comunicación social.*

### **1.3. REFLEXIONES SOBRE LA LENGUA**

#### 1.3.1. FUNCIONALIDAD DEL USO INTEGRADO DE LOS CÓDIGOS DE COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA.

*Objetivo: El alumno distinguirá los lazos existentes entre la comunicación oral y la escrita.*

#### 1.3.2. USO Y EJERCICIO DE INTENCIONES COMUNICATIVAS NO VERBALES.

*Objetivo: El alumno observará la transmisión de información en fuentes de comunicación no verbales.*

## ANEXO 2

**Fecha:** martes 14 de octubre de 2008. SESION NUMERO 1 NIÑOS Y JÓVENES EN LA CALLE 1

**Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.2.1 a) Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos y comprensión lectora

**Objetivo específico:** que los niños comprendan la importancia de conocer el nombre y ubicación de calles, avenidas y comercios que los rodean.

**Habilidades a desarrollar:** Reconocer e interpretar los mensajes enunciados en iconos.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )   | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)  | OBSERVACIONES  |
|--|--|--|
| <p>Memo (15 años) inconstante.<br/>Benjamín (15 años) asistencia inconstante<br/>Jesús (15 años) asistencia inconstante<br/>Armando (15 años) asistencia inconstante</p> <p>Educadores de la institución:<br/>Bernardo. Titular<br/>Toño</p> | <p><b>Descripción.</b> Se elaboró un memorama junto con los niños, la cual consistió en representar con un dibujo una frase, palabra o idea escrita que ellos fueran produciendo a través del discurso con el monitor sobre el tema de “el cuidado de mi cuerpo”.</p> <p><b>Desarrollo.</b> El monitor les preguntaba a cada participante por turnos, que mencionara ejemplos sobre las formas de cuidar el cuerpo, el participante al mencionar alguno, tomaba una tarjeta en blanco y escribe la idea, o la frase o la palabra y</p> | <p>La sesión original tuvo que ser modificada. En esta ocasión todos los participantes sabían escribir, así que no hubo impedimentos para seguir las instrucciones. Al principio parecían poco interesados en la actividad, especialmente Memo que se recostaba en la mesa. Aunque poco a poco se fue interesando y termino participando con gusto y activamente. Benjamín en todo momento estuvo atento y expresaba sus ideas justificándolas con explicaciones muy racionales. Jesús participó siempre de una forma muy pasiva</p> |



en otra tarjeta una representación grafica. Se elaboraron 24 pares. Al finalizarlos, los participantes junto con el monitor juegan el memorama. Finalmente, el monitor concluye que es importante identificar señales y signos gráficos con los que podemos encontrarnos diariamente, preguntando algunos ejemplos. Por ejemplo: ¿Qué señales, signos o gráficos reconocen en la calle? Los participantes mencionaron: baño para mujeres, para hombres, no alimentos, no bebidas, etc. Al finalizar, se les preguntó si les gustó la actividad. Los cuatro dijeron que sí, y al preguntarles por qué, comentaban que les gusta dibujar, y que hubiera concursos de competencia. El educador titular enfatizó sobre el cuidado del cuerpo y repartió dulces a los participantes. El otro educador solo observó el desarrollo de la

y Armando participaba siempre hablando de otras cosas, y haciendo todo muy rápido. Al jugar todos los que participábamos noté que se encontraban muy contentos y reíamos mucho por los dibujos que todos habían hecho y con las palabras mal escritas, se decía: *no, así no se escribe, se escribe así...* aunque no fueron corregidas en las tarjetas. Las dificultades en esta sesión fueron algunas. Primeramente no se realizó la sesión como esta descrita en el programa por razones de que solo me dieron una hora. La segunda dificultad fue la confusión entre el objetivo de la unidad y el objetivo de la institución. No sabía cual estaba siguiendo. La actividad fue óptima y lúdica. Captó el interés de los participantes, y finalmente lograron identificar los gráficos. Respecto a la presencia de los educadores, en un principio fue incomodo, pero poco a poco no importó la presencia de ambos. La

|  |            |   |
|--|------------|---|
|  | actividad. | única intervención de Bernardo fue que quien hiciera más pares sería recompensado con dulces. Fu ahí cuando Memo se activó más. |
|--|------------|---|

**Fecha:** martes 21 de octubre de 2008. **NIÑOS Y JÓVENES DE LA CALLE2**

**Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.2.2. *Producción de textos*

**Objetivo específico:** *El alumno elaborará textos que brinden y ofrezcan información relevante para algunas actividades cotidianas.*

**Habilidades a desarrollar:** Utilizar la palabra escrita como una vía de comunicación.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )             | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)  | OBSERVACIONES  |
|--|--|--|
| Memo, 15 años, asistencia inconstante<br>Abraham 14 años, asistencia inconstante | <b>Descripción.</b> El monitor lee a los participantes una historia corta, en este caso para cumplir con el objetivo de la institución fue sobre evitar la violencia. Posteriormente se les da la instrucción de encontrar imágenes de revistas con las que fuera recreando la historia apoyados de una copia de la misma. Las imágenes irán pegadas en un cuarto de papel ilustración.<br><b>Desarrollo.</b> El monitor leyó el | Considero que la descripción de esta sesión es confusa, ya que el objetivo específico y las habilidades a desarrollar no son congruentes con la descripción de la actividad. Situación que me hizo confundir si tenían que reconstruir la historia a través de imágenes o a través de texto. Finalmente lo hice con imágenes para que les pareciera más atractivo. Así que propongo la reescritura de esta sesión. |



cuento “el mejor guerrero”, primeramente se les dio la instrucción y ya cuando se sentaron sobre la mesa junto al monitor se procedió a leer en voz alta. Cada uno leía un párrafo del cuento. Al finalizar la historia, empezaron a buscar imágenes de revistas para construir el cuento y se iban apoyando con la copia. El monitor les iba apoyando a buscar imágenes, las que ellos escogieran las iban recortando y pegando. Después cuando terminaron cada uno volvió a contar el cuento a través de sus imágenes y le pusieron el título que ellos quisieran. Ambos participantes siguieron la secuencia del cuento, releendo el cuento cuando se les olvidaba que seguía.

Me sorprendió mucho que Abraham, que había entrado enojado a la sesión propuso que cada quien leyera un párrafo, y Memo accedió sin ninguna queja. Ambos leían un párrafo en voz alta. Los recortes que formaron la secuencia de la historia de Memo y Abraham se parecían mucho. Pude ver que sí les interesó escuchar el cuento. Yo les iba preguntando cosas de la historia para que trataran de recordar y se apoyarían en el texto. En esta ocasión los educadores me dejaron sola.

**Fecha:** jueves 6 de noviembre de 2008. **NIÑOS Y JÓVENES DE LA CALLE3**

**Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.2.1 Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos y comprensión lectora

**Objetivo específico:** que los niños comprendan los iconos más utilizados en la vida cotidiana.

**Habilidades a desarrollar:** Ubicar, reconocer y utilizar los mensajes escritos.

**Materia:** *Español4*

**Tema de trabajo:** 1.3.1. *Funcionalidad del uso integrado de los códigos de comunicación oral y escrita*

**Objetivo específico:** *El alumno distinguirá los lazos existentes entre la comunicación oral y la escrita*

**Habilidades a desarrollar:** Reconocer y utilizar diferentes formas de comunicación verbal y no verbal.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )                   | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)   | OBSERVACIONES  |
|--|---|--|
| Javier, 12 años asistencia inconstante<br>Jorge, 14 años. 3 días<br>Julio, primer día. | <p><b>Descripción.</b> Primero se representará a través de gráficos o íconos y señales más utilizados en la rutina de los jóvenes. Y por medio de la mímica y el lenguaje corporal expresarán que se trata esa señal. Mientras que los demás niños y jóvenes intentan adivinar que señal es la que está actuando la persona.</p> <p><b>Desarrollo.</b> En esta actividad primero el monitor les dio las instrucciones a los participantes que representarán a</p> | Esta sesión cubro dos sesiones de esta unidad. Ya que consideró que la sesión cumple ambos objetivos. A Julio se le cerraban los ojos de sueño al principio, y Jorge tenía náuseas y se mareaba. Poco a poco Julio fue participando óptimamente desde que comenzó a pintar con los pinceles, es decir, le quito el sueño un poco y comenzó a accionarse, Jorge aunque tenía mareos siempre se mantuvo dispuesto a realizar la actividad. |



través de dibujos, símbolo o recortes de revistas, ciertas palabras, como respeto, drogadicción, participación y familia.

Cada participante escogió una idea y la plasmó en un pedazo de cartulina el cual fue enmarcado con cartoncillo corrugado, y con letras de revista formaron el título (la palabra escogida).

Posteriormente se les pidió que hicieran equipo cada uno con un monitor, y planearan una situación respecto a la palabra que ellos escogieron y la actuaran a través de mímica, sin pronunciar palabras. Al haberla planeado, cada equipo hizo la presentación en frente de los otros dos y éstos tenían que adivinarla.

Equipos:

Burk (voluntario)-Javier.  
Representaron la drogadicción

Bernardo (educador)-Julio. Familia

Rayo- Jorge. Respeto

Se les pidió que tratarán de usar el lenguaje corporal de la forma más expresiva.

Javier, fue activo constante.

La expresión corporal o actuación en el juego de mímica fue un poco pasiva por parte de los chicos, es decir, no se movían mucho porque aparentemente no sabían como expresar la situación, pero sí estaban dispuestos.

No era tanto la expresión corporal lo que se les dificultaba sino la representación de el tópico que decidieron actuar.

**Fecha:** miércoles 12 noviembre de 2008. SESION NUMERO 1 NIÑOS Y JÓVENES EN LA CALLE5

**Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

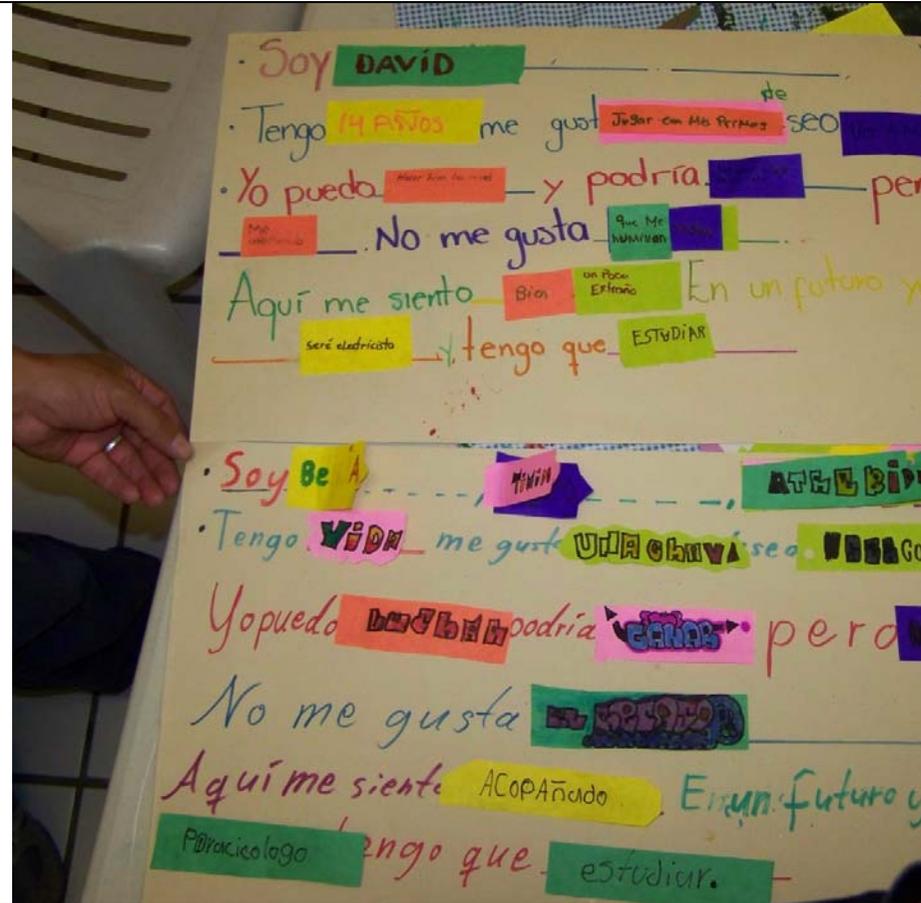
**Tema de trabajo:** 1.2.3. Reconocimiento de fuentes de información mediante la lectura

**Objetivo específico:** El alumno reconocerá la importancia de la lectura como fuente de información sobre el medio

**Habilidades a desarrollar:** Familiarizarse con la palabra escrita a partir de pequeños textos.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )     | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)   | OBSERVACIONES   |
|--|---|---|
| Benjamín (15 años) asistencia inconstante<br>David (15 años) segundo día | <p><b>Descripción.</b> Para esta actividad, se le proporcionará a cada uno de los participantes una carta, letrero ó historia, a las cuáles le faltarán palabras para completar las oraciones y las cuáles estarán marcadas por espacios en blanco, se tratará de que esta falta de palabras haga incoherente e inentendible el texto. Enseguida se les pedirá que lo traten de leer, al terminar se les preguntará si lo entendieron a pesar de que faltaban palabras.</p> <p><b>Desarrollo.</b> Esta actividad fue óptima. Se elaboró un mismo texto incompleto para cada uno, el cual fue escrito en media cartulina.</p> <p>Los monitores fueron apoyando a cada chico a que ellos mismos encontrarán</p> | Esta actividad ha sido hasta el momento, de las más óptimas, ya que da lugar a la reflexión, tanto para el monitor, como para los niños, en este caso, benjamín y David; ya que se mostraron autorreflexivos sobre sus deseos y su individualidad, para plasmarlos en la escritura. |

sus respuestas.



**Fecha:** jueves 13 de noviembre de 2008. SESION NUMERO 1 NIÑOS Y JÓVENES EN LA CALLE 6

**Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.2.4. *Uso y ejercicio de la lengua escrita (funciones)*

**Objetivo específico:** *El alumno conocerá la utilidad y funcionalidad del empleo de la escritura como fuente de comunicación social*

**Habilidades a desarrollar:** Utilizar las diferentes formas de comunicación escrita.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )  | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)   | OBSERVACIONES  |
|---|---|--|
| David (15 años) segundo día<br>Javier, 12 años asistencia inconstante<br>Jorge, 14 años. 3 días<br>Abraham 14 años, asistencia inconstante<br><br>Voluntarios:<br>Burkhard y Oliver | <p><b>Descripción.</b> Se les explicará a los participantes la utilidad de escribir para comunicarnos con los demás y que depende de la persona a la que nos referimos para expresarnos de formas particulares.</p> <p>Se les pedirá a los participantes que elaboren una serie de postales dirigidas a personajes particulares y que tengan una jerarquía y posición dentro de la sociedad. Estos personajes pueden ser un compañero, papá, mamá, dios, alguien a quien admiren, un policía, a la droga y a sí mismos.</p> <p><b>Desarrollo.</b> Para esta sesión se</p> | Modifiqué la sesión, en primera por el poco tiempo que me asignaron, en segunda una carta contiene mucho texto y los participantes no tenían las ganas de producirlo. Pero se mantuvieron optimistas respecto a expresarle algo a alguien. También se enfrentaron problemáticas como el deseo de crear mensajes agresivos hacia las personas. En general apreciaron mandar un mensaje hacia alguien, en este caso mediante la escritura. |

organizó un cartel en el cual se podían mandar mensajes escritos hacia los demás integrantes de la institución, como recados, consejos y buenos deseos, pidiéndoles que lo hicieran de forma respetuosa, enfatizando que el empleo de escritura es una forma en la que también se pueden comunicar muchas ideas, pensamientos, malestares, etc. También se les comentó que si no sabían escribir podrían hacer un dibujo.



**Fecha:** martes 18 de noviembre de 2008. **NIÑOS Y JENES EN LA CALLE7**

**Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.1.2 a) Funciones de la comunicación oral

**Objetivo específico:** Expresarán aquellas situaciones y características del trabajo ó actividad que desempeñan cotidianamente

**Habilidades a desarrollar:** Expresar sus condiciones cotidianas de existencia.

**Tema de trabajo:** 1.1.2 b) *Funciones de la comunicación oral 8*

**Objetivo específico:** Que los niños y jóvenes expresen situaciones, anécdotas, personas, lugares, actividades, inconformidades, gustos, etc. referentes a su vida cotidiana.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )  | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)  | OBSERVACIONES  |
|---|--|--|
| David (15 años) segundo día<br>Javier, 12 años asistencia inconstante<br>Jorge, 14 años. 3 días<br>Abraham 14 años, asistencia inconstante (que se encontraba crudo y no podía moverse)<br>Jesus Armando (15 años) primer dia<br><br>Voluntarios: | <b>Descripción.</b> El monitor planteará y explicará a los participantes el objetivo de las actividades de esta sesión, diciéndoles que en esta ocasión resultaría interesante e importante que platicaran sobre las actividades ó trabajo que realizan cotidianamente para poder conocerlos. Para esto, se les pedirá a los niños y jóvenes que elaboren un dibujo que represente a ellos mismos. Después de que todos terminen su dibujo se les pedirá que desde su asiento expliquen oralmente lo | Sesión bastante ruidosa, sin organización, ni orden. En general me sentí satisfecha, pero los participantes gritaban, no querían hacer nada, los voluntarios y yo teníamos que ayudarlos un poco a realizar la ropa que ellos querían para su cara. Jesús Armando y David pelearon mucho. Respecto al desarrollo, aunque no hubo organización, la actividad es factible para el logro de los objetivos específicos; ya que por un momento se mostraron autoreflexivos sobre su vivencia cotidiana, aunque realmente no fueron muy específicos, es decir, plasmaron más su fantasía de lo que querían ser, o de cómo vestir. Así que, podría el monitor ser más específico en las |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>Burkhard y Oliver<br/>Educador:<br/>Toño</p> | <p>que su dibujo representa, tomando en cuenta lo que hacen cotidianamente y porque, si les gusta lo que hacen, que cambiarían, porque si ó porque no les gusta.</p> <p><b>Desarrollo.</b> Para que se sintieran más identificados con el dibujo, se tomó una fotografía de la cara a cada niño, se imprimió en una hoja blanca tamaño carta y se les dispuso material para que vistieran el rostro y pintaran en una cartulina lo que ellos quisieran que representara su mundo. Todos le colocaron un cuerpo al rostro con el material asignado, haciendo sus ropas. Pantalón y playera, incluso uno vistió su rostro como luchador.</p> <p>Finalmente al finalizar casi todos describieron un poco su forma de vida.</p> | <p>instrucciones o seguir las líneas que se vayan creando a lo largo del desarrollo, ya que finalmente siempre existe la expresión.</p> <p>Las sesiones 1.1.2 a y b; se pueden realizar juntas, ya que los objetivos específicos se cumplen en el discurso en el desarrollo</p> |
|---|---|---|

**Fecha:** jueves 20 noviembre de 2008. 1 **Horario:** 1:30 pm-2:30 pm

**Coordinador:** maría del Rayo Hernández de la Torre

**Materia:** Español

**Materia:** *Español*

**Tema de trabajo:** 1.1.2 f) *Funciones de la comunicación oral 9*

**Objetivo específico:** Los niños y jóvenes expresarán conocimientos sobre sus derechos.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )  | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)   | OBSERVACIONES  |
|---|---|--|
| David (15 años) segundo día<br>Javier, 12 años asistencia inconstante<br>Jorge, 14 años. 3 días<br>Jair(14) segundo día<br>Carlitos (13 años) asistencia inconstante<br><br>Voluntarios:<br>Burkhard<br>Educador:<br>Toño | <p><b>Descripción.</b> se pedirá al grupo de niños que hagan una fila quedando parados y en posición hombro con hombro, enseguida se les explicará a los niños que a cada niño que se encuentra al principio de cada fila se le proporcionará una sola vez al oído y en voz muy baja una. Se les explicará que cada participante debe poner mucha atención porque solo podrán pasar la información a su compañero de al lado del mismo modo, tratando de que nadie más los escuche y sin repetir la frase, deben de pasar la información a sus compañeros de al lado uno por uno consecutivamente hasta que llegue al último compañero de su fila, el cuál tendrá que gritar con todas sus fuerzas la frase que le han dicho</p> <p><b>Desarrollo.</b> La actividad se llevó a cabo como la descripción. Y el número de</p> | Esta actividad es factible, porque se presta al dinamismo y a ser graciosa, situación que los mantiene riendo y atentos, y con la motivación de continuar la actividad. También les producen ideas propias al realizar ellos mismos las frases, ya que suelen siempre estar dirigidos respecto a la producción de ideas en los trabajos que desempeñan ahí.<br>Asi como les permite ellos mismos reconocer sus derechos y las posibilidades que tienen en su cotidianidad. |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | <p>participantes y monitores, fue propicio para la realización del juego.</p> <p>Las frases que se usaron fueron las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-“tengo derecho a ser alimentado por eso quiero unas donas bimbo”.</li><li>-tengo derecho a una nacionalidad y yo soy chilango”.</li><li>-tengo derecho estudiar y leer muchos libros de terror aunque muera de miedo</li><li>-Puedo lavar mi ropa y estar limpio para oler bien y asi tener una novia.</li></ul> <p>Estas frases fueron preestablecidas, pero ellos decidieron también realizar sus propias frases, como:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Me gusta bañarme y echarme talco porque tengo hongos en los pies.</li><li>-Soy homosexual, y tengo derecho a que me respeten por mi decisión.</li><li>-Tengo derecho a dormir todo el día si yo lo quiero, pero es bueno hacer deporte en el día.</li></ul> |  |
|--|--|--|

**Martes 25 de noviembre de 2008**

**Materia:** *Español*

**Tema de trabajo:** 1.1.2 e) *Funciones de la comunicación oral 10*

**Objetivo específico:** Los niños decidirán y exclamarán su opinión y consideración sobre ciertos problemas y la posible ayuda brindada.

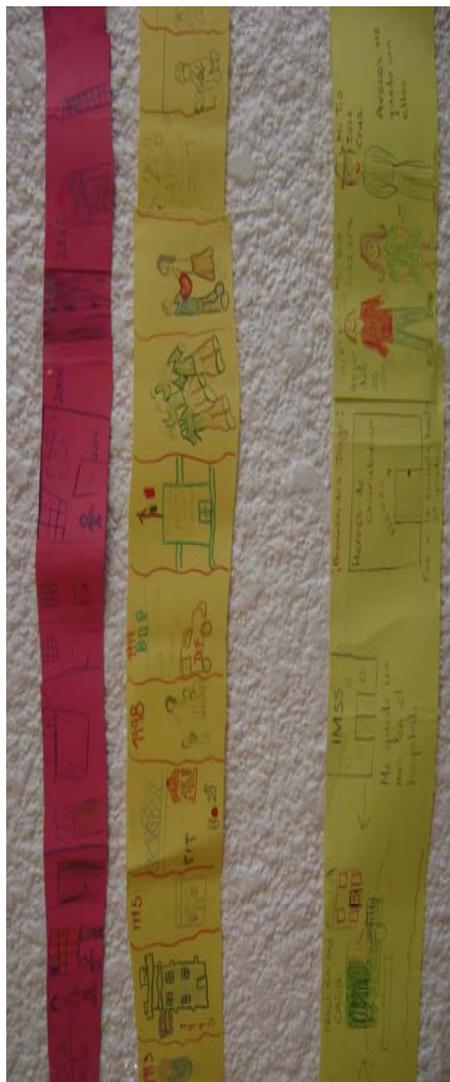
**Tema de trabajo:** 1.1.2 d) *Funciones de la comunicación oral 11*

**Objetivo específico:** conocerán la importancia de preguntar e informarse para poder conocer y solucionar ciertos obstáculos y problemas que tienen cotidianamente

**Tema de trabajo:** 1.1.2 g) *Funciones de la comunicación oral 12*

**Objetivo específico:** los niños identificarán alguna situación donde no hayan respetado sus derechos.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución ) | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)  | OBSERVACIONES   |
|--|--|---|
| Jorge, 14 años.<br>David (15 años<br>Javier<br><br>Educador:<br>Toño | Descripción.<br><br>Se les explicará a los participantes sobre ciertos problemas a los que nos enfrentamos cotidianamente desde los primeros años de vida y el valor de pedir ayuda, sentirse ayudados y apoyados y decidir no ser ayudados. | La sesión duró dos horas en esta ocasión.<br>La actividad en grupo les ofrece confianza y quizá hasta un poco de presunción en frente de los demás participantes, en contar los peligros en los que han estado.<br>Es una actividad que requiere de trabajo para los niños, porque se trata de recordar y |



Se les pedirá a los participantes que hagan una historieta de su historia de vida con ayuda de los materiales proporcionados, posteriormente se les pedirá que intenten recordar desde sus primeros años de vida, situaciones donde hayan experimentado alguna fricción con alguien, algún abuso, un problema personal, etc. Y la transición hacia la calle. Posteriormente comentarán sus historias o sus dibujos si lo desean y tratarán de crear posibles soluciones sobre lo que es un problema para ellos. A la par que en el discurso de su historia de vida entre todos los participantes puedan identificar situaciones en donde no se hayan respetado sus derechos.

Desarrollo. Se les ofreció a los chicos una larga tira de papel a modo que pudieran hacer su historia de vida representada en una línea de tiempo, comenzaron a plasmar a través de dibujos y escritura la historia particular de cada uno, de cómo llegaron a calle, de algunos problemas que se enfrentaron como el hambre, los robos, la cárcel, etc. También plasmaron la ayuda que se les ha ofrecido de distintas Instituciones .

Finalmente cada quien expuso su línea de tiempo, narrando la historia de su vida. Todos escuchaban atentamente, y el monitor iba preguntando que posibles soluciones hubieran sido acertadas por parte de ellos o de las personas que los rodearon. Los participantes

plasmaban los que ellos decidían. Las instrucciones deben ser claras. Y no dejarlos con el vacío; por eso es necesario que lo que hablen lo cierren con la creación de ideas para las posibles soluciones para sus problemáticas; o hablar de soluciones que ellos hayan encontrado en su vida y como los beneficia en su cotidianidad. Respecto a la identificación de situaciones en donde no se respetaron sus derechos, son muchas. Entonces, es mucha información que quizá no pueda ser manejada por el monitor, en este caso eran pocos niños, y aún así hubo un momento en que me sentí saturada. Pero el educador participó también y entre los dos coordinamos la sesión. Consideré que esta sesión 1.1.2. g. podía aunarse a las demás porque en el discurso de sus historias de vida, era lógico que íbamos a encontrarnos con violaciones en sus derechos y como unas sesiones antes habíamos trabajado los derechos, lo discurrí prudente. A pesar de la saturación de la producción de sus discursos, aun creo que es prudente alternar con los tres objetivos; bajo ciertas circunstancias, como la disponibilidad de tiempo, que sean pocos niños para que la sesión sea controlada y ágil por parte de él o los monitores para elaborar ideas y respuestas que hagan trabajar la

|  |  |                             |
|--|--|-----------------------------|
|  | podían identificar momentos en donde no fueron respetados sus derechos y los comentaban. Así como en su momento actual los problemas con los que se enfrentaban y se reflexionó sobre la forma de responder a ellos. | comunicación de los chicos. |
|--|--|-----------------------------|

**Fecha:** jueves 27 de noviembre de 2008. 13

**Materia:** *Español*

**Tema de trabajo:** 1.1.2 c) *Funciones de la comunicación oral*

**Objetivo específico:** Que expongan su posición, opinión y/o gusto con respecto a ciertas cosas, situaciones y personas con las que se relacionan cotidianamente.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )   | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)   | OBSERVACIONES   |
|--|---|---|
| Jair(14) asistencia inconstante<br>Benjamín segundo (15 años) segundo día<br>Aldair (13 años) segundo día, hermano de Jair<br>Daniel (14 años) primer día<br><br>Educador:<br>Toño | Descripción. El monitor les explicó a los participantes que el objetivo de esta sesión era platicar sobre lo que sienten y piensan al ver y tener a alguien ó algo representativo para ellos, pues muchas veces, pensamos ciertas cosas pero no la expresamos oralmente y por eso nadie puede comprender ni entender nuestra forma de ser, pensar y sentir y esto puede provocar ciertos problemas ó confusiones con las personas que conviven a diario con nosotros. Para esto, como herramienta que | Esta actividad es altamente recomendada para el objetivo específico. Originalmente la actividad se realizaba con fotografías, pero debido a aspectos metodológicos y técnicos se decidió cambiar por plastilina. Ya que considero que la creación con sus manos, en este caso la manipulación de la plastilina los mantiene atentos y en constante dinamismo, tanto en su cognición como manualmente.<br>Los chicos cuando se les deja un tema libre y más si es sobre la creación de ideas, o la expresión de sus pensamientos, emociones y significados, se les dificulta mucho canalizarlos y llevarlos al discurso o a una figura |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>podiera expresarse el discurso se ofreció una base de madera y plastilina para que realizarán libremente algo que les ayudará a expresarse posteriormente.</p> <p>Desarrollo. Los chicos se sentaron alrededor de la mesa y en medio había mucha plastilina de colores. El monitor y el educador apoyaron a los chicos haciéndoles preguntas sobre sus pensamiento o sus sentimientos y qué es lo que podían realizar con la plastilina que les representará eso.</p> <p>Jair durmió toda la sesión porque estaba desvelado y no podía mantener los ojos abiertos.</p> <p>Benjamín realizó un camión de pasajeros de la ruta 23, en donde trabajaba y ganaba su propio dinero.</p> <p>Aldair un corazón con alas para explicar lo que le hacía feliz.</p> <p>Daniel construyó una casa y un pozo que representaba su pueblo.</p> <p>Finalmente cada uno exponía su trabajo, tratando de expresar sus emociones, ideas y pensamientos que le ocasionaban.</p> | <p>representativa; e por eso que necesitan el apoyo de los monitores o propiciar entre ellos mismos con preguntas que les hagan reflexionar y elaborar un discurso.</p> |
|--|---|---|

**Fecha:** Jueves 4 de diciembre de 2008 14.

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.1.1 Interacción humana en la comunicación

**Objetivo específico:** Que los niños y jóvenes conozcan la importancia y funcionalidad de la comunicación dentro de sus actividades cotidianas.

**Habilidades a desarrollar:** Poder comunicar ideas y sentimientos relacionadas a su situación de vida.

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución ) | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)  | OBSERVACIONES  |
|--|--|--|
| Jair, 12 años<br>Jorge, 14 años<br>Benjamín (13 años)<br>Aldair      | <p>Descripción. En esta sesión primeramente fue guiada más sobre el objetivo específico, es decir, con la importancia y la comunicación dentro de las actividades; para esto se trabajo con la elaboración de pulseras con hilo y pedrería. Como los niños no sabían hacer los nudos, se les pidió que escucharan las instrucciones y que en cualquier momento en que se atorarán en la manualidad pidieran ayuda al monitor.</p> <p>Desarrollo. A la par del trabajo manual, en el momento en que los chicos ya habían dominado la técnica de la pulsera, el monitor hablaba sobre otros temas, les preguntaba de su vida, de sus cotidianidad y ellos se encontraban relajados y hablaban sobre sus sentimientos, sus historias, su situación de vida en general</p> | <p>La actividad presente, fue totalmente improvisada, ya que la dinámica original era otra, pero ese día, como muchos otros, los chicos totalmente contestaron. No quiero hacer esto y no lo voy hacer. Y los persuadí un poco, pero seguían negándose, hasta que les propuse hacer pulseras. Es importante tener una actividad “plan B” aparte de la original, quizá hasta en algunas ocasiones darles escoger a los chicos opciones de actividades, para que se trabaje.</p> <p>NOTA: el martes siguiente a esté, la actividad consistió en pintar piñas de árboles, para colocarlos en el árbol de navidad. Se trabajo básicamente el mismo objetivo, aunque realmente la sesión fue libre y el monitor no guió la comunicación de los chavo.</p> |

**Fecha: 11 de diciembre 2008 15**

**Materia:** Español

**Tema de trabajo:** 1.1.3 c) Comunicación Objetivo específico: Que los participantes se den cuenta como los movimientos que pueden realizar con su cuerpo sirven para expresarse

| PARTICIPANTES<br>(nombre, edad, tiempo de asistir a la institución )                | ACTIVIDAD<br>(descripción y desarrollo)   | OBSERVACIONES  |
|---|---|--|
| Benjamín, 12 años<br>Jorge, 14 años<br>Carlitos (13 años)<br>Aldair<br>Rayo<br>Toño | <p>Descripción: Mi pareja el animal: se harán parejas. se les dirá en secreto el nombre de un animal. Posteriormente se les vendarán los ojos con la finalidad de que únicamente reproduciendo el sonido del animal encuentren a su pareja.</p> <p>La otra parte de la actividad se invertirá, es decir no se les vendaran los ojos pero se les pedirá a uno de ellos que solamente imiten al animal y que el otro busque a su pareja.</p> <p>El espejo: En esta actividad se trabajará con las parejas formadas en el ejercicio anterior.</p> <p>Consiste en que uno de los niños y jóvenes de cada pareja actuará como espejo e imitará todos los movimientos de su compañero. El otro participante tratará de dar un mensaje a su pareja por medio de la mímica. Al finalizar el mensaje la persona que tomó el papel de espejo dirá frente al</p> | <p>Esta sesión generó una amplia charla entre los monitores y los chicos en el cierre, a pesar de que las actividades fueron muy rápidas y escuetas. Sin complicaciones. Las preguntas que se recomendaron en la actividad no se hicieron directamente.</p> <p>A través del discurso se fue planteando por los chicos y los monitores, la expresión corporal que manejan en su cotidianidad, e iban proporcionando ejemplos de la forma en que usaban los movimientos y la postura, para intimidar, violentar, pedir dinero, pedir comida, robar, y nos iban ejemplificando.</p> <p>Así que a ellos no les queda duda lo que pueden obtener o no mediante la expresión corporal.</p> <p>Los monitores les preguntaban qué situaciones habían tenido en los que sus movimientos y su expresión del cuerpo les había ocasionado problemas, o se hayan malinterpretado. Y también tenían muchos ejemplos. Y es ahí cuando el monitor puede llevar el discurso para que ellos puedan tener presente durante la convivencia cotidiana con las demás personas, que su expresión corporal juega mucho la forma de relación que puede tener con la gente con quien convive o no.</p> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>grupo cual fue el mensaje y su pareja dirá si es correcto o incorrecto. Cierre: Se realizaran las siguientes preguntas.</p> <p>Desarrollo. La actividad se fue siguiendo como en la descripción, solo se formaron tres parejas, y cada pareja escogió a un animal: (gato, gorila, mosca) son actividades cortas. De los cuales una pareja era de monitores.</p> <p>En general, no se les dificultó las actividades, porque comentan que los animales que representaron eran muy fáciles, igualmente los mensajes de la tercera actividad.</p> <p>Finalmente con el cierre se trató de enfatizar la importancia de la expresión que uno puede lograr con los movimientos del cuerpo. Relacionándolo con la forma en que ellos actúan o se expresan a través de sus movimientos, con las demás personas. Y cómo es que a veces sus expresiones corporales pueden ocasionar diferentes reacciones dependiendo en la situación en que se encuentren y la forma en que podemos controlarlos o manejarlos.</p> |  |
|--|---|--|

## ANEXO 3

Relato del cuento. El mejor guerrero del mundo. (Usado en la sesión 2)

Caucasum era un joven valiente, experto espadachín, que soñaba con convertirse en el mejor guerrero del mundo. En todo el ejército no había quien le venciera en combate, y soñaba con convertirse en el gran general, sucediendo al anciano cobardón que ocupaba el puesto. El rey le apreciaba mucho, pero el día que le contó su sueño de llegar a ser general, le miró con cierto asombro y le dijo:

- Tu deseo es sincero, pero no podrá ser. Aún tienes mucho que aprender.

Aquello fue lo peor que le podía pasar a Caucasum, que se enfureció tanto que abandonó el palacio, decidido a aprender todas las técnicas de lucha existentes. Pasó por todo tipo de gimnasios y escuelas, mejorando su técnica y su fuerza, pero sin aprender nuevos secretos, hasta que un día fue a parar a una escuela muy especial, una gris fortaleza en lo alto una gran montaña. Según le habían contado, era la mejor escuela de guerreros del mundo, y sólo admitían unos pocos alumnos. Por el camino se enteró de que el viejo general había estudiado allí y marchó decidido a ser aceptado y aprender los grandes secretos de la guerra.

Antes de entrar en la fortaleza le obligaron a abandonar todas sus armas. *"No las necesitarás más. Aquí recibirás otras mejores"*. Caucasum, ilusionado, se desprendió de sus armas, que fueron arrojadas inmediatamente a un foso por un hombrecillo gris. Uno de los instructores, un anciano serio y poco hablador, acompañó al guerrero a su habitación, y se despidió diciendo *"en 100 días comenzará el entrenamiento"*.

¡100 días! Al principio pensó que era una broma, pero pudo comprobar que no era así. Los primeros días estaba histérico y nervioso, e hizo toda clase de tonterías para conseguir adelantar el entrenamiento. Pero no lo consiguió, y terminó esperando pacientemente, disfrutando de cada uno de los días.

El día 101 tuvieron la primera sesión. *"Ya has aprendido a manejar tu primera arma: la Paciencia"*, comenzó el viejo maestro. Caucasum no se lo podía creer, y soltó una breve risa. Pero el anciano le hizo recordar todas las estupideces que había llegado a hacer

mientras estaba poseído por la impaciencia, y tuvo que darle la razón. *"Ahora toca aprender a triunfar cada batalla"*. Aquello le sonó muy bien a Caucasum, hasta que se encontró atado a una silla de pies y manos, subido en un pequeño pedestal, con decenas de aldeanos trepando para tratar de darle una paliza. Tenía poco tiempo para actuar, pero las cuerdas estaban bien atadas y no pudo zafarse. Cuando le alcanzaron, le apalearon.

El mismo ejercicio se repitió durante días, y Caucasum se convenció de que debía intentar cosas nuevas. Siguió fallando muchas veces, hasta que cayó en la cuenta de que la única forma de frenar el ataque era acabar con la ira de los aldeanos. Los días siguientes no dejó de hablarles, hasta que consiguió convencerles de que no era ninguna amenaza, sino un amigo. Finalmente, fue tan persuasivo, que ellos mismos le libraron de sus ataduras, y trabaron tal amistad que se ofrecieron para vengar sus palizas contra el maestro. Era el día 202.

-*"Ya controlas el arma más poderosa, la Palabra, pues lo que no pudieron conseguir ni tu fuerza ni tu espada, lo consiguió tu lengua"*.

Caucasum estuvo de acuerdo, y se preparó para seguir su entrenamiento.

*"Esta es la parte más importante de todas. Aquí te enfrentarás a los demás alumnos"*. El maestro le acompañó a una sala donde esperaban otros 7 guerreros. Todos parecían fuertes, valientes y fieros, como el propio Caucasum, pero en todos ellos se distinguía también la sabiduría de las dos primeras lecciones.

*"Aquí lucharéis todos contra todos, triunfará quien pueda terminar en pie"*. Y así, cada mañana se enfrentaban los 7 guerreros. Todos desarmados, todos sabios, llamaban al grupo de fieles aldeanos que conquistaron en sus segundas pruebas, y trataban de influir sobre el resto, principalmente con la palabra y haciendo un gran uso de la paciencia. Todos urdían engaños para atacar a los demás cuando menos lo esperasen, y sin llegar ellos mismos a lanzar un golpe, dirigían una feroz batalla...

Pero los días pasaban, y Caucasum se daba cuenta de que sus fuerzas se debilitaban, y sus aldeanos también. Entonces cambió de estrategia. Con su habilidad de palabra, renunció a la lucha, y se propuso utilizar sus aldeanos y sus fuerzas en ayudar a los demás a reponerse. Los demás agradecieron perder un enemigo que además se brindaba a ayudarles, y recrudecieron sus combates. Mientras, cada vez más aldeanos se unían al grupo de Caucasum, hasta que finalmente, uno de los 7, llamado Tronor, consiguió triunfar sobre el

resto. Tan sólo habían resistido unos pocos aldeanos junto a él. Cuando terminó y se disponía a salir triunfante, el maestro se lo impidió diciendo: "*no, sólo uno puede quedar en pie*".

Tronor se dirigió con gesto amenazante hacia Caucasum, pero éste, adelantándose, dijo:

- ¿De veras quieres luchar?. ¿No ves que somos 50 veces más numerosos? Estos hombres lo entregarán todo por mí, les he permitido vivir libres y en paz, no tienes ninguna opción.

Cuando dijo esto, los pocos que quedaban junto a Tronor se pusieron del lado de Caucasum. ¡Había vencido!

El maestro entró entonces con una sonrisa de oreja a oreja: "*de todas las grandes armas, la Paz es la que más me gusta. Todos se ponen de su lado tarde o temprano*". El joven guerrero sonrió. Verdaderamente, en aquella escuela había conocido armas mucho más poderosas que todas las anteriores.

Días después se despidió dando las gracias a su maestro, y volvió a palacio, dispuesto a disculparse ante el rey por su osadía. Cuando este le vio acercarse tranquilamente, sin escudos ni armas, sonriendo sabia y confiadamente, le saludó:

- ¿que hay de nuevo, General?