



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

***“EL RECONOCIMIENTO EN NIÑOS Y JÓVENES
EN SITUACIÓN DE CALLE”***

**ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN - REPORTE
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

ALAN GARCÍA VÁZQUEZ

Directora: Dra. LAURA PALOMINO GARIBAY

Dictaminadores: Dra. IRENE AGUADO HERRERA

Mtro. FRANCISCO OCHOA BAUTISTA



TLALNEPANTLA, ESTADO DE MÉXICO

- 2010 -



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

“Lo más cruel de la crueldad es que deshumaniza a sus víctimas antes de destruirlas”

Janina Bauman

En memoria de

Celia García López - Beatriz Alatraste Cadena

Agradecimientos

Entendiendo que en la construcción y conclusión de este proceso participaron más que las voluntades e intenciones del autor, nunca serán innecesarias las palabras agradeciendo tales contribuciones:

Uno no escoge a la familia, y yo no pude haber tenido mejor suerte, me refiero a toda ella, generaciones que han marcado y facilitado mi camino, los que están o estuvieron, pero que siempre estarán en el mejor lugar de mis afectos.

A María del Rosario Vázquez Alatríste y Eduardo García García, gracias por una vida y más de sacrificios desinteresados, sin los que de otra manera yo no estaría en este punto. Consciente de mi perenne obligación para con dichos esfuerzos, (deuda que estoy lejos de saldar), espero los llene de dicha este logro, su logro.

Agradezco también un par de opiniones, desde su particular punto de vista, hasta las inefables contradicciones, desde las buenas intenciones, hasta los maliciosos obstáculos, por supuesto hablo de Yocelin García Vázquez y David Efraín García Vázquez, par de irremediables testarudos.

Infinitas gratitudes a Laura Palomino Garibay por soportar mis menoscabos que no fueron pocos y que determinaron el desarrollo de este trabajo, agradezco además su guía, su tiempo, su atención y consejos, invaluable para este momento en mi vida.

A Irene Aguado Herrera, por compartir conmigo sus conocimientos y experiencias, ejemplificando al fin el buen término de una relación que empecé hace mucho (sin desearlo) con los maestros y profesores que participaron en mi aprendizaje, a los que por supuesto extiendo mi gratitud.

Especial mención a los chicos de “El Tirado”, por permitirme entrar a su mundo y brindarme la oportunidad de conocerlos, esperando que mi intervención haya sido para ustedes de la mayor utilidad.

Al DIF Cuautitlán, Mónica Ortiz y Sandra González por las facilidades otorgadas para el desarrollo de esta investigación, resaltando su compromiso con la comunidad.

Además quiero destacar las diversas aportaciones de colegas y amigos que me acompañaron en esta aventura, afortunadamente no son pocos, por lo que me es complicado personalizar este párrafo.

Me complica aún más enumerar los no menos importantes distractores que permearon y amenizaron mi labor, léase Branco como el principal de ellos.

Por último no quiero dejar de mencionar mi agradecimiento a los centros de alto rendimiento, la Facultad de Estudios Superiores Iztacala y la Universidad Nacional Autónoma de México, que me albergaron todos estos años.

--- Creo que no nos quedamos ciegos, creo que estamos ciegos,

--- Ciegos que ven,

--- Ciegos que, viendo, no ven.

José Saramago

ÍNDICE

RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO 1. MODELO EDUCATIVO PARA NIÑOS Y JÓVENES EN SITUACIÓN DE CALLE	
1.1 Apuntes para la reflexión de la callejerización en México.....	9
1.2.1 Situación sociodemográfica.....	14
1.2.2 Contexto estatal y municipal.....	16
1.3 Descripción general del proyecto de investigación.....	18
1.3.1 Consideraciones generales para un modelo educativo.....	19
1.3.2 Unidad de formación cívica y ética.....	24
CAPÍTULO 2. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN	
2.1 Institución sistema municipal DIF Cuautitlán.....	26
2.1.1 Antecedentes del programa MESE-MECED-PAMAR.....	27
2.1.2 Programa METRUM.....	30
2.1.2.1 Lineamientos de operación.....	31
2.1.2.2 Vertientes.....	33
2.1.2.3 Estrategias.....	36
2.2 Características de la población.....	39
2.3 Niños en riesgo de calle de “El Tirado”.....	43
CAPÍTULO 3. EL RECONOCIMIENTO	
3.1 El reconocimiento reintegrador.....	47
3.2 Polisemia del reconocimiento.....	48
3.3 El reconocimiento en psicología.....	52
3.4 Últimas consideraciones del reconocimiento.....	54
CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA	

4.1 Consideraciones metodológicas.....	56
4.2 Descripción de los dispositivos.....	58
4.2.1 Observación participante.....	58
4.2.2 Dibujos (análisis de discurso/contenido).....	60
4.2.3 Entrevista.....	62
4.3 Piloteo de la unidad de formación cívica y ética.....	64
4.3.1 Objetivos.....	64
4.3.2 Hipótesis.....	64
4.3.3 Método.....	65
4.4 Investigación del reconocimiento.....	69
4.4.1 Método particular.....	70
CAPÍTULO 5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
5.1 Piloteo.....	71
5.1.2 Alcances y limitaciones.....	74
5.1.3 Propuestas y alternativas.....	76
5.2 Análisis de dispositivos.....	77
5.3 Discusión.....	87
5.4 Implicación.....	92
CONCLUSIONES.....	93
REFERENCIAS.....	95
ANEXOS.....	98

RESUMEN

Durante años se ha incrementado, sus condiciones se han agravado, las metodologías empleadas no han funcionado, así el fenómeno de la callejerización infantil se ha complejizado, a tal grado que ya no es sorprendente encontrar en los cruceros de las grandes ciudades y sus zonas metropolitanas a grupos de niños y jóvenes realizando actividades por unas cuantas monedas. Preocupados por entender este fenómeno, y contribuir a mejorar las circunstancias de estos chicos es como surge esta investigación. En este reporte se da cuenta de las actividades y resultados obtenidos a partir del trabajo realizado con menores en riesgo de calle de la comunidad “El Tirado” en santa María Huecatitla, Municipio de Cuautitlán México. A partir de la metodología cualitativa se respondió a dos objetivos: Pilotear un modelo educativo, y conocer la importancia del reconocimiento para los menores en riesgo de calle, la realización de esta investigación estuvo apoyada por el Sistema Municipal DIF Cuautitlán y su programa METRUM.

Palabras Clave: Callejerización, Menores en riesgo de calle, Reconocimiento, Piloteo de un modelo educativo, Metodología Cualitativa, Programa METRUM

INTRODUCCIÓN

El presente reporte de investigación da cuenta de las actividades y resultados obtenidos a partir de la implementación del protocolo denominado “El Reconocimiento en Niños y Jóvenes en Riesgo de Calle”, el cual forma parte del 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 Formación Cívica y Ética. Por otra parte, a efecto de ahondar en la comprensión de las características de la población en estudio se abordó la temática relativa al “reconocimiento”, recuperando aspectos como la alteridad, la otredad, es decir el papel del otro.

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 Laura Palomino e Irene Aguado.

El trabajo se realizó en la comunidad de “El Tirado” ubicada en Santa María Huecatitla, Municipio de Cuautitlán Estado de México, con menores considerados en riesgo de calle por el Sistema Municipal DIF Cuautitlán, Institución que nos abrió sus puertas y apoyó en gran medida con información, recursos, espacio, y libertad de acción.

Ahora bien, este reporte consta de cinco capítulos, cada uno aborda diferentes aspectos de la investigación, en el primer capítulo se hace una descripción general del proyecto de investigación y el modelo educativo que guiaron nuestra labor. Además se revisa el fenómeno de la callejerización de la infancia, apuntando la situación actual en México

En el segundo capítulo se hace una caracterización del fenómeno, retomando a detalle la situación específica de la población, de la comunidad y de la

institución, pilares fundamentales de ésta investigación, abordando aspectos como antecedentes, condiciones de vida, y características particulares de los participantes.

Por su parte en el tercer capítulo se explora el término reconocimiento desde una postura lexicográfica, hasta algunas concepciones filosóficas, pasando por lo que se ha formulado al respecto en psicología, culminando con nuestra concepción particular.

El cuarto capítulo es referente a la metodología empleada, concretamente la metodología cualitativa, se describen los dispositivos, además del método con sus respectivos objetivos, preguntas, e hipótesis de investigación.

Después en el quinto capítulo se presentan los resultados y el análisis de la investigación, divididos en torno a los dos objetivos antes descritos. Se incluyen además los alcances y limitaciones, así como propuestas y alternativas a partir del piloteo. Por último se formulan las conclusiones derivadas de todo el trabajo realizado.

CAPÍTULO I

MODELO EDUCATIVO PARA NIÑOS Y JÓVENES EN SITUACIÓN DE CALLE

La intención de este capítulo es contextualizar el fenómeno de la callejerización de la infancia entendido como un fenómeno de origen multicausal. Donde aspectos como la pobreza, la marginalidad, el hacinamiento y la violencia desde sus múltiples expresiones parecen ser agentes que favorecen la expulsión del niño o el joven a la calle. Se plantea una caracterización de la vida en la calle como único espacio de socialización en la que los niños garantizan su supervivencia y generan diversas relaciones de intercambio afectivo y lazo social. Además a lo largo del capítulo se describe en términos generales el proyecto de investigación, marco de referencia de este reporte de investigación, vinculándolo con el reconocimiento en niños y jóvenes en situación de riesgo de calle.

1.1 APUNTES PARA LA REFLEXIÓN DE LA CALLEJERIZACIÓN EN MÉXICO

En nuestro país (como en muchos otros), se presentan serios problemas como la explotación de la población de origen indígena, ecocidios, altos índices de desnutrición y mortalidad infantil, analfabetismo, deserción escolar, pandillerismo, prostitución, drogadicción, violencia, maltrato a menores, trabajo infantil, y demás fenómenos que evidencian la polarización de la sociedad.

El carácter extremo de las desigualdades sociales que caracterizan una sociedad dual, las crisis económicas, la falta de una reforma agraria, la centralización del empleo en las grandes urbes, por lo tanto el vertiginoso y no planificado crecimiento de la mancha urbana, la denodada movilidad geográfica del campo a las ciudades, además de la agudización de los problemas de desempleo, el aumento en los niveles de pobreza extrema, la cada vez más creciente inseguridad social, la desintegración de los sistemas familiares, la copiosa sustracción de los derechos laborales, la reducción en las

opciones para el esparcimiento, no son más que algunos de los factores que agravan día con día este tipo de conflictos.

Dentro de las dificultades de la población infantil que llaman la atención, destaca el que se refiere a los niños en situación de calle. Hacia el final de los años setenta la calle ha sido ocupada cada vez por más y más personas, entre ellos niños que se pasan el día e incluso gran parte de la noche tratando de asegurar su propia supervivencia o la de su familia, realizando algún trabajo callejero y/o actividades próximas a la mendicidad y la delincuencia. Esta situación también ha aparecido en otros países de América Latina, como Brasil, Uruguay y Perú, o en países más desarrollados económicamente como Francia.¹

El trabajo de los niños en la calle en México es una práctica que existe desde hace muchos años, a menudo encontramos en la memoria colectiva la imagen del bolero, del voceador, del vendedor de flores o de dulces (incluso en las manifestaciones artísticas), sin embargo este hecho no parecía ser percibido como un peligro para el niño, sino como una situación difícil que podía reafirmar su carácter y ayudarlo a ser más astuto para subsistir. Tampoco eran concebidos como un peligro grave para la sociedad, ya que constituían un porcentaje pequeño de la población infantil, que tenían la calle como lugar de socialización y de aprendizaje.

La situación comienza a cambiar de manera significativa en la década de los ochenta, las crisis económicas sucesivas que han golpeado al país marginaron a una gran cantidad de familias, cuyas condiciones de vida provocan que el trabajo de el/los niños sea cada vez más necesario para contribuir a la economía familiar.

“Existe un tránsito largo y complejo, desde los grandes problemas macroeconómicos hasta la familia específica que pierde a uno de sus miembros. Lo que nos lleva a reconocer que: Si están en las calles es porque

¹ Virginia Rial, Fabricio Vomero, Ricardo Lucchini, Teresa Carretero, Vincent de Gaulejac, son algunos autores que han abordado el tema en tales latitudes.

no existe otro espacio para socializarse o tan sólo para sobrevivir” (J. M. Pérez, 2003, p. 5).

La modernización y la consecuente pérdida de valores tradicionales, particularmente la desintegración familiar son problemas que vienen a agravar la situación de algunos de estos chicos. El resultado es un incremento significativo de los niños que trabajan y/o viven en la calle.

Sería equivocado presentar una imagen única de los jóvenes de la calle sólo con criterios normativos que insistan sólo sobre sus carencias y sus dificultades, omitiendo factores relevantes de sus condiciones de vida (negando la significación que la población pueda tener de éstas condiciones), por tal razón es importante retomar modos de estructuración y de construcción de identidad, así como su realidad psicológica.

Entonces es necesario un esfuerzo de comprensión de los modos de vida de las poblaciones en situación de desafiliación retomando los términos de Castel (citado en Taracena y Albarrán, 2006), tanto a nivel socio histórico como personal.

A su vez J. M. Pérez (2003) destaca la experiencia personal de sufrimiento, alegría, angustia, ilusión y pérdida, (que en cada infante carenciado es inagotable), desde este ámbito más íntimo –sensorio-emocional- donde las cifras macroeconómicas tienen poca importancia, e incluso carecen de significado para los ubicados en el nivel más profundo de la estructura social. Lo trascendente se encuentra en sus referentes familiares, y sus prioridades cercanas; es decir, conseguir alimento, encontrar un mejor lugar para el comercio y protegerse de las inclemencias de la temporada.

Más allá de juicios de valor la calle representa diversas posibilidades para aquellos niños y jóvenes para los que constituye un espacio de vida. Pueden pedir dinero o realizar pequeños trabajos que les permiten sobrevivir, también encuentran la posibilidad de probar la droga o iniciarse en la vida sexual, la calle es un lugar en donde pueden establecer relaciones con pares o con adultos que determinan sus formas de socialización.

Este fenómeno contradice la imagen que hemos construido en la sociedad occidental actual, de los niños como seres frágiles, para mostrarnos aún dentro de su marginalidad, su posibilidad de luchar, sus ganas de vivir y su necesidad de encontrar y recrear espacios propios de socialización.

Sin embargo, al incrementarse la violencia en las grandes ciudades, se refuerza la convicción de los ciudadanos en cuanto a la necesidad de encontrar maneras cada vez más sofisticadas de vigilar y de reprimir todo lo que pudiera asemejarse a la delincuencia, en este caso los niños y jóvenes en situación de calle

El niño de la calle es percibido como una víctima del medio o como un peligro para el orden público. En los dos casos, es considerado únicamente como un objeto a penalizar, pero nunca como dueño de una identidad personal en medio de una cultura específica y con autonomía propia (R. Lucchini, 1996).

Así los espacios de socialización en las calles que representaron durante varias generaciones la posibilidad de construcción de un lazo social desaparecen vertiginosamente, para dar paso a la desconfianza y el miedo. Al final las medidas tomadas en favor del orden contribuyen a acentuar los procesos de marginalización y a construir una imagen de la calle y de sus habitantes como peligrosa.

El fenómeno de la callejerización infantil se ha problematizado de distintas maneras, algunos priorizan el análisis con la relación del estado y sus políticas públicas, otras posturas refieren que la escuela y la familia son los espacios que, primordialmente, el niño en situación de calle ha perdido como propios, que por tanto, son los primeros que debe recuperar como ámbitos de protección y estructuración; situación que requiere, un análisis certero de las condiciones en las que cada grupo familiar vive y el contexto por el que circula.

Esta perspectiva supone a la familia como una institución social que cumple permanentemente una función de contención, educación y protección para todos y cada uno de sus miembros, sin embargo la realidad no siempre es ideal, por lo que resulta fundamental no sólo asegurar la solidez de los lazos familiares, sino también cerciorarse de que la familia efectivamente sea un

espacio de cuidado y desarrollo para los menores. El Estado consecuentemente podría coadyuvar a la construcción y pervivencia de esas condiciones.

A pesar del análisis y la discusión referente a los niños en situación de calle, principalmente se ha intentado resolver a partir de miradas culpabilizadoras o protectoras-asistencialistas que no han dado solución del todo al problema.

La política social compensatoria no garantiza derechos ni genera en sí misma espacios que impidan la desarticulación de los grupos familiares y las condiciones de pobreza, sin embargo, es innegable que las políticas públicas deberían ayudar a la familia y a las instituciones a recuperar sus capacidades de socialización de individuos adaptados al desempeño social.

Hernández (2005) afirma que en México existe una amplia segmentación de grupos sociales que buscan construir y mantener su identidad, y que se ven enfrentados a las contradicciones y desafíos del tejido social en el que inevitablemente se encuentran inmersos. Tal es el caso de las niñas, los niños y jóvenes que viven en la calle.

Entonces la callejerización de la infancia entendida como un síntoma del malestar de una sociedad, con su interjuego inherente entre la familia, las instituciones, el estado (y otras condiciones macroestructurales como la pobreza, la violencia, etcétera), supone grandes retos.

Pues aspectos como la posibilidad de re-crear el tiempo, olvidar el pasado, postergar indefinidamente el futuro, redefinir las reglas, el ejercicio de la sexualidad desde muy temprana edad y con normas diferentes, la construcción de las relaciones afectivas con vínculos de sostén grupal, las responsabilidades, la manera o no de asumirlas, y el caudal de hábitos que conforman la vida cotidiana siguen creando una perfecta urdimbre que atrapa a niños y jóvenes que llevan años viviendo en situaciones específicas de riesgo y vulnerabilidad (Taracena y Albarrán, 2006).

1.2.1 SITUACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

Para su estudio COESNICA (cit. en Taracena y Albarrán, 2006), define a los niños en situación de calle como aquellos menores de 18 años que habiendo roto el vínculo familiar temporal o permanentemente, duermen en la vía pública y sobreviven cotidianamente realizando actividades marginales en la economía informal callejera. Existen niños que están en situación plena de calle, otros que trabajan durante todo el día y vuelven a sus casas por la noche, otros van dos o tres días a la ciudad a pedir monedas o hacer malabares y vuelven a sus casas, y existe una población de niños que viven, comen, duermen y se desarrollan exclusivamente en ambientes de calle pero realizan estancias intermitentes en albergues donde pueden bañarse, comer, cambiar su ropa y eventualmente recibir alguna capacitación productiva.

El Distrito Federal es un imán que atrae a la población infantil callejera pues la ciudad les permite con mayor facilidad generar ingresos económicos a través de su incorporación al comercio informal o mediante la prestación de servicios en la vía pública como la venta de algún producto o dedicarse a la mendicidad. La mayoría de la población callejera se concentra en aquellas delegaciones con mayor desarrollo económico y mayor extensión territorial.

El fenómeno de la población callejera en México no sólo tiene sus causas en las familias locales, un porcentaje alto de niños de la calle son indígenas. Esto indica otra causa del fenómeno: la migración de las regiones más pobres del país a la Ciudad de México, principalmente estados como Oaxaca, Estado de México, Puebla, Guerrero, Chiapas y Veracruz.

Taracena y Albarrán (2006) señalan los resultados obtenidos por UNICEF y el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia en el Distrito Federal (DIF-DF) en sus estudios realizados en 1992 y 1995. En este último se contabilizó a **13 mil 373 niños y niñas** menores de 18 años *de y en* la calle, lo que significó un incremento del 20% con respecto a los datos registrados en 1992.

En ambos casos se registró a la población encontrada en las calles y espacios públicos y, posteriormente, se hizo un comparativo estadístico entre las niñas y los niños que trabajan en las calles y los que viven o son de la calle. De manera global se concluyó que de 1992 a 1995:

- *El 85.40% son varones contra el 14.60% de mujeres.*
- *Se reconoce la existencia de niños dedicados a la prostitución.*
- *Los puntos de encuentro crecieron un 135.73% en este periodo.*
- *Se observa una nueva generación de niños nacidos en las calles.*
- *El problema es mayoritariamente adolescente: el 85.4% fluctúan entre los 12 y 17 años.*
- *El 70% consume drogas. Principalmente activo, thiner, pegamento y marihuana.*
- *Las principales enfermedades reportadas fueron las respiratorias con el 64%, gastrointestinales 14%, infecciones en la piel 3%, oculares 1%.*
- *El 49.46% tiene vida sexual activa y de ellos el 43.02% se inicio entre los 7 y 14 años.*
- *El 11.9 % es analfabeta.*
- *El 40 % inicio su vida en la calle entre los 5 y 9 años, el 60% entre los 10 y 14 años.*
- *El 44.09% dijo encontrarse en la calle para huir del maltrato y el 23.66% porque la calle les gusta.*

La Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2007 (ENOE)², incluyó un modulo de trabajo infantil (el tercero en su tipo), que nos proporciona datos más recientes aunque no tan concretos, este modulo reporta que en todo el país 3.6 millones de menores entre 5 y 17 años realizan alguna actividad laboral, de los cuales 1.5 millones no asisten a la escuela, evidentemente sus condiciones laborales son diversas, y el hecho de que trabajen y no asistan a la

² Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (2007), Resultados del módulo de trabajo infantil 2007: Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2007/ Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Secretaría del Trabajo y Previsión Social. – México: INEGI, 2008.

escuela no significa que estén condenados a las calles, sin embargo las cifras no dejan de ser preocupantes.

Susodicho estudio nos desglosa sus datos por localización, lo que le da otro matiz al fenómeno, por ejemplo, de la población infantil ocupada y que no asiste a la escuela (en todo el país 1, 513,233), 442,155 se encuentran en áreas más urbanizadas.

En contraste con los datos obtenidos por UNICEF y DIF-DF en 1992 y 1995, 12 años después específicamente en el Distrito Federal. el INEGI reporta una población infantil ocupada (que además no asiste a la escuela), de 42, 419.³

1.2.2 CONTEXTO ESTATAL Y MUNICIPAL

Más allá de los tan citados datos del Distrito Federal (sin desestimarlos), es importante subrayar la situación específica del lugar donde fue realizado el trabajo para este reporte de investigación, es decir, el municipio de Cuautitlán en el Estado de México, por tal motivo a continuación se presentan los resultados obtenidos por el Diagnóstico de Menores en Situación de Calle y Trabajadores del Estado de México (DIMESIC), programa desarrollado por el DIFEM.

En 1998 el diagnóstico se realizó en 95 municipios de la entidad Mexiquense, se detectaron 14,714 menores de los cuales 5,135 eran mujeres (35%) y 9,579 hombres (65%). Para el 2002 el diagnóstico se realizó en 113 municipios, esta vez encontrando 16,189 menores, 6,289 mujeres (38%) y 9,900 hombres (61.2%).

El número de menores detectados en el Estado de México en el DIMESIC 2004 fue de 15,154 menores, sin embargo ésta disminución se explica no porque algunos chicos que participaron en los diagnósticos anteriores hayan dejado la calle sino que para el 2004 superaron la edad límite de 17 años 11 meses

³ Es importante reiterar que el binomio de trabajar y no asistir a la escuela no es una condena a la vida callejera, por lo que éste último dato hay que tomarlo con reservas.

(criterio de inclusión) por lo que no fueron contados a pesar de seguir en situación de calle.

Aquí los datos desglosados del DIMESIC 2004:

- Menores detectados 15,154
- Municipios participantes 100
- Municipios con presencia de menores 95
- Municipios que no participaron 25
- Municipios que no detectaron menores 5

INDICADOR	MENORES	PORCENTAJE
Sexo Femenino	6,425	42.4%
Sexo Masculino	8,729	57.6%
Trabajan solos	5,084	33.5%
Trabajan en grupo	3,729	17%
Trabajan con adultos	6,395	42.3%
Menores de la calle	67	0.9%
Menores en la calle	3,489	78.7%
Menores en riesgo	2,559	17.6%
Sin Información	407	-----

Con respecto al municipio de Cuautitlán en 2008 su programa METRUM encargado de operar el Diagnóstico de Menores en Situación de Calle y Trabajadores reporta lo siguiente:

El número de menores detectados durante los meses de septiembre y octubre de 2008 fue de **323**, comparativamente con la población captada en 2006 fue de **284**, en 2 años la población de niñas, niños y adolescentes trabajadores se **INCREMENTO**.

En el capítulo II se presenta una descripción más detallada de las condiciones del fenómeno de la callejerización en este municipio.

1.3 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La presencia de niños y jóvenes en la calle ha aumentado considerablemente en los últimos años y con ello el número de los jóvenes excluidos de las instituciones y de la educación. Además es de llamar la atención que no exista una propuesta educativa adaptada a sus necesidades.

Un proyecto educativo para niños y jóvenes en situación de calle, pareciera debe tomar en cuenta las características particulares de su tránsito en el proceso de callejerización así como recuperar las condiciones y características que diferencian a esta población, inclusive de un grupo callejero a otro.

J. M. Pérez (2003) coincide en que no existe una práctica dialógica entre los callejeros y las propuestas educativas, por lo que hacen uso de ellas sin que esto cruce por ningún proceso reflexivo o de cambio en su vida.

Las Asociaciones Civiles y las Instituciones Gubernamentales que se han ocupado de esta población han centrado su atención en integrarlo a las reglas de convivencia colectiva pero han dejado de lado la incorporación del niño a la educación. Los esfuerzos que se concentran en integrar a algunos niños a programas escolares no han tenido gran éxito.

Quizá uno de los problemas importantes es la distancia que hay entre la realidad de vida del joven en la calle y la realidad de la institución escolar. Esta última requiere de la aceptación y el respeto de reglas, horarios y aprendizajes que no son relevantes para el niño en situación callejera.

Continuamente estos niños y jóvenes no encuentran que la escuela les brinde la posibilidad de realizar un proyecto viable para ellos; frecuentemente han sido excluidos de ella y, a su vez, ellos también han excluido la escuela de sus vidas (Taracena y Albarrán, 2006).

En este sentido se pensó no solo en las necesidades de recibir instrucción primaria, además se contempla acercarlos al arte y la expresión artística, capacitarlos para el desarrollo de actividades generadoras de recursos económicos diferentes a las que ya realizan, además de efectuar con ellos un trabajo que favorezca su desintoxicación y el desapego a las drogas, así mismo trabajar con la implicación en su propia historia, intentar reelaborarla, para

facilitar así una proyección a futuro que posibilite la noción de un proyecto que se encuentre más arraigado a la vida.

Así Taracena y Albarrán elaboraron en el 2006 un Modelo Educativo para Niños y Jóvenes en situación de calle, sustentándose en el Programa de Aprendizaje Autónomo Multigrado y en el uso de Enciclopedia, a continuación se exploran los principios generales de dicho modelo.

1.3.1 CONSIDERACIONES GENERALES PARA UN MODELO EDUCATIVO⁴

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

Aunque la socialización de los jóvenes de la calle es muy diferente de la de los niños que tienen un hogar y, a menudo, nos sorprende por la rudeza del mundo en el que viven, hay aspectos rescatables que deberían ser tomados en cuenta cuando se piensa en un modelo educativo dirigido a ellos.

Son poblaciones que le dan mucha importancia al presente, al momento; que tienen otra forma de percibir el tiempo y las relaciones con el otro. A su vez tienen códigos diferentes para establecer sus reglas.

2. Funcionan en la resistencia y tienen una inteligencia práctica.

Más que comparar sus formas de socialización con las de otros niños, para la estructuración de este modelo se intentó contemplar su forma particular de funcionamiento, produciendo un modelo que partiendo de la serie de códigos que ellos manejan, puedan llegar a establecer puentes con los códigos de otros grupos para así reducir su exclusión social. Es decir, encontrar un lugar intermedio entre las reglas producidos por ellos y las reglas de la escuela.

3. Proponer aprendizajes que sean significativos en su vida.

Se han retomado los contenidos de la escuela primaria, realizando un esfuerzo para que estos aprendizajes se tornen significativos para los chicos. Ya sea en

⁴ El modelo educativo y las consideraciones se pueden consultar en la página web: <http://basica.sep.gob.mx/DGDGIE/programas/ninoscalle/materiales.asp>

el terreno de producir herramientas que les faciliten las condiciones de supervivencia, o produciendo saberes que estimulen su imaginación y les permita tener conciencia de su que-hacer como ciudadanos y de su ser en el mundo, o bien, impulsando su formación técnica en actividades productivas generadoras de autoempleo que integren el desarrollo creativo y/o artístico en los jóvenes.

4. Crear una currícula con actividades pedagógicas que tengan sentido en su vida cotidiana así como en su realidad cultural y psicológica.

Aunque los temas y los contenidos de la propuesta curricular son semejantes a las de otras ofrecidas por la Secretaría de Educación Pública, como es el caso del Programa Multigrado, se ha hecho un esfuerzo por incluir actividades con los referentes de los jóvenes en situación de calle, vinculando los conocimientos de tipo académico con saberes más cotidianos y con hechos que puedan resultar significativos en su historia de vida.

5. Trabajar para que adquieran herramientas cognitivas, afectivas y metacognitivas

Una de las necesidades importantes para poder adquirir los conocimientos ofertados por el currículo de la escuela primaria, es el desarrollo de herramientas conceptuales y afectivas de las que a menudo carecen estos jóvenes o que se han visto circunscritas a la precariedad de la vida diaria, para ello se ha puesto énfasis en la resolución de los problemas específicos que enfrentan, por ejemplo cómo asistir a un hospital, cómo hacer un trámite para la obtención de documentos, cómo moverse por la ciudad.

6. Proporcionarles medios de expresión como el arte para elaborar sus experiencias difíciles y favorecer la comunicación.

El contacto con producciones artísticas y el hecho de favorecer actividades que les permitan una expresión en ese terreno representa para estos jóvenes una posibilidad de elaboración de experiencias traumáticas y de situaciones límite. Representa también darles una voz y una **forma de reconocimiento**, lo que

favorece la comunicación y el lazo social, además de alimentar su imaginario y proporcionarles formas alternativas de encontrar placer y remitirse a otra esfera de la realidad (búsqueda que ellos realizan en torno al consumo de las drogas).

7. Acompañarlos para recuperar y/o revalorizar su historia y así poder elaborar un proyecto a futuro.

Aunque las historias de los jóvenes de la calle son historias llenas de violencia, maltrato, carencias y **falta de reconocimiento**; pensamos que deben contener también aspectos positivos que a menudo han sido olvidados entre la multitud de hechos y circunstancias difíciles por los que han transitado. **El hecho de reconocer** los aspectos más constructivos, los lazos positivos con otras personas, **los momentos de reconocimiento o aceptación** (por breves que hayan sido), les permitirá visualizar a estos jóvenes otra posibilidad de relación con su propia vida. Apostándole a esta posibilidad es que se incluyó en el currículo la posibilidad de un acompañamiento para la recuperación y re-invencción de su historia personal.

8. Brindarles modos de reconocimiento que les permita otra inserción social.⁵

La exclusión social tiene que ver con falta de reconocimiento. Esta se presenta para los jóvenes en situación de calle en todos los niveles: personal, familiar, institucional y social. La sola denominación utilizada para definirlos como "*jóvenes de la calle*", revela gran parte del problema; estos jóvenes no son reconocidos por nadie, por ello, no les queda más que la calle para vivir.

⁵ En los principios 6, 7, 8 y 9, así como en diferentes apartados del modelo se menciona en reiteradas ocasiones el término "reconocimiento", (algunas veces como falta de reconocimiento, otras como necesidad de reconocimiento, modos de reconocimiento, etcétera), sin embargo es de llamar la atención que solo se menciona, no se profundiza en el sentido o significado del término, ni se explica como brindar susodichas formas de reconocimiento, en el capítulo III se retoma esta cuestión.

Así, el grupo callejero se convierte en “el espacio” para compartir experiencias con otros pares y sustituir la carencia de sus familias; en él la creación de sus propias reglas y la invención de sus propios sistemas de interrelación o convivencia personal cobran un especial valor dentro de la conformación de su identidad.

Es por esto que como parte central de esta propuesta se encuentra la figura del maestro, educador o monitor quien deberá cumplir con la **tarea de reconocer** a ese joven como ser humano, como educando, como ciudadano y permitirle mayor autonomía.

El educador deberá desarrollar la empatía necesaria para no repetir la **falta de reconocimiento** hasta ahora significada reiterativamente a estos jóvenes. Dicho objetivo depende de la posibilidad de construir **modelos de identificación** con personas que nos sean violentas, que no abusen del poder y que, al mismo tiempo, puedan señalar los límites que fomenten una nueva relación con las reglas e impulse la resocialización de estos jóvenes, de esto dependerá (en gran medida) que el programa pueda construirse como posibilidad de un proyecto alternativo para estos jóvenes.

9. Proponer una forma de certificación flexible.

Las formas de certificación de las actividades que integran el presente Modelo Educativo deberán variar dependiendo del grupo donde se encuentre el joven: a) niños y jóvenes en riesgo, b) niños y jóvenes *en la calle* y, c) niños y jóvenes *de la calle*.

El primer objetivo para las tres poblaciones mencionadas es el de poder mejorar sus condiciones de vida y realizar aprendizajes significativos que favorezcan la integración con su entorno.

El segundo es obtener una certificación que constituya una **forma de reconocimiento institucional, social y personal**.

La certificación deberá ser flexible a través de módulos de evaluación pequeños que no necesariamente deberán seguir un orden determinado; es decir, los jóvenes podrán cursar el currículo a partir de diferentes entradas y recorrerlo por caminos diferentes. Aunque los jóvenes no puedan concluir la primaria deberá ser necesario reconocer los saberes adquiridos a través de notas oficiales expedidas por la Secretaría de Educación Pública acompañados de formas de retroalimentación personal de lo adquirido por parte de los monitores de manera continua a lo largo de su participación en las actividades propuestas.

El **objetivo general** de esta propuesta educativa es:

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.

Mientras que su hipótesis general es:

Un modelo educativo informal acorde a las características específicas de la población de niños y jóvenes en riesgo y situación de calle favorece un proyecto de vida distinto a la callejerización.

1.3.2 UNIDAD DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA⁶

El modelo educativo está conformado por unidades psicopedagógicas, propuestas y revisadas en piloteos anteriores, cada unidad está compuesta de temas y subtemas, mismos que cuentan con objetivos específicos y/o

⁶ Se eligió esta materia por su gran coincidencia con el tema de interés particular, es decir, "El Reconocimiento".

habilidades a desarrollar.

Los temas y subtemas de la materia pilotada son:

CONOCIMIENTO Y CUIDADO DE SÍ MISMO

IDENTIFICAR LAS CARACTERÍSTICAS PROPIAS

RECONOCER RASGOS FÍSICOS, CULTURALES Y SOCIALES COMPARTIDOS POR MIS PARES

RECONOCER RASGOS FÍSICOS, CULTURALES Y SOCIALES COMPARTIDOS POR LOS DEMÁS

CONOZCO MIS CAPACIDADES Y CUALIDADES PARA REALIZAR DIVERSAS TAREAS.

IDENTIFICAR Y LOCALIZAR FACTORES DE RIESGO EN LOS ESPACIOS Y PRÁCTICAS CON LAS QUE ME RELACIONO.

IDENTIFICO SITUACIONES O PERSONAS QUE REPRESENTAN UN RIESGO PARA MI SALUD FÍSICA, SEXUAL O MORAL

DISTINGO LOS DERECHOS QUE ME SON OTORGADOS

HACIÉNDOME CARGO DE MI VIDA

PLANEAR METAS DE DESARROLLO

AUTORREGULACIÓN PERSONAL

MI SER EN RELACIÓN CON LOS DEMÁS

RECONOCIMIENTO DE MIS EMOCIONES

RECONOCIMIENTO DE MIS NECESIDADES

¿QUÉ HACER CUANDO LAS COSAS NO RESULTAN COMO YO DESEO?

PROMOCIÓN DE LA NO-VIOLENCIA

NEGOCIACIÓN DE ACUERDOS

CREACIÓN DE ALTERNATIVAS

REDES DE APOYO

VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD: OTRAS FORMAS DE VIDA

LOS ESTILOS DE VIDA DE MI ENTORNO

IDENTIFICAR DISTINTAS ACTIVIDADES QUE SE PUEDEN REALIZAR

INDEPENDIENTEMENTE DEL GÉNERO

¿CÓMO ACTUAR FRENTE A LA DIVERSIDAD?

IDENTIFICAR FORMAS DE DISCRIMINACIÓN Y MALTRATO

¿CÓMO ACTUAR ANTE FORMAS DE DISCRIMINACIÓN Y MALTRATO HACIA MI PERSONA?

MI PAPEL EN LA VIDA DE MI COMUNIDAD

IDENTIFICAR LAS REGLAS BAJO LAS QUE VIVO EN MI ENTORNO Y EN MI COMUNIDAD

FORMAS DE PARTICIPACIÓN EN MI COMUNIDAD

MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: INSTITUCIONES Y DECISIONES PERSONALES

IDENTIFICAR LAS PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS DE MI ENTORNO.

¿CÓMO SE CONSTRUYEN LOS PROBLEMAS?

¿CÓMO SE CONSTRUYEN LAS SOLUCIONES?

CAPÍTULO II

CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

En este segundo capítulo se aborda a detalle la situación específica, de la población, de la comunidad y de la institución, pilares fundamentales de esta investigación, retomando aspectos como antecedentes, condiciones de vida, y características particulares de los participantes.

2.1 INSTITUCIÓN

SISTEMA MUNICIPAL DIF CUAUTITLÁN

El Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, atiende la problemática que en materia de asistencia social afronta la población del país, labor ya de muchos años cuyos antecedentes son:

En enero de 1961 se creó por decreto presidencial un organismo público descentralizado denominado Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), para responder a la creciente demanda de los servicios otorgados por la Asociación de Protección a la Infancia A.C.

Posteriormente el 15 de Julio de 1968, se constituye la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez (IMAN), otro organismo público descentralizado que apoyaría al INPI en su esfuerzo por resolver los problemas originados por el abandono y la explotación de menores.

En 1975 el INPI ya no respondía a las atribuciones con las que originalmente se había planteado, por lo que se creó el Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia, cuyo objetivo principal fue promover el bienestar del país.

Mediante un decreto presidencial en enero de 1977, se crea el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), a través de la fusión del Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia con la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez.

Particularmente en el contexto estatal, el 28 de marzo de 1977 el Instituto Mexicano para la Infancia y la Familia del Estado de México cambia su denominación por la de Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de México (DIFEM), organismo público descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propio, con el objetivo de promover el bienestar social y brindar servicios de asistencia social, desarrollando sus tareas en coordinación con otras dependencias y con el apoyo de los Sistemas Municipales.

2.1.1 ANTECEDENTES DEL PROGRAMA MESE-MECED-PAMAR

Los Flujos migratorios de zonas rurales que se asientan en las principales ciudades originan zonas marginales en los que se concentran familias en extrema pobreza, cuyos miembros en muchas ocasiones trabajan en la calle, realizando actividades propias de la economía informal, quienes demandan atención que les ayude a subsanar sus carencias.

En la década de los setentas algunos Sistemas DIF estatales inician trabajo con menores de la calle, no obstante estas acciones no fueron tan efectivas. Por este motivo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), aplica un esquema de atención para los niños de la calle en Sudamérica y desde 1982 apoya acciones en algunos Estados de la República Mexicana.

Así en 1983 se convoca a la reunión de trabajo “CHAPALA I”, en la que se determinó llamar a los menores callejeros: **MENORES EN SITUACIÓN EXTRAORDINARIA (MESE).**

Para 1989 en la reunión “CHAPALA II” se analizó el trabajo realizado hasta el momento en los 3 estados participantes, además de la incorporación de 12 entidades más, finalmente en la tercera reunión se incorporan el resto de los estados consiguiéndose la cobertura nacional.

El programa estuvo orientado a la atención de los menores en situación extraordinaria, esto es, aquellos niños callejeros que debido a diferentes circunstancias sociales viven en un ambiente que no satisface los requerimientos mínimos para su desarrollo integral, lo que los lleva a realizar actividades en la vía pública.

En función de las características de los menores se establecieron las siguientes categorías:

- **Menor en riesgo:** Son todos aquellos niños que por pertenecer a familias con situación económica precaria, corren el riesgo de ser expulsados del seno familiar, generalmente **acompañan** a los padres o hermanos en la realización de actividades en la calle.
- **Menor en la calle:** Es el niño que **desempeña** en la calle o en espacios públicos actividades de subempleo para contribuir económicamente al gasto familiar. No ha roto lazos con su familia y manifiesta irregularidad escolar.
- **Menor de la calle:** Son aquellos niños que se han separado totalmente de su familia; han convertido de la calle su hábitat, en ella realizan actividades de subempleo y delincuencia.

En noviembre de 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas retoma la convención de los Derechos del Niño como marco que sustenta la labor de las instituciones de atención a la infancia.

El programa a nivel nacional, se consolida en 1990 a partir de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, donde se estableció el compromiso de ofrecer mejor protección a los niños en circunstancias particularmente difíciles y eliminar las causas fundamentales que conduzcan a tales situaciones.

Sin embargo es hasta 1995 que se replantean dichos objetivos, especificándolos en el Programa de Acción a favor de la Infancia 1995-2000,

plasmándolo con un capítulo, el de **Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles (MECED)**, cuyas prioridades son: Mayor protección a los niños callejeros en circunstancias particularmente difíciles y la eliminación de las causas fundamentales que conducen a tales situaciones.

Derivado del objetivo y estrategias se clasifica a los menores de la siguiente manera y se agregan a los adolescentes como grupo prioritario de atención. (Las categorías no son estáticas o excluyentes entre si).

1. MENORES TRABAJADORES
2. EN Y DE LA CALLE
3. MALTRATADOS Y VICTIMAS DE ABUSO
4. FARMACODEPENDIENTES
5. INSTITUCIONALIZADOS
6. INFRACTORES
7. DISCAPACITADOS
8. HIJOS DE TRABAJADORES MIGRANTES
9. INDÍGENAS
10. REPATRIADOS
11. REFUGIADOS
12. ACCIONES PREVENTIVAS A FAVOR DE LOS ADOLESCENTES

En 1997 el SNDIF con el propósito de coadyuvar al desarrollo escolar y/o laboral de los menores y adolescentes en situación de vulnerabilidad, enriquecer sus expectativas de vida y fortalecer sus oportunidades de superación personal, promueve la fusión de los programas de MESE y DIA denominándose Programa de Atención a Menores y Adolescentes en Riesgo (PAMAR), dentro del que se priorizan las acciones preventivas y la promoción de los derechos de la infancia.

A nivel nacional el programa se llama PAMAR, por su parte en el Estado de México se ha denominado Departamento de Menores Trabajadores Urbano Marginales (**METRUM**).

2.1.2 PROGRAMA METRUM

A finales del 2002 el SNDIF y UNICEF auspiciaron la realización de una investigación sin precedentes a nivel nacional con el objetivo de conocer la dimensión de la población de menores trabajadores y sus principales características, denominándose “Estudio de Niñas, Niños y Adolescentes Trabajadores en 100 Ciudades”. A partir de los resultados obtenidos se orientó y adecuó la política de atención dirigida a los menores en situación de calle.

Refiriéndonos ahora específicamente a los antecedentes del programa en el Estado de México, éste inicia en la capital del Estado en 1988. Para 1992 se incorpora Tlalnepantla, Naucalpan, y Valle de Bravo. En 1995 se incluyen Nezahualcóyotl, Atizapán, Ecatepec, Texcoco, Los Reyes la Paz, Donato Guerra y Metepec. Posteriormente en 1996 se inicia el trabajo en los municipios de Tepotzotlán, Coacalco, Cuautitlán, Cuautitlán Izcalli, Nicolás Romero. Cada año se fueron sumando municipios hasta tener una cobertura de 98 en el 2005.

2.1.2.1 LINEAMIENTOS DE OPERACIÓN¹

Objetivo General

Ofrecer atención integral a menores en situación de calle de 0 a 17 años 11 meses, y a sus familias, mediante acciones institucionales y de coordinación

¹ DIF Nacional. Programa para la Prevención, Atención, Desaliento y Erradicación del Trabajo Infantil Urbano-Marginal. México, D.F. 2000. Citado en DIFEM. Carpeta de Inducción al programa METRUM. Pág. 11.

con organizaciones civiles para prevenir, desalentar, y a largo plazo erradicar el trabajo infantil en la entidad.

Objetivos Específicos

- Promover la organización grupal y comunitaria para la protección y cuidado de las niñas, niños y adolescentes que viven en condiciones sociales, laborales y económicas de vulnerabilidad.
- Generar la construcción de un ambiente de cuidado y protección de la infancia para lograr un desarrollo armonioso y que disminuya los factores de riesgo tales como deserción y bajo rendimiento escolar, prostitución, embarazo adolescente y enfermedades de transmisión sexual, uso de sustancias tóxicas, maltrato y violencia, explotación, etcétera.
- Sensibilizar a los menores, sus familias y a la comunidad de los riesgos asociados con la estancia en la calle para atenuar los efectos sufridos en su integridad física y psicológica.
- Mejorar la calidad de las relaciones al interior de la familia y concienciar a este grupo de pertenencia con relación al cuidado y protección de los niños.
- Sensibilizar a la familia para que revalore la importancia de la educación como un factor esencial del desarrollo del menor.
- Promover en los menores el valor afirmativo de la educación, como un factor fundamental de movilidad social a nivel personal y en general de desarrollo para ellos y sus familias.
- Responsabilizar a la familia de su obligación para facilitar la educación básica a niñas y niños sin distinción.
- Impulsar estrategias de permanencia y reinserción en la escuela considerando a ésta como un espacio de protección y formación que contribuye a dotar a los menores de las capacidades que les permitan un mejor desarrollo.

Principios

- Actuar desde una óptica global. Para lograr una intervención eficaz, que no parcialice ni disperse los servicios que se ofrecen.
- Considerar a los beneficiarios como sujeto de derecho. Incorporar los valores, intereses, demandas y posibilidades reales de cada uno de los grupos, a fin de garantizar sus derechos.
- Incorporar a la Familia. Los menores son sujetos que se encuentran en una situación de dependencia con el adulto, por lo que su problemática solo podrá combatirse involucrando a los adultos que los rodean.
- Actitud colectiva de protección hacia la infancia. Generar una actitud de responsabilidad en los actores con los que cotidianamente conviven para que sean ellos lo que les proporcionen mayor cuidado, protección y formación.
- Objetividad. Debe basarse en el conocimiento sistemático que se tiene sobre la realidad específica de los menores y sus familias, debe buscar que la intervención sea eficiente y eficaz, con metas y resultados concretos.
- Considerar a los beneficiarios como sujetos activos. Se reconoce el potencial que tiene cada persona, el cual se deberá desarrollar para que modifiquen aquellas situaciones que les afecten.

2.1.2.2 VERTIENTES

El programa METRUM para su operación se divide en dos áreas denominadas vertientes:

1.- Atención a menores en situación de calle en zonas receptoras

Se entiende por zona receptora: Los espacios ubicados en la vía pública (calles, avenidas, cruceros, etc.) o en espacios públicos (parques, jardines, mercados, etc.) donde se da una concentración de menores solos o

acompañados que realizan una actividad tendiente a obtener alguna remuneración o que viven en dichos espacios.

Esta vertiente se estructura en 3 fases.

Fase 1. Investigación Etnográfica. Consiste en realizar recorridos de observación por todo el municipio para determinar los lugares en los que trabajan los menores y distinguir sus principales características. También se identifica a los niños observando su comportamiento e interrelación con el medio en que se desenvuelven.

Fase 2. Planeación y Promoción. En esta fase se definen las estrategias para abordar a cada uno de los menores y convocarlos a participar en el programa.

Fase 3. Integración del grupo. Dependiendo de las características y necesidades de cada municipio se integra el grupo, tratando de consolidar un grupo autogestivo para la resolución de problemas comunitarios. Abordando aspectos grupales familiares y personales.

2.- Prevención y atención en zonas expulsoras.

Se entiende por zona expulsora: Las colonias periféricas a las ciudades o las comunidades cercanas a los municipios que son el lugar de residencia de los menores. Generalmente estas zonas están caracterizadas por la falta de infraestructura, el desempleo y subempleo de una parte considerable de su población.

En esta vertiente prioritaria en el programa METRUM del Estado de México, es indispensable la participación conjunta y coordinada de todas las áreas que conforman el Sistema DIF.

La vertiente preventiva está integrada en 3 fases.

Fase 1. Trabajo con las familias de los menores captados en zona receptora. Tiene como objetivo evitar la salida de un mayor número de menores al sector laboral informal, atender la problemática familiar, incorporar a los menores que no estudian al sector educativo, así como en la medida de lo posible reintegrar a la familia a los menores “de” la calle. En los casos donde la reintegración no es viable la finalidad es la integración o permanencia de los menores en el sistema escolar, así como propiciar cambios en las condiciones de vida de la familia.

Fase 2. Trabajo con los habitantes de las zonas expulsoras. Una vez determinada la principal zona expulsora, se animará y sensibilizará a los sujetos de la comunidad a fin de que formen grupos de trabajo en torno a actividades concretas para brindar apoyo a los niños trabajadores. Para esto se estructuran 2 grupos:

Comités Comunitarios de Apoyo a la Educación (CCAÉ). La integración de estos grupos permite crear programas comunitarios para los niños, que se convierten a su vez en alternativas de ocupación y aprendizaje para los miembros de la comunidad en torno a una causa común. Existen diversos tipos de CCAÉ con objetivos variables entre los que se encuentran; Taller de tareas; Grupos de actualización, regularización y ambientación en la escuela; Comité de apoyo especial; Cursos de verano o invierno; Grupos de apoyo familiar mutuo; entre otros.

Grupos Autogestivos de Madres de Menores Trabajadores Urbano Marginales. La función sustancial de este grupo consiste en diseñar estrategias autogestivas de desarrollo comunitario, además funge como un grupo activo dedicado a detectar casos de maltrato infantil y menores en riesgo.

Fase 3. Trabajo en escuelas. La educación es la base para generar mejores condiciones de vida, por ello el trabajo en escuelas es vital. Aquí se imparten pláticas y conferencia de prevención y orientación en los temas que se detecten como prioritarios, dirigidos a padres, profesores y alumnos. Con el objetivo de:

- Sensibilizar a niños, familias y comunidades en torno al valor de la educación.
- Aumentar el aprovechamiento escolar de quienes por su condición de trabajadores tienen dificultades.
- Reducir el riesgo de que los niños abandonen la escuela.
- Reincorporar a los menores que desertaron del sistema escolar.
- Integrar en la escuela a los menores que nunca han asistido.

2.1.2.3 ESTRATEGIAS

Actualmente el programa METRUM opera con 98 municipios utilizando principalmente las siguientes estrategias:

1.- Diagnóstico de Menores en Situación de Calle y Trabajadores del estado de México (DIMESIC). Esta investigación es básica y prioritaria para conocer las dimensiones de la población infantil en situación de calle y trabajadora; para establecer programas de atención que contribuyan a disminuir la presencia y evitar la salida de un número mayor de menores.

La realización del diagnóstico hasta 1995 se llevaba a cabo en los municipios que operaban el programa. Sin embargo, en 1996 se realiza el primer diagnóstico estatal, con resultados importantes que enriquecieron los planteamientos de estrategias de trabajo. Estableciendo como prioritario el integrar programas municipales que realmente respondan a las características de población detectada a partir de los resultados anuales de los DIMESIC.

La metodología del Diagnóstico al ser un estudio de campo de tipo descriptivo implica el conteo por observación de la población, así como la corroboración de ciertas características generales con encuestas y entrevistas dirigidas a una muestra de menores de las distintas categorías.

Por ejemplo, en el Diagnóstico del 2008 en el municipio de Cuautitlán, de una población de **323** observados, se aplicaron entrevistas a **46.74%** de los menores. La muestra fue de tipo no probabilística e intencional.

Con base en los resultados obtenidos en el DIMESIC se diseña un plan de trabajo acorde a las características de la población objetivo, siguiendo 3 líneas de acción, las dos primeras sustantivas y la tercera de apoyo.

- Atención a menores EN y DE la calle
- Acciones preventivas en zonas expulsoras
- Concertación intra e interinstitucional.

2.- Programa de Becas. Las becas son familiares, de tipo económico-educativas y capacitación, después de todo un proceso de selección se otorgan con recursos del DIF Nacional y del Fideicomiso ÚNICO ASI. Su objetivo es fortalecer la reintegración del menor al seno familiar y su reincorporación al sector educativo. Además los Sistemas Municipales con sus propios recursos o con los recursos obtenidos mediante concertaciones realizadas por ellos mismos pueden otorgar un número mayor de becas, beneficiando así a un mayor número de menores, logrando un impacto mayor en la población.

3.- Concertación Intra e Interinstitucional. Al detectar en la mayoría de los municipios la presencia de menores que proceden de otras entidades (estados

o municipios). Es de vital importancia buscar mecanismos de coordinación entre municipios y establecer una red institucional que garantice la atención y seguimiento de estos menores y sus familias bajo el siguiente proceso:

El municipio receptor detecta al menos en sus zonas receptoras, obtiene información, lo atiende y mínimo llena la ficha del menor, posteriormente elabora el oficio de canalización y lo envía al municipio expulsor.

El municipio expulsor por medio de visitas domiciliarias, valora la problemática familiar y propone alternativas de solución, mientras tanto el municipio receptor continúa brindando atención al menos en sus zonas receptoras.

4.- Grupos Autogestivos. Una vez determinada la principal zona expulsora con datos del DIMESIC, se formaliza la operación del Grupo Autogestivo, propiciando mediante un programa de trabajo que el grupo se auto-maneeje y trabaje en por de su bienestar, el programa de trabajo es de acuerdo a las necesidades de cada zona expulsora, mientras que el personal METRUM sólo es un mediador entre las Instituciones y el grupo.

Cada municipio es responsable de operar el programa METRUM en las dos vertientes bajo los lineamientos establecidos. Las acciones se realizan con recursos otorgados por el propio Sistema DIF Municipal (Humanos, Materiales y Financieros).

Sólo resta mencionar que el contacto con la institución se dio a través de su Unidad de Prevención y Bienestar Familiar, ubicada en Calle Magnolia # 75, Fraccionamiento Los Morales 3ra sección, C.P. 54800 Cuautitlán Estado de México. Teléfono: 26-20-43-07 en ese momento a cargo de:

Lic. Mónica Ortiz Suárez

Coordinadora de Prevención y Bienestar Familiar

prevencion.bienestar.familiar_difc@hotmail.com

CAPÍTULO III

EL RECONOCIMIENTO

Probablemente se preguntan qué se refiere con el término “reconocimiento”, o al menos qué sentido se le otorga en esta investigación, tal cuestión se intenta responder en este capítulo, retomando conceptos de Paul Ricoeur (2006), Vincent de Gaulejac (2008), G. W. F. Hegel (1981), entre otros autores, además claro de mi concepción particular.

3.1 EL RECONOCIMIENTO REINTEGRADOR

Dentro de las consideraciones generales del modelo educativo, en reiteradas ocasiones se hace mención del “reconocimiento”, necesario para la reinserción social de los menores en algún tipo de callejerización, mismo del que han carecido por estar marginados de las instituciones (familiar, escolar, social).

Taracena y Albarrán (2006), argumentan que al brindar una forma de reconocimiento se favorecería la comunicación y el lazo social, pues la exclusión social precisamente tiene que ver con falta de reconocimiento.

“La sola denominación utilizada para definirlos como “jóvenes de la calle”, revela gran parte del problema; estos jóvenes no son reconocidos por nadie, por ello no les queda más que la calle para vivir.” (Ibidem, 2006, p.57)

Así, el grupo callejero se convierte en “el espacio” para compartir experiencias con otros pares, sustituir la carencia de sus familias y ser reconocidos, la creación de sus propias reglas y la invención de sus propios sistemas de interrelación o convivencia personal cobran un especial valor en la conformación de su identidad.

“El hecho de reconocer los aspectos más constructivos, los lazos positivos con otras personas, los momentos de reconocimiento o aceptación (por breves que hayan sido), les

permitirá visualizar a estos jóvenes otra posibilidad de relación con su propia vida.” (Ibidem, 2006, p.58.)

Entonces el recuperar o revalorizar su historia resulta fundamental para elaborar un proyecto a futuro distinto a la callejerización, esto en concomitancia con el objetivo general del modelo educativo, para lograrlo la figura del maestro, educador, monitor es esencial, pues deberá cumplir con la tarea de reconocer a ese joven como ser humano, como educando, como ciudadano.

Resulta paradójico que dada la importancia atañida (en el modelo) a susodicho concepto, no se ahonde en explicar su procedencia, la manera de utilizarlo, o el significado particular. El fin es bastante claro, pero el medio es ambiguo, pues “reconocer” por su polisemia inherente dice mucho y nada a la vez.

3.2 POLISEMIA DEL RECONOCIMIENTO

¿Qué significa “reconocimiento”? La respuesta evidentemente depende del contexto en donde sea usado el término¹, lo que sólo nos conduce a más preguntas, por ejemplo: ¿Cuántos significados tiene el “reconocimiento”? y ¿Entonces qué significado se le otorga al “reconocimiento” en esta investigación? Antes de intentar responder a estas cuestiones (por estar directamente relacionadas con el interés de este trabajo), es oportuno revisar algunos apuntes al respecto.

Ricoeur menciona en su ensayo ***Caminos del reconocimiento*** (2006):

“Sin duda debe de existir alguna razón por la que no se haya publicado, con el título de El reconocimiento, ninguna obra de buena reputación filosófica... Y sin embargo, el término insiste en mis lecturas: unas veces aparece como un diablo inoportuno; otras veces es bien acogido, incluso esperado” (pp. 15).

De cierto modo compartimos su sentir, pues con el uso tan indiscriminado del término, pareciera carente de relevancia conceptual; en lugar de remitir a algo

¹ “(...) se puede hablar de una polisemia regulada del término reconocimiento en sus valores de uso.” (Ricoeur, 2006, pp. 16).

concreto, identificable, preciso, parece ser la válvula de escape para referirse a cualquier cosa difusa que tenga que ver con las relaciones entre individuos.

Expresa todo y nada al mismo tiempo, y la prueba está en las replicas de las personas que preguntaron por el tema de esta investigación, (¿Reconocimiento? ¿Pero qué del reconocimiento?), estamos seguros de que no fue la primera vez que escucharon el concepto, de que incluso lo utilizan, pero eso no es suficiente para tener claro su significado, y es que el “reconocimiento” es un visitante recurrente del plano de lo no dicho, del sobreentendido, de lo implícito, de lo inherente.

Movido por “*el sentimiento de perplejidad sobre el estatuto semántico del término de reconocimiento en el plano del discurso filosófico*” (pp. 11), Ricoeur primero realiza una revisión lexicográfica, y encuentra que las ideas madre sobre el vocablo *reconocer*², se pueden reducir a 3 significaciones (y de las cuales se desprenden la demás):

I.- Aprender (un objeto) por el pensamiento, relacionando entre sí imágenes, percepciones que le concierne; distinguir, identificar, conocer mediante la memoria, el juicio o la acción.

II.- Aceptar, tener por verdadero (o por tal).

III.- Confesar, mediante la gratitud, que uno debe a alguien (algo, una acción).

No nos corresponde explicar todo este recorrido lexicográfico, la transición entre significaciones cuando menos es prescindible, porque un análisis de tal magnitud excede nuestro objetivos, lo que si podemos recuperar son las diversas concepciones que posiblemente expliquen el sentido conferido al dichoso término en el modelo educativo.

Uno de los aspectos a considerar es la enunciación del verbo, a saber, su empleo en la voz activa (reconocer algo, objetos, personas, a sí, a otro, el uno al otro), y en la voz pasiva (ser reconocido, pedir ser reconocido). Esto en correspondencia precisamente con la hipótesis de Ricoeur, acerca de que los

² A partir de la arquitectura jerárquica de Le Robert, Le Grand Robert, t. I, prefacio de A. Rey a la segunda edición, p. XXXIII

usos filosóficos potenciales del verbo reconocer pueden ordenarse según una trayectoria que va desde el uso en la voz activa hasta el uso en la pasiva.

Ricoeur además distingue someramente 3 enfoques filosóficos vinculados con el reconocimiento, aparentemente sin ninguna referencia en común:

*“El del sentido Kantiano, llamado **Rekognition**, en la primera edición de *Critica de la razón pura*. El bergsoniano, con el nombre **el Reconocimiento de los Recuerdos**. Y el hegeliano, hoy en plena expansión nombrado **Anerkennung**, que data de la época de la *Real philosophie de Hegel en Jena*.”*
(Ibidem pp. 32).

Sin realizar un análisis exhaustivo, en primer instancia podemos limitarnos al tercer enfoque³, el de Hegel, él postula que el proceso de conocimiento deja de ser unilateral y se torna en un tránsito dialéctico entre el yo y el otro.

Ya no es tan sólo el sujeto el centro de todo acontecimiento, puesto que se observa la participación de una entidad ajena a la conciencia en el proceso del conocer y del reconocer.

Al respecto Carlos Ham menciona que aunque se diga que Hegel comprende la función del otro como una simple intermediación en el crecimiento del *espíritu universal*, aun ahí se manifiesta la relevancia de una otredad que en su papel negativo hace evidente el carácter fragmentario y frágil de la certeza del sujeto.

“Me refiero, sobre todo, al revelamiento del otro que hace Hegel en términos de resistencia, oscuridad y misterio, conceptos estos últimos que, me parece, sintetizan el significado del otro

³ Las primeras dos (y sobretodo la segunda) fueron omitidas no por irrelevancia, descuido o invalidez para con nuestra postura teórica, es solo que consideramos que el enfoque de Hegel tiene mayor coincidencia con el sentido que nos atañe.

en relación con el problema del reconocimiento en todos sus niveles.”⁴

Por su parte en la teoría del conocimiento, se desarrolla una idea de reconocimiento supeditada a la esfera de la subjetividad humana. El reconocimiento aparece como una acción suplementaria del sujeto que en su búsqueda de conocimiento ejerce su racionalidad y su juicio sobre las cosas; el movimiento es unilateral y en la sola dirección de la acción del sujeto.

“Recuérdese la revolución copernicana de la que habla Kant en el terreno del conocimiento, en donde el sujeto deja de ser pasivo ante el entendimiento y comprensión de las cosas para convertirse en la instancia que construye sus objetos y delimita el papel de la experiencia bajo la estructura de las categorías y los juicios.” (Ibidem pp. 193)

Según se explica en el sentido antes expuesto, conocer y reconocer se formulan como tareas en las cuales la conciencia hace suyos los objetos. Identificar asume el sentido prioritario del reconocer, esto es, que bajo la teoría crítica de la subjetividad Kantiana el reconocimiento se entiende como la capacidad de la conciencia para identificar sus objetos; en ello el papel del otro es desplazado a una identidad de mero tránsito en la acción del intelecto; la operación de la identificación, aunque necesita de la participación de la otredad, registra únicamente el recorrido del sujeto.

Entonces coincidimos con Carlos Ham cuando afirma que la idea de Ricoeur es por demás sugerente, así el binomio identificar-distinguir estudiado por el, es un intento por establecer una dialéctica que no se desarrolla como apéndice de una teoría del conocimiento, **sino que vincula a un sujeto con su otredad y vislumbra la necesidad de una alteridad en la que la reciprocidad de los interlocutores se torna de vital importancia.**

⁴ Ham Juárez, Carlos. Reconocimiento y conquista: una reflexión a partir de Paul Ricoeur. En Anuario del Colegio de Estudios Latinoamericanos 2007. Volumen 2, pp. 191-203. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras, México 2008.

Por supuesto que, reivindicar el término, en cuanto a su origen, significado, sentido, implicaciones, usos, no es propósito de esta investigación, mucho menos lo es discutir todas las acepciones filosóficas que ha tenido a través de su historia, no obstante si lo es encontrar el cómo se expresa en el mundo de los niños y jóvenes en riesgo de calle.

3.3 EL RECONOCIMIENTO EN PSICOLOGÍA

Después de esta revisión rápida por los menesteres de la filosofía nos queda claro que el término está lejos de la simple homonimia, que a diferencia de nuestra apreciación inicial en realidad existe suficiente teoría al respecto del reconocimiento y por lo tanto no es ese algo misterioso, amorfo, y sin relevancia conceptual.

Es bastante interesante conocer las concepciones de otras áreas del conocimiento, la pregunta ahora es, ¿Qué se ha formulado acerca del reconocimiento en psicología? En primera instancia se podría decir que no hay una teoría del reconocimiento a la cual recurrir como pudiera hacerse con otros conceptos, como el inconsciente, la conducta, el desarrollo, etcétera, no obstante pareciera haber algunos esbozos entre líneas.

Por ejemplo cuando se habla de la mirada en contraste con la rígida observación experimental, se dice que mirar implica derivar, ver más allá de lo que el dato de la percepción implica, un plus de lo percibido que introduce una diferencia entre el objeto percibido y el objeto mirado.

Mirar es siempre leer, mirar es hacer una lectura, construir un discurso a partir del dato, lectura que por cierto no abarca todo, toda vez que siempre queda un resto algo indescifrable que escapa irremediablemente al lenguaje.

Aguado, Avendaño y Díaz (2008), mencionan que otro aspecto a desarrollar en relación a “la mirada”, es el papel que ésta ha jugado en el proceso de constitución del sujeto que ahora mira, porque justamente es la mirada la que permite el lugar propio del sujeto, desde ahí se constituye en el reconocimiento o intento de reconocimiento con el lugar desde donde se le mira, y a donde se le precipita a alienarse.

Así el sujeto es efecto de la mirada y es él quien construye a partir de su mirada al objeto, adjudicándole características o propiedades.

A propósito Margarita Baz (1999) advierte que no hay que olvidar que el sujeto no está constituido de forma definitiva; por el contrario, en su condición esencial de búsqueda y de creación de sentido, expresa la lucha vital en ese posicionamiento que es la relación del sujeto consigo mismo, con los otros y con el mundo, ella lo llama *posicionamiento subjetivo*.

“Las nociones de subjetividad y sujeto nos colocan ante los procesos de creación del sentido y ante el estatuto de la condición humana, que es el pasaje de la naturaleza a la cultura, mundo social histórico que consiste en tramas de significación desde las cuales se verifica la experiencia humana.” (Baz, 1999 pp.79)

Siguiendo con el sentir de Margarita Baz (1999) encontramos que esta dimensión de lo colectivo contiene varios planos: el orden simbólico representado por el lenguaje en tanto campo transindividual por excelencia; las instituciones, que constituyen el campo normativo y el territorio de la intersubjetividad. Estos planos son fundantes de los procesos de diferenciación e individuación.

El "yo" es un conjunto de representaciones con las que el sujeto se unifica imaginariamente y demanda un reconocimiento del mundo, protegiéndose así de un borramiento de su existencia. Esas imágenes unifican y afianzan al ser en una identidad, pero dejan fuera mucho de la experiencia que no puede ser referida a ella. (Baz, 1999)

En los párrafos anteriores es evidente que no hay una definición como tal acerca del reconocimiento, pero lo que sí podemos recuperar es esa relación con "el otro", y esa condición esencial de búsqueda, relacionadas ya sea con la mirada del otro, o la alteridad.

3.4 ÚLTIMAS CONSIDERACIONES DEL RECONOCIMIENTO

No queremos dejar de mencionar unos extractos de la obra de Vincent de Gaulejac *Las fuentes de la vergüenza*⁵, por ser una referencia obligada de los trabajos con poblaciones callejeras y que quizá nos acerquen más que nadie al sentido conferido al término “reconocimiento” en el modelo educativo y por lo tanto en ésta investigación.

“(…) ¡Sólo esto!, dijo mi madre, visiblemente decepcionada por tan ínfima producción, significándome de este modo que me hallaba lejos de colmar sus expectativas.” (Gaulejac, 2008 pp. 32).

En este fragmento llamó nuestra atención ese “Colmar sus expectativas”, porque implica al “yo” el conducirse como esperando un “algo” de “el otro”, por supuesto que ese “algo” es el reconocimiento, el mismo reconocimiento que hemos tratado de rastrear en la filosofía, la psicología y la lexicografía, para entender, dilucidar, mirar su relación con el entorno de los niños y jóvenes en riesgo de situación de calle.

“Necesité mucho tiempo para desprenderme de la sensación de que nunca había sido lo suficiente para ser reconocido, ser apreciado, resultar satisfactorio.” (Ibidem).

A su vez en esta cita más allá de la evidente referencia textual a “ser reconocido”, destaca la existencia de una búsqueda del reconocimiento de “el otro”, quizá inherente, consciente o inconsciente no es claro, pero presente al fin. De hecho a esta significación de búsqueda es a donde tratamos de orientar ésta investigación. Gaulejac tiene su propia concepción al respecto.

“La búsqueda de reconocimiento no se da sólo en el plano afectivo y social, sino que involucra una aspiración profunda que consiste en querer existir por uno mismo, sin estar sujeto, en la medida de lo posible, al deseo del otro ni a los mecanismos de reproducción social.” (Ibidem).

⁵ Primera edición en español publicada en octubre de 2008, original en francés: *Les sources de la honte*, París, 1996, Desclée de Brouwe.

Entonces después de todo éste recorrido teórico, consideramos al reconocimiento como una condición de relación, donde el individuo se conduce consciente o inconscientemente buscando ser valorizado (o revalorizado) por el otro, entendemos por “el otro” a los pares, las instituciones, y las figuras identitarias en general, consideramos además que ésta relación es recíproca, dinámica y fundamental.

CAPITULO IV

METODOLOGÍA

Este reporte de investigación responde a dos objetivos distintos, aunque ambos se complementan e incluso comparten puntos, cada uno cuenta con un método propio, mismos que se explican a continuación:

4.1 CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

La elección de un método determinado es la consecuencia de una serie de consideraciones de orden epistemológico, entre las que están incluidas las características de la relación sujeto-objeto de conocimiento, así como el papel que juega el sujeto investigador en la construcción del objeto de estudio.

Castro (1996) menciona que los métodos cualitativos hacen énfasis en el estudio de procesos sociales. El supuesto ontológico fundamental es que la realidad se construye socialmente y que, por lo tanto, no es independiente de los individuos.

Además a diferencia de los métodos cuantitativos, que se concentran en el estudio “objetivo” de fenómenos externos a los individuos, los métodos cualitativos privilegian el estudio “interpretativo” de la subjetividad de los individuos y de los productos que resultan de su interacción.

El aspecto central de ésta perspectiva se refiere al significado que la realidad tiene para los individuos y la manera en que estos significados se vinculan con sus conductas.

Con el fin de lograr un conocimiento interpretativo, los conceptos deben ser lo suficientemente flexibles como para aprehender la múltiple diversidad de los significados que los objetos pueden representar para los individuos, así como la diversidad de interpretaciones que los individuos pueden realizar sobre su entorno. “Los conceptos en vez de constituir un recorte preciso de la realidad,

representan 2 direcciones en las cuales mirar” (Blummer, 1969 cit. en Castro 1996).

Por su lado Taylor y Bogdan (1992) advierten que la frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos; las propias palabras, habladas o escritas, así como la conducta observable, Un estudio cualitativo no es un análisis impresionista, informal, basado en una mirada superficial a un escenario o a personas. Es una pieza de investigación sistemática conducida con procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados.

Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al modo en que intentan conducir sus estudios. El investigador es un artífice, se siguen lineamientos orientadores pero no reglas. “Los métodos sirven al investigador; nunca es el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica.” (Ibidem pp. 23).

Lo cualitativo permite capturar el sentido que subyace a lo que se dice sobre lo que se hace, o sobre lo que se padece, a partir de la exploración, elaboración y sistematización de los significados de un fenómeno.

Entendiendo entonces que la metodología cualitativa es un instrumento privilegiado para el estudio de las vicisitudes subjetivas, la observación participante, la entrevista y el análisis de discurso quedaron establecidos como soportes metodológicos a utilizar en nuestra investigación.

A saber del discurso¹, “lo valioso no estriba en lo erudito o congruente de un discurso, sino en la posibilidad de que se recree con imaginación el heterogéneo campo de la experiencia que constituye la subjetividad.” (Baz 1999 pp. 89).

¹ Discurso, (es decir un acontecimiento de lenguaje que en ningún caso resulta transparente y obvio. (Baz 1999 pp. 85)), es pieza fundamental de esta investigación, por estar relacionado con los tres dispositivos empleados.

Lo mismo vale para la escucha de un discurso grupal; la subjetividad ahí desplegada expresa no sólo una historia particular sino “un modo de ser” constituido cultural y socialmente.

4.2 DESCRIPCIÓN DE LOS DISPOSITIVOS

4.2.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

En contraste con otros métodos principalmente cuantitativos, en los cuales las hipótesis y procedimientos de los investigadores están determinados a priori, el diseño de la investigación en la observación participante permanece flexible, tanto antes como durante el proceso de la investigación.

Si bien es cierto que los observadores participantes cuentan con una metodología y tal vez algunos intereses investigativos generales, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan. Por supuesto esta flexibilidad no le resta validez, al contrario, se puede considerar como un recurso primordial para estudiar cualquier grupo dada la complejidad de cada uno.

Y es que el reto en la investigación cualitativa es fundamentar los criterios de selección de los sujetos, de los materiales, y de los métodos que participarán en ella. Porque dicha fundamentación tiene que ser coherente con los objetivos de la investigación.

Margarita Baz y Téllez (1994) mencionan que esto es cuestión de mirada, de perspectiva teórica. Aquí destaca nuevamente la íntima relación entre dispositivos metodológicos y la teoría que los sustenta, para dar cuenta de una subjetividad colectiva forjada en un orden social y sus instituciones.

Entrando en materia, un aspecto importante de la observación participante consiste en aprender el modo en que la gente utiliza el lenguaje.² Los investigadores de campo deben partir de la premisa de que las palabras y

² Cuestión explicada por Taylor y Bogdan retomando afirmaciones de Becker y Geer (1957) citados en Spradley (1980).

símbolos utilizados en sus propios mundos pueden tener significados diferentes en los mundos de sus informantes

“Es preciso aprender a examinar los vocabularios en función de los supuestos y propósitos de los usuarios, y no como una caracterización objetiva de las personas u objetos de referencia.” (Taylor y Bogdan 1992 pp. 73).

Reguillo (2000) considera además a los actores sociales, según su condición, de clase, de género, de edad, de adscripción religiosa y política, de raza o etnia, de sus identificaciones diversas negociarán con y a partir de esas condiciones de producción discursiva y elaborarán un relato subjetivo de algún tema (la sexualidad por ejemplo), que no será necesariamente coherente y automáticamente transparente, pero en cuya expresión pueden encontrarse las huellas de sus anclajes identitarios, de su relación (por afinidad o negatividad) con ciertos campos discursivos.

El sentido y el significado de los símbolos verbales y no verbales sólo pueden determinarse en el contexto en el actor los utiliza. Pues aunque las palabras que son empleadas por las personas ayudan a comprender los significados que asignan a las cosas, es *“ingenuo suponer que los laberintos del escenario social pueden ser revelados por el simple vocabulario.”* (Taylor y Bogdan 1992 pp. 74)

Como método de investigación analítico, la observación participante depende del registro de notas de campo completas, precisas y detalladas.

Aunque las notas de campo basadas en la experiencia directa en un escenario proporcionan los datos claves en la observación participante, otros métodos y enfoques pueden y deben emplearse en conjunto con este dispositivo.

4.2.2 DIBUJOS (ANÁLISIS DE DISCURSO/CONTENIDO)

La centralidad del sujeto como productor y producto de la vida social configura una importante corriente interpretativa en el ámbito de las ciencias sociales.

En opinión de Reguillo (2000) el sujeto y los procesos de subjetivación,³ no representa solamente un tema, sino que constituye más propiamente dicho un enfoque o un lugar metodológico desde el cual interrogar lo social.

Asumir este enfoque supone mirar la constitución de una sociedad como un proceso dinámico en el que los actores sociales realizan acciones, producen discursos y construyen sentido sobre el mundo a partir de complejos procesos de negociación y siempre desde un lugar situado e históricamente construido, es decir, desde profundos anclajes histórico culturales y desde anclajes electivos (como los diferentes procesos de identificación o afiliación que los actores actualizan en el curso de sus vidas).

Los ordenes institucionales encuentran en la dimensión subjetiva su mayor desafío, en tanto que desde ese “lugar” se ponen a prueba las normas y los valores propuestos y es ahí donde se afina, se modifica o se clausura el sentido.

Puede decirse que el sentido, preocupación central de los enfoques cualitativos, no es una propiedad del discurso, sino una facultad del actor histórica y socialmente situado. Ello explica la polisemia, cuyo carácter es necesariamente extralingüístico.

Ahora bien, partiendo del supuesto de que no se puede homologar discurso y lenguaje⁴, es como cobran sentido los dibujos realizados por los chicos a partir de temáticas determinadas, pues precisamente los dibujos permitieron

³ También entendido como la apropiación e interpretación que realizan los actores sociales de las condiciones objetivas del mundo.

⁴ En tanto acontecimiento, el discurso implica la puesta en acto del lenguaje, en tanto acontecimiento, es, asimismo, histórico, singular y su trazo es la secuencia articulada de las frases, sin embargo discurso no se puede reducir a lenguaje, y mucho menos a habla.

expresar significantes quizá verbalmente inefables, por lo tanto no censurados o no racionalizados por el lenguaje (no tanto al menos).

Jiménez, C. y Mancinas, R. (2008) destacan el Dibujo infantil como unidad discursiva, que ofrece una opción ilimitada de interpretación y da cuenta de los procesos cognitivos, culturales y afectivos. Este discurso pictográfico, está determinado por su contexto cotidiano que impone el uso regular de ciertos elementos propios de su cultura, propios de sus interacciones, y propios de su estructura biológica, por lo que para cada niño tiene un sentido particular

El dibujo de un niño refleja el conjunto de su mundo imaginario, lo que quizás no puede explicar de sus ideas, sus sueños, su mirada, o de situaciones concretas (léase vivencias).

Para hacer el análisis lo más fenomenológicamente posible, dichos dibujos no pueden considerarse al margen de su contexto de enunciación pues “... *un contexto de enunciación es históricamente construido, culturalmente compartido y subjetivamente interpretado.*” (Reguillo, 2000 pp. 6).

Esto considerando que para el fenomenólogo, el comportamiento humano, (lo que la gente dice y hace), es producto del modo en que define su mundo.

En relación a lo anterior cabe mencionar que el discurso se despliega no como una sucesión de códigos, sino como producción de sentidos. Lo que permite afirmar que el discurso como dispositivo social no tiene sólo una capacidad expresiva, sino también un poder constructivo en el orden social, en coherencia con la siguiente cita:

“Toda acción es susceptible de representación y las representaciones únicamente son aprehensibles a través del discurso, en su sentido no restringido a los códigos verbales.”
(*Ibidem*)

La utilización del análisis del discurso como metodología de investigación, rescata para la investigación en psicología una tradición de uso extensísimo en la práctica clínica: la escucha del sujeto, la palabra en última instancia, como instrumento privilegiado para el trabajo sobre la subjetividad. (Baz y Téllez 1994).

Pensemos ahora en el **discurso grupal**, que, como material empírico, ocupa un lugar central en esta investigación, un texto grupal nunca será una sumatoria de discursos individuales, puesto que es una producción colectiva, en tanto tal, es un entramado de múltiples relaciones. Relaciones donde el reconocimiento toma un papel importante.

4.2.3 ENTREVISTA

“Si el propósito es producir materiales que nos permitan un acceso a los entramados simbólicos que son el sostén de la experiencia humana y de esta manera estudiar los procesos de la subjetividad social, entonces se justifica la elección de métodos cualitativos de investigación y de instrumentos como la entrevista.” (Baz 1999, pp. 80)

Usualmente se considera que se trata de entrevistas semiestructuradas, en el sentido en que la conversación se focaliza alrededor de un tema en especial, pero se procura que el informante se sienta con la suficiente libertad y confianza como para encaminar la charla y estructurar su narración desde su perspectiva.

Una entrevista configura esencialmente una forma de diálogo, entendiéndolo como un intercambio entre sujetos, donde el acto lingüístico que instaura la comunicación refiere al intercambio simbólico que se verifica en todo vínculo.

“Hablar de dialogo es asumir plenamente una situación donde los involucrados se reconocen mutuamente en su dignidad de

sujetos como condición de cualquier intercambio.” (Ibidem, pp. 90)⁵

Entonces comprender la situación de entrevista supone reconocer la dimensión imaginaria que implica, así como los procesos transferenciales y contratransferenciales que se juegan en los encuentros intersubjetivos. Afirmación con la que están de acuerdo otros autores como se puede constatar en la siguiente cita:

“La entrevista implica también aspectos subjetivos: la interacción personal que se establece en la situación de entrevista, impacta al entrevistado mientras que el conocimiento producido a través de la entrevista modifica nuestro entendimiento acerca de la situación humana.” (Ito y Vargas, 2005 pp. 75).

Esta estrategia de escucha no busca una “realidad” de lo acontecido, sino acceder a los procesos de la subjetividad que se expresan en el discurso, más allá de su literalidad.

Margarita Baz (1999) afirma que el sujeto, al no ser dueño de su discurso, no sólo habla desde el yo, sino que es hablado desde el Otro, el código, la cultura, y las instituciones. De tal forma, en la situación de entrevista, a lo único que podemos acceder de la experiencia del otro sujeto es a un discurso, un relato. El sujeto que se enuncia como “yo” atestigua con su cuerpo su ser en el mundo, su tránsito por la vida comandado por una dinámica pulsional que tiene, por definición, una base inconsciente.

Es así que desde ese lugar donde busca “representarse” y ser confirmado por su interlocutor en el diálogo, se verifica una experiencia de relato de sí mismo también influenciada por el deseo inconsciente.

4.3 PILOTEO DE LA UNIDAD DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

⁵ Destaca la relación con el reconocimiento.

4.3.1 OBJETIVOS

El **objetivo general** fue pilotear la unidad de Formación Cívica y Ética del Modelo Educativo propuesto por Taracena y Albarrán en el 2006, para valorar su adecuación y pertinencia.

Los **objetivos específicos** son:

1. 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.
2. Que la intervención sea de utilidad para los niños y jóvenes a quienes se dirige el programa.
3. Conocer si un modelo educativo informal que retoma las características específicas de población en riesgo de calle proporciona las herramientas necesarias para generar un proyecto de vida distinto a la callejerización.

4.3.2 HIPÓTESIS

La **hipótesis general** es:

Un modelo educativo informal acorde a las características específicas de la población de niños y jóvenes en riesgo y situación de calle favorece un proyecto de vida distinto a la callejerización.

4.3.3 MÉTODO

Participantes: A las sesiones asistieron regularmente un promedio de 13 niños de entre 2 y 14 años en riesgo de calle, todos ellos de la comunidad del Tirado. Sus características en general fueron descritas en el apartado 2.3 no obstante en este punto se realiza una descripción particular, participante por

participante, con la debida confidencialidad por lo que sus nombres fueron cambiados.

- Je (7 años), es uno de los chicos becados por el DIF por los que directamente llegamos a esa comunidad, el es amistoso y participativo, por las mañanas hace su tarea y apoya en el negocio familiar (un espacio con tres maquinatas, una tragamonedas, donde además venden cerveza y chucherías), por las tardes asiste a la escuela, tiene dificultad para pronunciar la R pero en general va bien en la escuela, en su casa además convive cotidianamente con sus abuelos maternos, con sus hermanos y con sus primos. Su familia fue la que nos proporcionó el espacio para realizar el taller.
- Lu (6 años), hermana de Je, en ese momento estaba en primero de primaria, comenzaba a aprender a leer y escribir, aunque algunas veces confundió las letras, ella es alegre, un poco tímida, participativa, la relación con su hermano Jesús es cercana por su edad, por lo que comparten amistades, gustos, juegos, en ocasiones participa en juegos pesados propios de niños, y otras tantas en juegos propios de niñas.
- Sa (3 años), también hermana de Je, en el sentido estricto ella no participó en las actividades, dado que aún no aprendía a leer ni escribir, en algún momento realizó “dibujos” pero todos fueron rayones en la hoja, gran parte del tiempo estuvo presente en las sesiones, aunque iba y venía de un lugar a otro.
- Ma (10 años), es el otro chico becado por el DIF, es un chico un tanto inquieto, líder en ese aspecto, capaz de fomentar el relajo con comentarios y actitudes, algo apático a la hora de realizar las actividades, lamentablemente dejó de asistir, por lo que en realidad estuvimos poco tiempo con el, la encargada de las becas nos mencionó que en el hogar de Matías había maltrato de parte del padre hacia la madre, el padre estaba ausente por temporadas debido al trabajo (transportista), en el discurso del chico en ocasiones aparecieron comentarios misóginos y ofensivos.

- Ana (12 años), hermana de Ma, en contraste con el, ella es una chava tranquila, en las actividades se mostró dedicada y participativa, ella llegó al taller por indicación de su madre, recién entró a la secundaria y académicamente no parece tener problemas, en ocasiones trataba de controlar a su hermano, pero éste le hacía poco caso, también dejó de asistir al taller sin aviso alguno.
- Ke (10 años), primo de Je, pasa gran parte del día con sus familiares debido a que sus padres usualmente están trabajando, se nos mencionó que era un tanto apático en las tareas escolares, incluso había reprobado un año, sin embargo con nosotros participó activamente, es un menor bastante tranquilo a diferencia de los demás que en algún momento echaban relajo, él se limitaba a concluir las tareas, mientras unos discutían él se mantenía callado, de grande quiere ser militar como su papá.
- Li (14 años), hermana de Ke, al principio se mantuvo al margen del taller, se asomaba por momentos (quizá por instrucción de su madre) pero se iba, conforme avanzaron las sesiones, se fue involucrando, y participó de manera destacable, sus trabajos, respuestas en general fueron bastante completas, por ejemplo, al momento de describir sus emociones, el momento en que se sentía de tal o cual manera (a diferencia de los demás menores) fue sumamente descriptiva. En algún momento manifestó que se sentía sola, aunque considera que tiene algunos amigos en su casa y en la secundaria. A nuestro parecer es una chava tranquila, tolerante, amigable. De grande quiere ser Ingeniera aeronauta, por lo que entrar al ejército es su mayor deseo.
- Jen (5 años), también hermana de Ke, también es tranquila, en apariencia tímida, de voz baja, siempre siguiendo las indicaciones, un tanto al margen del relajo, participativa, ella de grande quiere ser maestra.
- Ro (13 años), él es originario de Michoacán, tuvo que dejar la secundaria para ayudar a sus padres a atender un negocio, mencionó

que quería seguir estudiando, y se mostró interesado en las actividades, dejo de asistir porque su familia regresaría a Michoacán, el tiempo que estuvo con nosotros siempre estuvo pendiente de su hermano menor,

- Da (4 años), hermano de Ro, chico en verdad brillante, durante el tiempo que asistió realizó con entusiasmo todas las actividades, si bien aun no leía ni escribía sus comentarios fueron interesantes.
- Ani (10 años), llegó al taller por invitación de sus amigos, vecinos, compañeros de escuela, aparentemente de todos el es que estaba en menor riesgo de calle, pues su vivienda era la de mejores condiciones, sus vestimentas estaban mejor conservadas, parecía un chico querido y carismático, lo que en cierto sentido provocaba la discriminación de sus compañeros hacia su persona, lo agredían física y verbalmente, no obstante no era un rechazo explícito, siempre fue en un tono de juego (el era la primer víctima de las bolitas o de los apodos) más relacionado con su edad (y la de sus pares), que con exclusión social. Puede considerársele en riesgo de calle porque no deja de ser parte de la comunidad, y por lo tanto está en contacto con sus condiciones.
- Ca (11 años), es la mayor de 5 hermanos originarios de Hidalgo, viven con sus padres y tíos de oficio albañiles, lo que resulta significativo sobretodo para los varones, ella está en secundaria y fue la que participó más en las actividades, siempre dispuesta a dar su opinión como **“esperando algún tipo de reconocimiento”**.
- Mi (9 años), segundo hermano, al principio se mostró renuente a participar, simplemente no le llamaba la atención, a pesar de los ofrecimientos de premios y sorpresas, incluso trataba de sonsacar a sus hermanos para que no participaran, conforme avanzaron las sesiones se fue integrando, trabajando a su ritmo, participando cada vez más, quizá desconfiaba de nosotros, de cualquier manera su participación fue importante, siempre procuraba el bienestar de sus hermanos, hacía lo posible para que sus hermanos fueran los ganadores de los premios, o los defendía en las discusiones propias de la edad. De grande quiere ser

albañil, le gusta ayudar a su papá y tíos en su labor, aspecto con el que su mamá no está de acuerdo, ella quiere que estudie, por lo que no lo deja ir con su papá.

- Ul (8 años), tercer hermano, es un chico entusiasta, siempre se mostró interesado en las actividades, al igual que su hermano mayor afirma que de grande quiere ser albañil, no asistió algunas sesiones por un problema de salud, al parecer hepatitis.
- Al (7 años), cuarto hermano, chico activo, algo gritón, si bien terminaba las labores usualmente echaba relajo, no tenía una opinión clara acerca de su futuro (de a que le gustaría dedicarse), a veces respondía lo mismo que sus hermanos, otras tantas lo mismo que algún otro compañero.
- Er (2 años), el menor de los hermanos, aun no estaba en edad escolar, por lo que no sabía leer ni escribir, sin embargo estuvo presente en la mayor parte de las sesiones, participando a su manera.
- Is (7 años), primo de Je, asistió algunas ocasiones, en las que participó activamente, cumplía con los requisitos, de igual manera tranquilo, de el no hay más información debido a las pocas veces que asistió.
- Dy (9 años), vecino del lugar, asistió esporádicamente, en realidad no parecía muy comprometido con el trabajo, parecía asistía para pasar el rato en lo que terminaba la sesión pues ahí se encontraban sus amigos, constantemente entraba en conflicto con Mi, se amenazaban mutuamente aunque el discurso de Dy era más agresivo.

Escenario: El trabajo en general se realizó en un espacio aproximadamente de 4m x 3m, en obra negra, techado con laminas, piso de cemento dos puertas, y alumbrado con un foco, además contamos con tres mesas y alrededor de 12 sillas, bancos, pupitres, el lugar estaba relativamente aislado lo que evitó interrupciones y distracciones recurrentes.

Dispositivos: Estos son propuestos por el modelo educativo, de acuerdo con el apartado de formación cívica y ética, algunos de ellos fueron modificados por cuestiones prácticas, otros complementados con material nuestro y del DIF, se utilizaron entonces dinámicas para la presentación de cada uno de los integrantes del grupo, memoramas, teatro guiñol, narración de historias con apoyo visual, dibujos temáticos, collages, juego de roles, mímica visitas a un museo y por la comunidad, mismos que son descritos a detalle en los diarios de campo o carta descriptivas.

Procedimiento: El piloteo se realizó en 8 sesiones donde se implementaron los dispositivos, en una sesión más se hizo el cierre con un pequeño convivio y la entrega de reconocimientos. Cada sesión comprendió diversas actividades que fueron modificadas o no de acuerdo a su pertinencia para la población con la que contamos, cada una con objetivos particulares y habilidades a desarrollar, todos descritos a detalle en los diarios de campo

4.4 INVESTIGACIÓN DEL RECONOCIMIENTO

A manera de **objetivo general**, el segundo fin de esta investigación fue esclarecer el término reconocimiento, además de observar su relación con los menores en riesgo de calle, para lo cual se planteó lo siguiente:

Forma de análisis: Siempre desde una perspectiva cualitativa acorde con los objetivos.⁶

Pregunta de investigación: ¿Qué importancia tiene el reconocimiento para los menores en riesgo de calle?

Objetivo Particular: Conocer la importancia del reconocimiento para los menores en riesgo de calle de la comunidad de “El Tirado”.

4.4.1 MÉTODO PARTICULAR

Dispositivos:, Observación participante, Dibujos, y Entrevistas.

⁶ Este punto es compartido por el piloteo del modelo educativo y lo referente al reconocimiento, al igual que los participantes, el escenario y algunos dispositivos.

Procedimiento: Lo primero fue establecer el rapport con los chicos, para que la observación participante fuera lo más productiva posible, con lo advertido en cada sesión se realizó un diario de campo, posteriormente se analizaron los dibujos realizados por los menores, lo que en algunos casos complementó lo observado en primera instancia, al final recuperando la información de los dispositivos anteriores se elaboró una guía de entrevista semi-estructurada, con la finalidad de ahondar más en algún aspecto.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En éste se describen los resultados obtenidos en esta investigación, éstos también se encuentran divididos, primero se presentan los que tiene que ver con el piloteo de la unidad de Formación Cívica y Ética, además se incorporan los alcances, limitaciones y propuestas a nuestro juicio pertinentes. Posteriormente se describen, analizan y discuten los tópicos relacionados con el reconocimiento.

5.1 PILOTEO

En el siguiente cuadro se desglosan las actividades piloteadas¹, también se detalla si fueron modificadas o no, y por último se incluyen las observaciones pertinentes.

Actividad propuesta por el modelo	Realizada	Modificada	Observaciones
Sociodrama	X	X	A nuestro parecer no se habían dado las condiciones para llevar a cabo esta actividad, por lo que al modificarla nos enfocamos en la narrativa.
Tu Árbol	X	X	Para conocer mejor a la población se optó por complementar ésta actividad con una similar de otra materia.
Graffiti	X		En ésta no hubo mayor cambio, mas que en la manera de organizar a los chicos para que todos pudieran participar.
Recorridos	X		Ésta actividad fue muy ilustrativa, no obstante los más pequeños perdieron el interés dado que no todos podían participar al mismo tiempo.
Moviendo mi silueta	X	X	Por cuestiones de espacio y material ésta actividad fue modificada, aunque se trato de

¹ Cabe mencionar que cada una de éstas actividades responde a algún tema de trabajo en particular, tal información puede constatarse en los diarios de campo que están en los anexos.

			mantener su esencia original.
Rasgos en común	X	X	Aquí las instrucciones se modificaron un poco, en lugar de competir los pusimos a cooperar, lo relacionado a los rasgos en común se mantuvo.
Memorama de los derechos	X	X	Actividad de duración excesiva, si bien al principio hubo cooperación, conforme se avanzó la atención se perdió, por otra parte pareciera que los conceptos eran algo avanzados para ésta población en particular.
Solución de problemas			Ésta en particular se trató de realizar, sin embargo en ese momento los chicos estaban muy inquietos, además el material (un títere), propició un mayor desorden, por lo que la actividad terminó cancelándose.
Promoción de la no-violencia	X	X	Por el interés que generan actualmente los medios audiovisuales nos pareció pertinente complementar la actividad con aspectos considerados en el modelo para otra población.
Expresión de las emociones	X	X	Se omitió la parte de la proyección de la película "La vida es bella" por cuestiones operativas, (el escenario no era el óptimo para una cinta de tal duración, aunado a la dificultad para conseguir un reproductor), el resto de la actividad si se llevó a cabo y realmente resulto productiva.
Visita al Museo Nacional de las Culturas	X		Actividad destacable, a decir verdad una experiencia agradable, ilustrativa, se realizó tal cual está diseñada.
Crónica de un viaje			Sólo nos enfocamos en las impresiones de los chicos acerca de la visita al museo, por lo que estrictamente ésta actividad no se realizó conforme al modelo.
Creación de alternativas	X	X	Otra actividad memorable por sus características y por la respuesta de los menores, sólo hay que ser muy cuidadosos con el volumen,

			si es bajo la atención se dispersa.
Lotería de la sexualidad	X	X	Dada la edad de la mayoría de los chicos, en un primer momento esta actividad fue pasada por alto, posteriormente se integro con otra actividad.
Lo femenino y lo masculino	X	X	Ésta fue la actividad que complementó la anterior, evidentemente en el modelo vienen por separado, en nuestro piloteo son parte de la misma actividad por tener puntos de coincidencia entre si. Además la proyección del cortometraje “El árbol de chicoca” fue de mucha utilidad apara vincular estos dos tópicos con el siguiente.
Formas de maltrato	X	X	Por cuestiones de tiempo para esta actividad descartamos la parte lúdica y nos limitamos a identificar las formas de maltrato, en coincidencia incluso con lo visto anteriormente. Éste cambio a los chicos no pareció molestarles.
Fábula de la diversidad			Al ser una actividad de una temática relacionada con otras temáticas anteriormente vistas se prescindió de ella, para implementar otros dispositivos ajenos a la materia.
Importancia de las instituciones sociales	X	X	Tengo entendido que se realizo y modifiko, si embargo yo no estuve presente ese día.

Durante las sesiones hubo además otras actividades, de cierta manera ajenas al modelo, que cumplieron diversos fines como: conocer más acerca de los menores, fomentar su participación, utilizar los recursos proporcionados por el DIF, etcétera.

A propósito de los recursos como se hace constar en el cuadro, por la carencia de algún material, algunas actividades no se realizaron tal cual estaba previsto, a pesar de ello no se escatimaron esfuerzos para mantener su sentido conforme a la temática correspondiente.

5.1.2 ALCANCES Y LIMITACIONES

El modelo educativo en general me parece loable, es axiomático que ciertas actividades tienen que modificarse de acuerdo a la población, pero de eso a decir que tal actividad no sirve y por lo tanto tiene que eliminarse hay una gran diferencia. A decir verdad no comparto la idea de descartar una actividad por el simple hecho de que con alguna población en particular por cualquier circunstancia no se pudo llevar a cabo.

Por lo tanto el modelo debe ser flexible, precisamente para que tenga los mayores alcances posibles, ¿Qué tan flexible? Lo suficiente para que el educador pueda abordar las temáticas sin que la carencia de algún recurso sea una limitante.

Lo anterior nos lleva a otro punto importante, el educador, idealmente debe ser un profesional de la educación, o algún área a fin, para que con sus conocimientos enriquezca el modelo, esto claro sin devaluar el trabajo de voluntarios de otras disciplinas, pues al final de cuentas de estos pilotesos se espera crear un manual que apoye la labor con las poblaciones callejeras.

Algo relacionado a considerar es la actitud del/los educadores, el éxito del modelo depende en gran medida de esto, las actividades podrán ser las mejores pero de poco sirve si no se imparten adecuadamente, el rapport, la empatía, pueden influir en que una tarea sea interesante para el chico o no, ejemplos hubo varios, al inicio del taller Mi y Li demostraban poco interés, se negaban a realizar los dibujos, e incluso se marchaban del escenario, situación que cambió con el paso de las sesiones.

Por otro lado lo que al principio parecía ser una desventaja al final resultó ser de gran utilidad para ésta investigación, nos referimos al trabajo en equipo. Por diversas circunstancias la institución nos designó los mismos 2 becarios a 4 educadores, motivo por el cual nos dimos a la tarea de buscar (dentro de la misma comunidad), a más menores en riesgo, conformando así un grupo más numeroso con una población un tanto heterogénea.

Operativamente el trabajo en equipo permitió mayor organización, mayor control y mayor atención al grupo, de no haber sido así, quizá, dada la cantidad de niños, la investigación se habría complicado, prolongado, o incluso sesgado por la pérdida de algún detalle importante, por la simple incapacidad de una sola persona para atender todo al mismo tiempo. Por ejemplo mientras un educador repartía el material, otro explicaba las instrucciones, otro más resolvía dudas, otro observaba cuidadosamente.

En coincidencia Jack Douglas (1976)² defiende convincentemente la investigación en equipo como una alternativa en la investigación de campo, el equipo de investigación puede desarrollar una comprensión en profundidad típica de la observación participante, mientras aprehende el cuadro más amplio estudiando diferentes escenarios o a diferentes personas de un mismo escenario.

La investigación en equipo también permite un alto grado de flexibilidad en las estrategias y tácticas investigativas: puesto que los investigadores difieren en sus habilidades sociales y en su capacidad para relacionarse con distintas personas, pueden desempeñar roles diversos en el campo y estudiar diferentes perspectivas.

En general los participantes se mostraron participativos, nos recibieron con entusiasmo, lo que a su vez fue satisfactorio para los educadores, por supuesto que hubo momentos difíciles, de distracción, y tedio, pero estamos seguros de que el taller fue de utilidad para la institución, para los educadores, y sobre todo para los menores.

² Douglas, J. (1976) Citado en Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996).

5.1.3 PROPUESTAS Y ALTERNATIVAS

Un aspecto a considerar en primera instancia es la organización de los grupos, justo en el apartado anterior se explicó la pertinencia del trabajo en equipo, no obstante no siempre habrá los suficientes recursos (humanos, materiales, institucionales), para sostener a tantos educadores, la alternativa entonces es procurar grupos pequeños entre 6 y 8 participantes, brindando así la atención a cada individuo.

No podemos dejar de mencionar la relevancia de la flexibilidad, la libertad de acción para modificar las actividades sobre la marcha, si en este momento dicha libertad existe en el modelo no está explícita, por ejemplo se cuenta con actividades que requieren que el menor sepa leer, si por determinada situación ésta condición no se cumple es responsabilidad del educador adecuarla, pero eso será posible sólo si el modelo lo permite.

Además como siempre es importante la opinión de los participantes, cualquier aportación suya debe tomarse en cuenta, involucrándolos así en su reinsertión.

Al considerar éstas propuestas se ve reforzada la necesidad de contar con educadores preparados, sensibilizados, comprometidos, para así marcar diferencia, por lo tanto no debe omitirse su entrenamiento o su asistencia a algún taller de implicación.

En este sentido, sería un error dejar de destacar la pertinencia de la labor del psicólogo con poblaciones callejeras, entendiendo que estas últimas tienen otras necesidades además de las educativas.

El respaldo de alguna institución es imprescindible, por sus recursos (materiales, humanos, espaciales), experiencia, y conocimiento, al complementar estos con un modelo educativo integral, el trabajo en conjunto puede llegar a ser muy productivo.

Por último sería adecuado incluir algún tipo de evaluación al terminar la intervención, con el único fin de conocer si el modelo cumple sus objetivos en tal población, más no para asignar calificación alguna al desempeño de los participantes. Nos referimos a un análisis cualitativo, nunca cuantitativo, que compare el antes y después de la intervención, que además permitiría una retroalimentación continua al modelo

5.2 ANÁLISIS DE DISPOSITIVOS

Para el análisis de los dispositivos fue necesario construir categorías, esto a partir de lo observado durante la intervención, posteriormente con el apoyo del dato, es decir, los dibujos elaborados, los fragmentos y/o frases enunciadas por los participantes, o bien relatos de situaciones acaecidas durante las sesiones se realizó la interpretación. Cabe señalar que éstas categorías no son excluyentes entre si.

Primera categoría: *Reconocimiento de sus pares - amigos.* Con ella queremos referir al vínculo que se da entre individuos que comparten características, ya sea espacio-temporales, culturales, identitarias, etcétera. En el caso específico de ésta investigación se da cuenta de la relación entre los participantes.

Con las entrevistas queda claro que los chicos son capaces de discernir entre sus pares a los que les significan algo, léase reconocen como amigos a los demás, como se puede constatar en los siguientes fragmentos:

Mi.- Se llama... uno le dicen "Arvizu", y el otro se llama Luis, el otro se llama Leopoldo, y ¿Qué otro?... no me acuerdo de todos.

Li.- Mmmm mi mejor amiga es este... bueno se llama Jenny Aidé y la quiero mucho

La justificación no es clara, probablemente se deba a la edad de los participantes, (aunque para ser sinceros estamos seguros que si le preguntamos a cualquier adulto el por qué de sus amistades encontraremos respuestas similares, lo destacable es el reconocimiento entre líneas), a la pregunta *¿Qué se necesita para ser tu amigo?* Las respuestas fueron:

Mi.- Mmmm nomás haciendo así, así hablando con el y ya.

Ke.- Igual nos llevamos bien

Ke.- Como si fuéramos hermanos así nos llevamos.

Al.- Que me defiende, porque le pega a mis compañeros que me pegan

Ani.- Porque nos llevamos muy bien, no nos peleamos

En las respuestas de las chicas más grandes notamos mayor argumentación, pero el sentido no cambia, en otras palabras, ellas identifican que a partir de ciertas condiciones, ciertos rasgos en común, pueden considerar a alguien (en este caso), como su amiga, léase de nuevo: reconocer. Tomamos de ejemplo un extracto de la entrevista de Lizbeth.

Li.- Mmmm... no sé jeje... bueno porque nos apoyamos entre sí, este tenemos algo en común y... somos muy este muy unidas.

Li.- *Y aparte porque confío mucho en ella, confía en mi, y este... y ya*

El papel activo de reconocer está más que cumplido, pero ¿Qué hay de la contraparte? ¿Dónde queda la búsqueda de “ser reconocido”? En las entrevistas no hay como tal una referencia literal a esa búsqueda, a pesar de ello en las respuestas a la pregunta *¿Qué tendría que hacer yo para ser el mejor amigo de alguien?* advertimos que algunos participantes conocen como conducirse para ser reconocidos.

Li.- *Mmmm pues nada más este confiar en el, no decirle cosas que lo lastimen, y tener este mmmm algo en común.*

Je.- *No sé*

Je.- *Dispararle algo, una coca...*

Mi.- *Mmmm... varias cosas, pero no que así que no sean caras*

Mi.- *Jugar Fútbol*

Mi.- *Mmmm... hablar con el... nada más*

Ke.- *Llevarte bien, no pegarle, mmmm en los malos y en los buenos ten... los buenos momentos o los malos.*

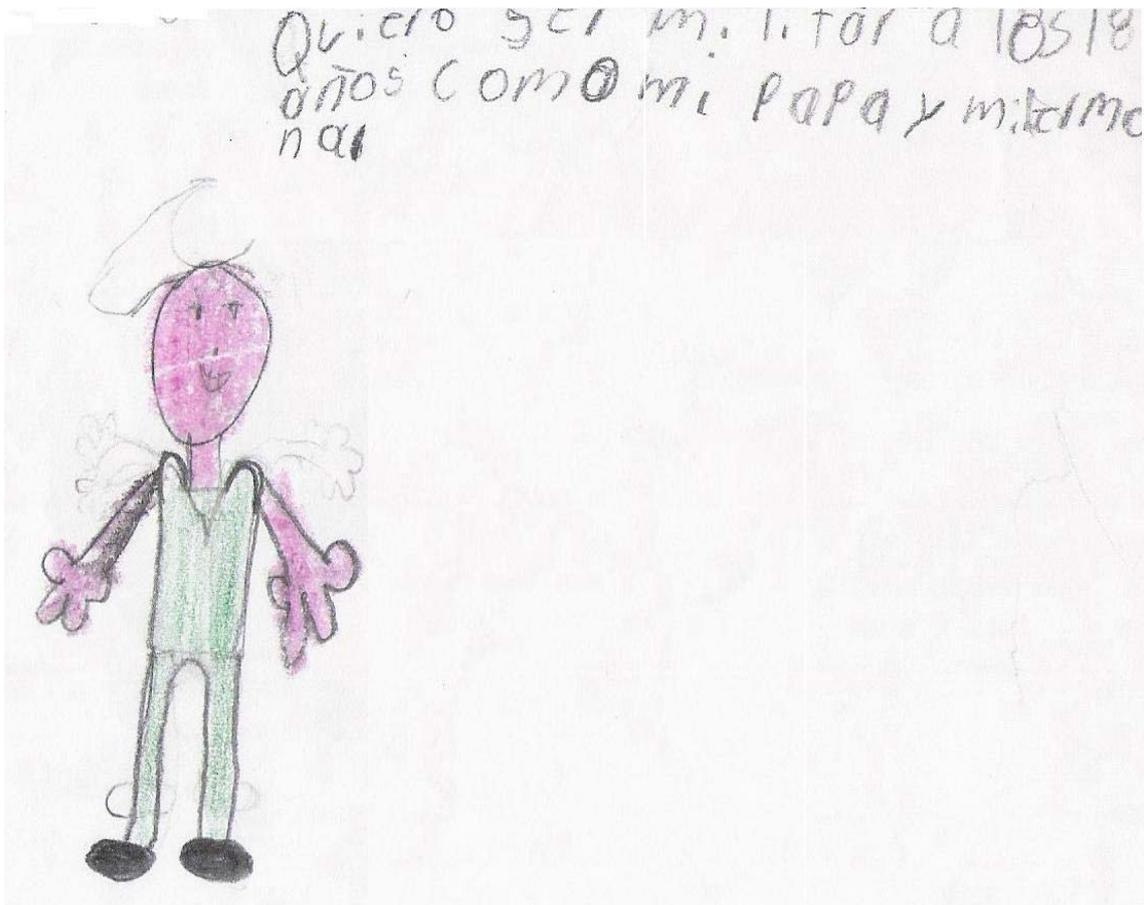
Ani.- *No pelear con el, y llevarte bien con el.*

Pareciera entonces que la susodicha búsqueda de reconocimiento en este plano de los pares es más en el terreno de lo pragmático (te reconozco y me reconoces como amigo porque la pasamos bien juntos), que en el de la trascendencia (reconóceme por lo que soy, no por lo que hago).

Segunda categoría: *Reconocimiento parental o familiar.* Ésta categoría no deja mucho terreno a la confusión, tiene que ver con los lazos que se dan entre padres e hijos, seguramente es la primer forma de reconocimiento por lo que no es de sorprender su importancia.

Ésta categoría está conformada básicamente a partir de los dibujos realizados por los menores, además de relatos y apreciaciones de nuestra parte, (el material gráfico puede ser consultado en los anexos). Así pues encontramos en mayor o menor medida siempre una referencia a los padres, por ejemplo cuando se les pidió a los chicos que dibujaran la profesión que les gustaría ejercer, no se hicieron esperar los comentarios y anotaciones como: “Quiero ser militar a los 18 años cómo mi papá y mi hermana”, “Quiero ser albañil como mi papá y mis tíos”, tales se presentan a continuación:

Estos dibujos en particular fueron hechos por Ke, y Je, buscan profesiones y vocaciones distintas, y así como la mayoría de participantes, argumentan una misma referencia “como mi papá”.



Dibujo realizado por Ke a partir de la temática de proyecto de vida.



Dibujo realizado por Je a partir de la temática de proyecto de vida.

En el dibujo de Je se destaca querer ser “como su Papá”, el detallé está en que él no conoce a su Papá, de hecho para el resto de su familia (Abuelos, tíos, primos), tal persona no existe, y no saben quién es porque éste se fue antes de que el chico naciera, por tal razón comparte los mismos apellidos de su Mamá.

Más allá de la lamentable historia de abandono y la importancia del padre, queremos recuperar esa búsqueda identitaria, que a su vez ligamos a la búsqueda de reconocimiento, reconocimiento del que quizá el participante ha carecido. En este punto es acertado anotar que la ausencia de algún miembro de la familia no es equiparable a la carencia de reconocimiento, desde luego que tal ausencia puede ser contrarrestada por otros miembros, por ejemplo en este caso el abuelo de Je cumple el rol paterno, lo que a su vez tiene implicaciones subjetivas que escapan a los alcances de esta investigación.

En otros dibujos de temáticas diferentes, la importancia de la familia también sale a flote, pues se pueden apreciar figuras de familias enmarcadas por corazones, por ejemplo cuando se solicitó un dibujo de las diferencias entre amor y destrucción para promover la no violencia, del lado del amor recurrentemente se plasmaron familias unidas.

Considerando éstos datos podemos corroborar la relevancia de la familia (materia prima de esta categoría), en la construcción psicológica de esta población.



Dibujos realizados por Mi y Ca.

A decir verdad creemos que este tipo de reconocimiento no está en duda, por lo que incluso podría pasar desapercibido, o darse por descontado, no obstante tenemos que señalar que esta población en específico (que aun conserva los vínculos familiares, y donde participan segundas y terceras generaciones), está organizada de tal manera que todos los miembros colaboran con la manutención y la crianza de los menores. Esto consolida las relaciones intrafamiliares, donde también está presente esa búsqueda de reconocimiento.

En este tipo de familias el sentido de pertenencia es fundamental, porque el ser reconocido como parte de la familia puede significar la diferencia entre un futuro en calle o un futuro más alentador. El individuo ser reconocido como parte de la familia se le confieren derechos y responsabilidades, que le pueden agradar o no, pero que al final de cuentas significan un soporte para su individualidad, entendiendo además a la familia como un espacio para trascender existencialmente.

Tercera categoría: El *Reconocimiento contextual*. Se refiere a esas relaciones que los chicos establecen con hermanos, primos, vecinos y personas mayores en general, con los que conviven diariamente, mismos que representarían quizá su futuro inmediato, por el hecho de ser parte de la misma comunidad, haber crecido en circunstancias similares, y estar presentes en su vida, lo que desde luego no significa que los menores estén destinados a seguir el mismo camino, no obstante la influencia es innegable.

Sería estupendo que el ser reconocido por una familia o por los pares fuera suficiente para eliminar el riesgo de ser expulsado a la calle, infortunada o afortunadamente hay más aspectos en juego, he ahí la consideración de esta tercera categoría.

Esta fue construida principalmente a partir de nuestras observaciones. El escenario donde se realizó este trabajo se encuentra en un cuarto contiguo a una especie de local con maquinitas de juegos de video, y tragamonedas, donde además se vende cerveza, cigarrillos, y frituras en general, ahí confluían

con los menores que participaron con nosotros, algunos jóvenes de entre 16 y 28 años sin ocupación aparente, en el tiempo que duro nuestra intervención pudimos observar a tales jóvenes ingiriendo bebidas alcohólicas a media mañana, o sólo reunidos sin realizar alguna actividad en especial. Sabemos que a nuestra población le gusta convivir con ellos, los observan, platican, de hecho en alguna ocasión mandaron a un menor por más cervezas.

Ya se ha mencionado que incluso hay un vínculo familiar, por lo que asumimos que puede existir un interés de los chicos, por ser reconocidos por estos jóvenes, encontramos así relación con lo que J. M. Pérez argumenta (2003): otro componente que posee un gran significado es sentirse parte de una comunidad, de una banda (sin importar que sea clasificada peligrosa). “Ser parte”, “Identificarse con”, es más importante que saber el nombre del presidente en turno.

Cuarta Categoría: *Reconocimiento Institucional.* Consideramos pertinente incluir esta categoría no porque la hayamos observado como tal, sino porque en el modelo educativo se habla de este tópico, y se argumenta que al estar las poblaciones callejeras marginadas de las instituciones (escolares, sociales, incluso familiares), pues han carecido del reconocimiento institucional, esta carencia concretamente tiene que ver con aspectos desde la falta de documentos que avalen la existencia de los menores, hasta el ser contemplados en los programas del estado y las ONG.

Ahora bien, ligando tal concepto a nuestra población podemos aseverar que los niños del Tirado son reconocidos por el DIF Municipal como niños en riesgo de calle, y por lo tanto algunos son beneficiarios de sus programas.

No se debe perder de vista que esta población básicamente es de chicos de bajos recursos económicos, pero que en su mayoría aun asisten a la escuela, conservan el vínculo familiar, y regularmente no tienen que colaborar con el ingreso familiar, por lo que no han estado al margen de las instituciones, ni carecido de ese reconocimiento como otras poblaciones netamente callejeras.

Quinta categoría: Reconocimiento del educador. Por último retomando la importancia del educador, es como se recupera ésta categoría, el binomio Educador-Alumno es evidente, lo relevante de este reconocimiento radica en el brindarle alternativas al alumno, distintas a las que pudieran significarle un riesgo.

Así pues lo destacable de nuestro papel como educadores fue el fortalecer en los participantes figuras identitarias distintas a las que habían tenido hasta el momento, que les permitieran reducir el riesgo de calle.

Para conseguirlo fue primordial nuestra mirada hacia ellos, porque contrariamente a lo que se pudiera inferir, no fue una mirada asistencial, de lastima o compasión, simplemente fue como viendo a cualquier otro chico ajeno al fenómeno de la callejerización. Así ésta mirada forjó un estilo psicopedagógico congruente con los objetivos inicialmente planteados, logrando reconocer a ese joven como ser humano, como educando, como ciudadano.

A propósito de esta categoría recordamos con agrado cuando durante las sesiones los muchachos participaban, e inmediatamente después solicitaban, exigían incluso, que le diéramos la razón a alguno, decían: "(...) ¿Verdad que yo estoy bien?" o "¿Verdad que si?".

Cuando proyectamos el cortometraje "El Árbol de Chicoca", una chica quien ya lo había visto relataba lo que iba a suceder, e interpelaba para que le dijéramos que tenía razón. Es decir buscaba que la reconociéramos como la que estaba en lo correcto.

Hubo además otros momentos de reconocimiento quizá más evidentes, cuando al finalizar las sesiones se organizaban rifas de juguetillos, y cosillas, a manera de premio por el buen desempeño durante la misma. No premiábamos a todos sin distinción, sólo los que participaban en las actividades entraban a las rifas, aún así todos buscaban formas de ser los afortunados ganadores, en otras palabras, todos buscaban formas de ser reconocidos. Por ejemplo alguno

de ellos insistía en escoger los números que serían premiados, y que misteriosamente quedaban en manos de sus hermanos.

Es curioso leer en la transcripción de las entrevistas las respuestas a la pregunta: ¿Qué prefieres de ganar, el premio que recibes o el hecho de ser “el mejor”? Algunos dijeron que el premio, otros que ser “el mejor”, en el trasfondo de la pregunta hay dos maneras de reconocer, una materialmente, y otra nominalmente, aquí el punto es que de cualquier forma son reconocidos, nadie lo notó, lo que nos hace suponer que esta búsqueda de reconocimiento de cierta manera es inconsciente.

5.3 DISCUSIÓN

Ricardo Lucchini (1996) menciona que el individuo se percibe a la vez como objeto y como sujeto. En el primer caso, se define en relación a los juicios y apreciaciones (reales o imaginarias), que perciben los otros de su persona, lo que constituye una parte importante de la identidad personal de cada uno. Luego cuando el individuo se percibe como sujeto, reacciona a las actitudes de los otros. Esto está directamente relacionado con el Sí, y la concepción del sí mismo, ambos de naturaleza interpersonal.

*“El Sí está formado por el conjunto de experiencias sociales que el individuo interioriza durante su vida. La construcción del sí produce una necesidad de ser percibido de modo positivo por los otros, de ser apreciado. La satisfacción de esa necesidad da al individuo un sentimiento de continuidad y de coherencia, **la violencia es lo que impide la satisfacción de esa necesidad.**”* (Lucchini, 1996 pp. 16).

Consideramos que esta necesidad de la que habla Lucchini (de ser percibido de modo positivo) es totalmente equiparable a lo que nosotros llamamos búsqueda de reconocimiento, coincidimos además en que es una parte importante en la construcción de la identidad. Sin embargo a diferencia de él, creemos que lo que impide la satisfacción de esa necesidad son esos mismos “otros” de los cuales se busca reconocimiento. Porque efectivamente, en

ocasiones la violencia puede ser un obstáculo, pero también puede significar una manera de vincularse, o una forma de pertenecer. A propósito, retomamos un par de fragmentos de nuestros comentarios del diario de campo, y que tienen que ver con lo que pudimos observar durante las sesiones:

1.- *“Sería erróneo afirmar que no conocen la violencia, pues su comportamiento dice lo contrario, ya sea por la televisión, los videojuegos, por sus figuras identitarias, o porque la padecen en su persona, la violencia es parte de sus vidas para bien o para mal, lo que si nos atrevemos a afirmar es que la utilizan como una forma de vincularse con sus pares, aunque probablemente tal comportamiento no sea premeditado.”*

2.- *“Ahondando en el tópico de la destrucción (entiéndase violencia), no parece que haya alguna diferencia de acuerdo al género, cuando interactúan entre ellos, se agraden verbalmente, o incluso se golpean a manera de “luchitas”, sin embargo no consideramos que ésta violencia sea con dolo o con la firme intención de lastimar a sus pares, sino como una manera de comunicarse o reconocerse entre sí, claro sin reducirlo a “te pego porque te reconozco” (mucho menos a “te reconozco porque te pego”) sino como un componente más de su coexistir en sociedad.”*

Entonces a nuestro parecer, el verdadero obstáculo en la satisfacción de la necesidad de ser percibido positivamente es el “otro” mismo, porque podremos conducirnos de cualquier manera imaginable, pero si el “otro” no nos mira difícilmente satisfaremos tal necesidad, por lo tanto no está totalmente en las manos del individuo en búsqueda de reconocimiento.

Ahora bien, estamos de acuerdo con Lucchini al considerar a la violencia como un detonante de la expulsión del menor a la calle, pero discrepamos al considerar la participación económica de los menores en el ingreso familiar como el otro detonante. Desde luego siempre guardando las magnitudes

debidas, pues Lucchini habla de maltrato y explotación, es decir los extremos de la violencia y la participación económica respectivamente.

Discrepamos porque no creemos que todo el trabajo infantil sea tan condenable cómo lo es, es condenable por las condiciones en que se da, porque ciertamente es lamentable la carencia de oportunidades que mantienen a innumerables familias en condiciones deplorables, lo que en consecuencia obliga a los menores a participar en el ingreso familiar, pero esto es una debilidad del modelo económico imperante, no del trabajo en sí, de hecho habría que condenar todo el trabajo en condiciones de explotación no solo el infantil.

Expresándonos con conocimiento de causa, afirmamos que el trabajo infantil *a priori* no es algo negativo para el infante en sí, que puede llegar a serlo es innegable, pero también existe el otro sentido, donde trabajar contribuye al desarrollo de habilidades, conocimientos, y potencialidades, donde contribuir permite formar parte de, o ser reconocido por (la familia si queremos ligarlo a la segunda categoría de análisis) alguien.

Decir que el niño es expulsado a la calle por los detonantes anteriores es una visión incompleta, pues omite otros aspectos, de los cuales destacamos dos: Por un lado no toma en cuenta el papel que el menor juega en la partida de su casa. Y por el otro olvida lo atractiva que pudiera ser la calle para ese menor.

Lo anterior sólo nos recuerda lo complejo del fenómeno, su multicausalidad inherente, que no debemos perder de vista.

Pasando ahora al pensamiento de Vincent de Gaulejac (2008), él abordando el fenómeno de poblaciones callejeras en Francia menciona: *“En francés, la expresión “¡es una vergüenza!” circula con insistencia entre los jóvenes que frecuenté en aquellos años. Pude comprobar entonces que la revalorización y el reconocimiento eran necesidades primordiales para hacerse un lugar en una sociedad en la cual son “mal vistos”.* (pp. 35)

Cita en total concomitancia con lo propuesto por el modelo. En nuestra experiencia al respecto (en nuestra intervención), considerando ya todas las

particularidades de la población que nos apoyó, advertimos que si bien no eran individuos del todo carentes de valorización y reconocimiento, si existe una necesidad como tal, debido a que quizás las figuras identitarias con las que ya cuentan no son suficientes para garantizar un futuro libre de riesgo callejero.

Resalta el término “figuras identitarias”, que de acuerdo a nuestro entendimiento tiene que ver con la fuente del reconocimiento, es decir el lugar (persona/s, institución) donde buscamos ser reconocidos, o donde ya somos revalorizados.

Hablando de ésta importancia del “otro”, Lucchini (1996) señala que gracias al proceso de socialización el individuo interioriza normas, relaciones sociales, rutinas y gestos. Dicha interiorización se hace gracias a la identificación del niño con personas de referencia: “el niño toma los papeles y las actitudes de los otros significativos”, es así que con el tiempo el individuo constituye su Sí.

Entonces coincidimos con Gaulejac cuando afirma que:

“(...) existen procesos de valoración e invalidación que atraviesan continuamente las relaciones sociales.” (Gaulejac, 2008 pp. 31).

Y es que consideramos que cotidianamente participamos en tales procesos, donde hay que tener en consideración que los vínculos sociales además son vínculos de dominación en los cuales los aspectos simbólicos son tan determinantes como los económicos. (Gaulejac, 2008).

Todavía siguiendo el pensamiento de Gaulejac (2008), encontramos que los jóvenes en situaciones de calle, están atrapados por una contradicción entre lo que deben ser para adaptarse a su entorno social y lo que es necesarios que sean para conformarse a las normas de la sociedad. La violencia, la ilegalidad, el descontrol, el rechazo a la autoridad... son todos medios para intentar escapar a la miseria, a la dominación y a la desesperanza en que viven. Lo cuestionable es que se les reprocha ser lo que son, pero no se les proporcionan los medios para poder vivir de otra manera.

Esta contradicción tiene efectos subjetivos: la pobreza, el fracaso escolar, la carencia afectiva, la desestructuración familiar y la descalificación social los llevan a internalizar una imagen negativa de sí mismos, que poco a poco va socavando desde el interior no sólo su rebeldía, sino también su capacidad de acción.

Con todo en contra, resulta peculiar hallar que estos menores estigmatizados por su comportamiento, rotulados como “inadaptados”, se hallan en realidad perfectamente adaptados a sus condiciones concretas de existencia. (Gaulejac, 2008).

J. M. Pérez (2003) no difiere con esto último cuando cita a Liebel (1992), “(...) en ellos tan sólo encontramos la visión de quien interviene con las y los niños, la mirada adulta desde una postura vertical e impositiva, sin considerar el auto-concepto de quienes viven o trabajan en las calles.”³

Es importante señalar que estos autores han desarrollado su trabajo con poblaciones propiamente callejeras, no obstante guardando las proporciones debidas consideramos pertinente trasladar sus concepciones al plano de “el riesgo de”, es decir a nuestros participantes.

³ Liebel (1992, pp. 162) Citado en J. M. Pérez (2003) La infancia callejera Apuntes para reflexionar el fenómeno. Revista Española de Educación Comparada, 8, pp. 15.

5.4 IMPLICACIÓN

Lamentablemente hoy en día impera el egoísmo, el individualismo, la competencia sobre la cooperación, es decir la degradación de la sociedad en general en perjuicio de poblaciones minoritarias y por lo tanto marginadas, todo esto aunado a cuestiones de desintegración familiar, desigualdad de oportunidades, pobreza, discriminación, etcétera, conforman un panorama desalentador.

La pregunta es: ¿Cómo cambiar las cosas? Teniendo todo en contra la respuesta no parece fácil, además hemos de admitir que abordando el tema de esta investigación en algún momento nos sentimos rebasados, perdidos (en esos laberintos teóricos principalmente), y dubitativos sobre la pertinencia del mismo.

Ahora, mirando hacia atrás entendemos todo lo significativo que nos resultó esta labor como psicólogos, como educadores, como personas, por lo que podemos intentar responder a la pregunta antes formulada.

La respuesta es: Nunca extraviar el objetivo ulterior por más que esté perdida la brújula. En este caso el objetivo fue hacer la diferencia, por pequeña que ésta fuera creímos resultaría significativa. Es cierto que falta mucho por hacer, que estamos lejos de acabar con el problema, pero las bases están sentadas, así que no hay que escatimar esfuerzos para conseguirlo.

Si hemos de sintetizar el trabajo realizado en una palabra, ésta tendría que ser “Mirada”, es decir, esa manera de involucrarnos con el fenómeno, manera que además nos guió en todo momento, y he aquí los resultados.

Por último solo esperamos que nuestra intervención sea de utilidad para alguien, o algo (al menos para complicar más esos laberintos teóricos), y al final se nos reconozca, porque en efecto, nosotros también buscamos reconocimiento.

CONCLUSIONES

Después de todo éste recorrido primero queremos destacar que todo el trabajo estuvo permeado por las circunstancias específicas de la población de que nos apoyó. Ésta no es la primera vez que lo señalamos, no obstante consideramos de vital importancia siempre tenerlo en cuenta, pues de eso dependerá la manera en que los referentes teóricos se ajusten al dato en cuestión.

Consideramos también la influencia del “otro” como trascendental, no solo para nuestros participantes sino para cualquier individuo, la conclusión como tal en función con nuestra investigación es: la pertinencia del brindarle a los menores alternativas viables, fortaleciendo figuras identitarias que permitan a reducir el riesgo de calle.

Para conseguirlo un aspecto fundamental es la mirada del educador, mirada diferente a las que cotidianamente se enfrentan éstas poblaciones, pues precisamente de ésta depende que la necesidad de ser reconocido sea satisfecha.

En relación al término reconocimiento nuestra visión cambió totalmente, al comienzo de la investigación ni nosotros mismos teníamos claro que sentido se le confería al término, por su significado tan abierto pensábamos que se usaba indiscriminadamente, lo que en lugar de otorgarle una relevancia conceptual, pareciera devaluarlo teóricamente. Como ya se constató en el capítulo 3, tal percepción es errónea, pues en realidad si existe bastante teorización al respecto, aunque ciertamente la mayoría se encuentra en el campo de la filosofía.

¿Qué se ha formulado al respecto en psicología? La respuesta es sencilla, y tiene que ver con que una teoría del reconocimiento como tal no se ha construido, no obstante podemos encontrar entre líneas suficiente información al respecto. Por lo tanto aquí vemos un área de oportunidad para continuar investigando.

Sería interesante también, extender y observar nuestras categorías de análisis en poblaciones netamente callejeras, creemos firmemente que éstas se pueden ajustar a otras poblaciones, pero hay que constatarlo.

Hablando ahora específicamente de nuestra población, no queremos dejar de mencionar la relevancia de la familia, desde la protección que ésta pueda brindar, hasta el querer seguir los pasos de algún miembro, y es que decir verdad, observamos un riesgo mínimo de un futuro callejero, si tienen problemas económicos, algunos incluso escolares, pero mientras estén vinculados a sus familias difícilmente terminarán desamparados en la calle. Sería estupendo afirmar más allá de nuestros participantes, que éste vínculo pudo haber sido la diferencia para todas las poblaciones callejeras, pero no es así, el fenómeno no es tan simple.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguado, I., Avendaño, C., y Díaz M. (2008). *Observación o mirada. Un dilema epistemológico* UNAM: Iztacala.
2. Baz, M. (1994). *Metáforas del cuerpo. Exploraciones sobre la subjetividad de la mujer con base en el discurso de bailarina*. México, Facultad de psicología, UNAM.
3. Baz, M. (1999). La entrevista de investigación en el campo de la subjetividad. Departamento de Educación y Comunicación, México: UAM-Xochimilco.
4. Castro, R. (1996). En busca del significado: Supuestos, alcances, y limitaciones del análisis cualitativo.
5. Cuevas, A. (2002). Consideraciones en torno a la investigación cualitativa en psicología. *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 19, No. 1.
6. DIFEM (2007). Carpeta de Inducción al programa METRUM. Dirección de prevención y bienestar familiar. Subdirección de atención al menor y al adolescente. Departamento de METRUM.
7. DIF Nacional (2000). Programa para la Prevención, Atención, Desaliento y Erradicación del Trabajo Infantil Urbano-Marginal. México, D.F.
8. De Gaulejac, V. (2008). *Las Fuentes de la vergüenza*. Buenos Aires: Mármol- Izquierdo Editores.
9. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (2007). Resultados del módulo de trabajo infantil 2007: Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2007/ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Secretaría del Trabajo y Previsión Social. – México: INEGI, 2008.

10. Ham, C. (2008). Reconocimiento y conquista: Una reflexión a partir de Paul Ricoeur. En Anuario del Colegio de Estudios Latinoamericanos 2007. Volumen 2, pp. 191-203. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras, México.
11. Hegel, G. (1981). Fenomenología del espíritu. México: Fondo de Cultura Económica.
12. Hernández, A. (2005). Representaciones sociales, prácticas y eventos relacionados con la maternidad y la paternidad en jóvenes que viven en la calle, Tesis Doctoral: México. Facultad de Psicología, UNAM.
13. Ito, S. M. y Vargas, N. (2005). Investigación cualitativa para psicólogos. De la idea al reporte. México: Porrúa.
14. Jiménez, C. y Mancinas, R. (2008) Influencia de la televisión en los niños. Análisis a través del dibujo infantil. *Comunicación*, agosto-diciembre, año/vol. 17, número 2. Instituto Tecnológico de Costa Rica. pp.22-33.
15. Lucchini, R. (1996). *Niño de la calle, Identidad, sociabilidad, droga*. España: Los libros de la frontera.
16. Pérez, J. M. (2003). La Infancia callejera: Apuntes para reflexionar el fenómeno. Revista Española de Educación Comparada. Volumen 8.
17. Reguillo, R. (2000). Anclajes y meditaciones del sentido. Lo subjetivo y el orden del discurso: Un debate cualitativo. Investigadora del departamento de estudios de comunicación social. México: Universidad de Guadalajara.
18. Rendón, C. (2007). La lucha por el reconocimiento en Hegel como prefiguración de la eticidad absoluta. *Ideas y Valores. Revista Colombiana de Filosofía*, abril, 95-112.

19. Ricoeur, P. (2006). Caminos del reconocimiento. Tres estudios. México: Fondo de Cultura Económica.
20. Taracena, E., y Albarrán, G. (2006). 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.
<http://basica.sep.gob.mx/DGDGIE/programas/ninoscalle/materiales.asp>
21. Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996). Introducción a los métodos cualitativos e investigación. México: Paidós.
22. Vignau, B. y Pérez, C. (s.f.). Análisis del significado del delito en menores infractores. En: La psicología social en México, Vol.VIII, 418-423.

AneXOS

ANEXO 1 DIARIOS DE CAMPO

Lunes 8 de Septiembre del 2008

Llegué a la institución por un cartel colocado a fuera de sus instalaciones, en dicho cartel entre otras cosas había información referente a su programa para Menores Trabajadores Urbano Marginales (METRUM), información también acerca de su apoyo a esta población, así como la opción de integrarte al programa por medio del voluntariado o servicio social. Después de varios intentos de comunicarme por medio de los números telefónicos me enteré de que el cartel (y los teléfonos en particular), eran del DIF de Toluca, sin embargo me comentaron que podría acercarme al DIF de mi localidad donde probablemente también estarían operando el programa.

Martes 9 de Septiembre del 2008

Invité a otro compañero que igualmente buscaba institución y acudimos a las instalaciones del DIF Cuautitlán ubicadas en la Calle de Magnolia número 75 Fraccionamiento Los Morales 3ra Sección Cuautitlán México, nos presentamos con Licenciada Mónica encargada de prevención y bienestar familiar a la que le platicamos en términos generales lo que pretendíamos realizar, el piloteo de un modelo educativo para niños y jóvenes en situación de calle, y recabar información cada quien para su reporte de investigación, ella se mostró interesada así que nos pidió que le lleváramos los protocolos además del plan de trabajo (mismos que llevamos ese día más tarde y acordamos regresar el jueves siguiente para saber si nos permitían trabajar con ellos), además nos explicó la situación del fenómeno de callejerización en el municipio, y cómo es que trabajan con los niños.

En Cuautitlán no hay una condición tan grave con respecto a los niños y jóvenes en situación de calle, en los censos que han realizado han detectado cierto número de chicos que laboran o pasan mucho tiempo “en la calle”, además de otros que por ciertas características son considerados “en riesgo”, no se han detectado individuos (menores de edad) “de la calle” como tal, que hayan roto

el vínculo familiar o duerman a la intemperie, sin embargo con la llegada del tren suburbano y el crecimiento del municipio se espera que éste fenómeno se incremente en todos los sentidos.

Su trabajo con los niños consiste en una beca mensual de tres mil pesos administrados por el DIF, es decir no le dan el dinero a los padres del infante, usualmente esa beca es usada para gastos escolares y para necesidades del chico, además le proporcionan los otros servicios que ofrece la institución (como atención psicológica, médica, optometría, análisis clínicos, nutrición).

Jueves 11 de Septiembre del 2008

Dada la disposición de la institución nos permitimos invitar a dos compañeros más que estaban en busca de algún lugar para realizar su reporte de investigación, les comentamos que ya habíamos hecho el contacto, y les transmitimos en términos generales la información que teníamos acerca de su forma de trabajo y de la población que maneja.

Fue así como nos presentamos los 4 a la cita acordada, no se encontraba la Licenciada Mónica por lo que nos atendió Sandra González que resultó ser la encargada del programa METRUM, los compañeros invitados entregaron sus protocolos, y por ultimo para que conociéramos más detalles de su trabajo nos invitaron al curso de capacitación para el Diagnóstico de Menores en Situación de Calle y Trabajadores (DIMESIC) realizado en el salón del pueblo de la presidencial municipal.

Jueves 18 de Septiembre del 2008

Asistimos muy temprano a la capacitación, ésta fue impartida por personal del DIF Estado de México (DIFEM), comandados por la Dra. Patricia I. Tella Rosas Jefa del Departamento METRUM DIFEM, y fue dirigida a personal de los distintos Sistemas Municipales DIF del norte del Estado de México.

Se abordaron temas desde la importancia de trabajar con los menores trabajadores y en situación de calle, hasta temas relacionados con la historia del programa, implicaciones, objetivos, logros, y cuestiones operativas.

Es así como el METRUM tienen como dos vertientes en su forma de trabajo, en primera instancia la parte del DIMESIC, inscrita en un plano meramente descriptivo (a manera de censo), que sólo se encargaría de determinar el estado del problema en la entidad, mismo que se realiza año con año. La intervención es la segunda instancia, sin embargo ésta depende de cada Sistema Municipal DIF, por ejemplo en Cuautitlán la intervención son las becas antes mencionadas, aunque a mi parecer su alcance es limitado pues no alcanzan para todos y están condicionadas para los chicos con “mayor” riesgo.

Considero que debido a éstas circunstancias nos fue fácil entrar a la institución, pues el modelo significó una alternativa de solución con una visión diferente aunque compatible con sus objetivos de intervención, lo que a su vez nos benefició porque nos brindó libertad de acción para el trabajo con su población (claro cumpliendo con los requisitos administrativos propios de la institución).

La capacitación sirvió para encontrar puntos de coincidencia e inserción entre su trabajo y el nuestro, conocer otros esfuerzos que luchan contra la misma problemática y formalizar el apoyo con (y a la) institución.

Martes 23 de Septiembre del 2008

En esta ocasión nos reunimos con Sandra para conocer a la población, al principio no estaba clara la manera en que nos íbamos a organizar para trabajar con los chicos, pues a diferencia de otras instituciones el DIF Cuautitlán (dado el contexto) no tienen concentrados en un solo sitio a sus becados (están dispersos en el municipio), ni han destinado algún espacio para trabajar grupalmente, además de que prefieren que los niños no gasten trasladándose por lo que usualmente el personal del METRUM va a cada casa.

Considerando lo anterior en un primer momento se nos había planteado que trabajaríamos en 2 comunidades aledañas que concentran el mayor número de becados, en “El Tirado” tenían 3 y en “El Capulín” alrededor de 6, en ese momento ya no me parecía tan buena idea haber invitado a mis compañeros, pues además de

los pocos participantes y la imposibilidad de juntarlos, también pretendían pilotear la misma unidad.

Nos trasladamos a Santa María Huecatitla un pueblo perteneciente a Cuautitlán México colindante con Cuautitlán Izcalli y Teoloyucan, específicamente nos dirigimos a “El Tirado” comunidad semi-urbana aparentemente marginada.

Llegamos a casa de uno de los niños becados, Jesús un chico de 8 años de edad, ahí conocimos a su Mamá y a sus hermanas de 6 y 3 años de edad, es importante mencionar que la intención de Sandra y el DIF era la de trabajar solo con los chicos becados, sin embargo cuando se les planteó la opción de realizar un taller psicopedagógico para todos los chicos que se quisieran integrar, estuvieron de acuerdo, nos apoyaron (y respaldaron), en la búsqueda de chicos y promoción del taller.

Ese día contactamos a otros chicos de la localidad que se mostraron interesados, debido a que los diversos tiempos de los participantes no coincidían se acordó que el taller se realizara los sábados a las 11 de la mañana. Ahí en la casa de José tienen un espacio relativamente amplio con arcades y tragamonedas, nos pareció un buen lugar de trabajo así que se lo solicitamos a la Mamá de Jesús, su respuesta no pudo haber sido mejor, pues nos ofreció un cuarto contiguo apartado de la distracción que podrían significar las maquinatas, mismo que anteriormente había sido utilizado para un trabajo similar del DIF del cual no tenemos mucha información.

La visita a la otra comunidad se postergó, a la larga nunca se dio ese contacto por una cuestión administrativa de la que igual no estoy muy enterado, al parecer un problema con las becas o algo por el estilo.

Piloteo de Unidades Pedagógicas

Alan García Vázquez

Institución: DIF Cuautitlán

Descripción:

Por cuestiones funcionales nos organizamos de tal manera que todos trabajáramos al mismo tiempo con el grupo, dado que 3 de nosotros compartíamos la materia de Formación Cívica y Ética (si, al final resultó ser una ventaja), sólo se tuvo que agregar las actividades de la materia de ciencias sociales.

En la práctica independientemente de los objetivos, del tema, y de la forma en que cada quien trabaje la información, todos estuvimos en contacto con los participantes en todas las actividades, si bien en algún momento yo daba las instrucciones mis compañeros me apoyaban repitiéndoselas a alguien, procurando que atendieran las indicaciones, resolviendo dudas, repartiendo material, etcétera.

A mi parecer éste trabajo en equipo al final fue de suma importancia para el desempeño de nuestra investigación, por su influencia implícita además de lo que significó para nosotros y para los participantes, es entonces un aspecto relevante de la intervención, indispensable para retomarse en el análisis y considerar así un aspecto que permeó nuestra implicación.

El piloteo se realizó en un espacio aproximadamente de 4m x 3m, techado con laminas dos puertas, y alumbrado con un foco, además contamos con dos mesas y alrededor de 12 sillas, bancos, pupitres, el lugar estaba relativamente aislado lo que evitó interrupciones y distracciones recurrentes.

La mayor parte de los materiales nos fueron proporcionados por el DIF, cubriendo bastante bien los requerimientos de este rubro, incluso ciertos materiales informativos de la institución (sobre derechos de los niños, prevención de la discriminación, prevención de la violencia) se complementaron eficazmente con algunas actividades del modelo.

Durante las sesiones la asistencia fluctuó de 10 a 15 participantes, la edad de los mismos va de los 3 a 14 años. Por

ultimo, las sesiones tuvieron una duración de aproximadamente 2 horas, iniciando a las 11 am y finalizando a las 13 pm.

Fecha: Sábado 27 de septiembre del 2008

Hora: 11:00 a 13: 50 hrs.

Materia: Formación Cívica y Ética

Tema de trabajo: 6.1 Conocimiento y cuidado de si mismo

Objetivo: El alumno conocerá más acerca de si mismo, sus capacidades y os cuidados que requiere.

Habilidades a desarrollar: Reflexión y creación de estrategias.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Ke 10 Ro 13 Ani 10 Jen 5 Car 11 Er 3 Da 4 Al 7 Ul 8 Je 7 Mi 9 Lu 6 Sa 3 Ant 7 Ana 12 Ma 10	<p>1.- Sociodrama</p> <p>El monitor explicará que es una actuación en la que utilizamos gestos acciones y palabras, esta técnica se puede utilizar como diagnóstico o para ver qué elementos se conocen ya de un tema. También se utiliza para profundizar aspectos de un tema</p> <p>Entre todos los integrantes del grupo se escogerá un tema de derechos humanos. Se conversarán sobre el mismo señalando sus puntos más relevantes y algunos de los problemas que encuentran en su aplicación.</p> <p>Se elaborará una historia para representarla, señalando el tema, los personajes y el lugar o los lugares. Todos los</p>	<p>Comenzamos presentándonos con los niños diciéndoles nuestro nombre, edad y que nos gusta hacer, después fue el turno de ellos.</p> <p>1.- Para la actividad del sociodrama se explicó lo que es y su función, posteriormente utilizando el personaje de la película Hell Boy como ejemplo, y con la ayuda de imágenes se narró su historia, continuando sobre la línea de la narrativa se les pidió a los muchachos que escribieran un día de su vida, relataran qué es lo que hacen en un su vida cotidiana.</p> <p>Fue necesario ser más específicos con las instrucciones así que esta actividad se apoyó con dibujos donde los chicos describieron, nombre, habilidades que consideraban tener, las actividades que les gusta realizar durante el día.</p> <p>2.- En esta actividad se realizó un</p>	<p>° La actividad del sociodrama no se llevó a cabo como estaba planteada porque para fines del objetivo de trabajo nos enfocamos en la narrativa.</p> <p>Los niños además no prestaban la atención necesaria, constantemente había que llamarles la atención, seguramente porque fue la primera sesión, quizá estaban ahí “a la fuerza”, y probablemente no entendían para que les hablábamos de esos temas.</p> <p>Algunos niños no han aprendido a escribir, por lo que sólo dibujaron y nos platicaron sus historias.</p> <p>Si bien al comienzo no estaba del todo claro lo que tenían que plasmar en sus dibujos (por lo que preguntaron constantemente), se mostraron interesados a la hora de</p>

	<p>integrantes se integrarán al sociodrama.</p> <p>Al término de la representación, se discutirá el problema, los derechos involucrados y las formas para ejercer esos derechos en los diferentes lugares.</p> <p>2.- Tu árbol</p> <p>El monitor dibujará un árbol en el pizarrón con las siguientes anotaciones:</p> <p>En el tronco: Nombre</p> <p>En cada raíz: Habilidades, fuerzas, o capacidades que crea poseer</p> <p>En las ramas: Logros o éxitos obtenidos</p> <p>Se pedirá al usuario que dibuje en la hoja blanca su árbol con las características anteriores.</p> <p>Posteriormente se le preguntará</p> <p>-¿Qué tanto trabajo te costo reconocer tus habilidades y éxitos propios?</p> <p>-¿Te dio gusto o tristeza reconocer tus logros?</p>	<p>árbol genealógico en el cual debían de describir a todos los miembros de su familia marcando el lugar ocupan ellos en su familia.</p> <p>3.- Se pregunto a los participantes lo que sabían acerca de los graffiti, posteriormente se dividió el grupo en dos partes para que cada grupo hiciera un graffiti en equipo.</p> <p>4.- Por ultimo para la actividad del Recorrido se les pregunto a los niños que hacer en caso de que alguien se enferme o emergencia, concretando el trabajo con la realización de un croquis en equipo donde describieron su opción más cercana.</p>	<p>realizarlos.</p> <p>° A su vez para fines del objetivo de trabajo la actividad del árbol fue complementada con una actividad parecida de la materia de ciencias sociales, incluyendo así aspectos genealógicos</p> <p>Muchos de los niños no conocen a sus abuelos, quizá convivan con uno o dos, ir más atrás en las generaciones se les complica, algunos desconocen la edad de sus padres tal vez debido a que no están con ellos en casa por el trabajo o algún otro motivo.</p> <p>“Haciendo memoria no estoy seguro de que yo supiera la edad de mis padres a esa edad”.</p> <p>° Todos conocían los graffiti, describieron algunos que hay en su localidad, incluso a la hora de hacer el suyo repitieron elementos de los graffiti que han visto. Dividir al grupo fue conveniente, así todos participaron en la actividad agregando componentes al trabajo.</p>
--	---	---	---

	<p>-¿Qué estás dispuesto a hacer para tener mas logros o éxitos en tu vida?</p> <p>3.-Graffiti</p> <p>El monitor explicará qué es el graffiti: inscripciones dibujadas o pintados en paredes de edificios, muros o vagones de metro, cuyo objetivo principal es testificar la presencia de su autor en un lugar determinado. El monitor pedirá a los integrantes del grupo que comenten lo que saben sobre los graffiti y sus autores. Posteriormente les pedirá que tracen en el papel kraft su idea de un graffiti</p> <p>4.-Recorridos</p> <p>El monitor comentará con los asistentes algunos de los problemas de salud más frecuentes. Posteriormente, entregará una hoja a los participantes para que indiquen qué harían en caso de enfermarse, el monitor les explicará la importancia de cada una de estas opciones</p>		<p>° Es actividad fue muy ilustrativa para conocer más acerca de la localidad y el medio donde habitan nuestros participantes.</p> <p>Al final en la actividad participaron más los mayores, debido a que solo se planeo hacer un croquis, al estar todos amontonados los demás quedaron relegados en parte también por que se distraían.</p> <p>Debido al tiempo el recorrido por la comunidad al centro de salud se postergó para la siguiente semana.</p>
--	---	--	--

Fecha: Sábado 4 de octubre del 2008

Hora: 11:00 a 14:00 hrs.

Materia: Formación Cívica y Ética

Tema: 6.1.2 Identificar las características propias

Objetivo: El alumno distinguirá las características de su historia personal, que lo diferencia de los demás.

Habilidades a desarrollar: Reflexivas y valorativas.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Ke 10 Ro 13 Ani 10 Jen 5 Car 11 Er 3 Da 3 Al 7 Ul 8 Je 7 Mi 9 Lu 6 Sa 3 Mar 7 Ana 12 Ma 10	<p>1.-Moviendo mi silueta</p> <p>El monitor entregará un pedazo de papel manila lo suficientemente grande como para cubrir el cuerpo de los participantes</p> <p>Posteriormente pedirá a los participantes que formen parejas. Uno de los niños se acostará o sentará sobre el papel en la posición que mas le acomode mientras que el otro dibuja su silueta y viceversa, después recortaran cada silueta.</p> <p>Cuando todos tengan su silueta podrán colocarle pelo, ojos, nariz, collares, vestido, pantalones.</p> <p>Más adelante, el monitor les</p>	<p>1.- Silueta, se les pidió que cada uno dibujara una silueta de si mismos (sombra) en una hoja tamaño carta, y enunciaran características que los hacen diferentes a los demás.</p> <p>2.- Línea de tiempo, consistió en dibujar una línea horizontal, después segmentarla para describir temporalmente aspectos como el año en que nacieron, además de las cosas que han logrado (algún logro, escolar, social, personal) y consideren importantes. Por último se incluyó un apartado para lo que les gustaría hacer o ser de grandes.</p> <p>3.- Rasgos en común, primero recordamos la información que los muchachos nos proporcionaron el primer día durante la presentación, misma que utilizamos durante la actividad, formamos un círculo entre</p>	<p>° Las siluetas no fueron gran de tamaño debido a que en ese momento no contábamos con el material ni los recursos, por lo que improvisamos y modificamos la actividad.</p> <p>Varias veces se tuvieron que explicar las instrucciones no obstante los chicos se mostraron interesados.</p> <p>° La actividad de la línea de tiempo pertenece a la materia de ciencias sociales, pero fue de gran ayuda para conocer aspectos importantes de los niños, características individuales, pasado presente y futuro, su visión concerniente a las cosas que les han sucedido.</p> <p>En su mayoría nuestros participantes pueden referir</p>

	<p>pedirá que se muevan por el espacio con su silueta. Que platicuen, jueguen. Se sugiere poner música para que puedan bailar con esta.</p> <p>Al final pegarán en las paredes sus siluetas, tratando de darle movimiento de tal manera que no queden colocadas en una sola forma. Una vez que las siluetas han sido colocadas se les pedirán a cada participante que señale algunas características de su silueta. ¿Quién es? ¿Qué le gusta hacer? ¿Cómo quiere vivir?</p> <p>Para finalizar comentarán acerca de la importancia de valorar las personas que somos reconociendo nuestra propia historia</p> <p>2.-Rasgos en común El monitor establecerá el espacio a utilizar., Posteriormente les explicará a los participantes que en este juego uno de ellos tomará la</p>	<p>todos, y comenzamos poniéndoles el ejemplo de cómo realizar el ejercicio, aventando una pelota hacia algún compañero se tenía que mencionar el nombre y alguna característica de la persona que recibía la pelota.</p> <p>4.- A sugerencia de los chicos y guiados por ellos hicimos un recorrido por la comunidad, pasando por diferentes calles llegamos al centro de salud “La tablita”, donde conocimos los horarios, así como los servicios que se prestan ahí, una de las madres nos acompañó.</p>	<p>aspectos concretos de si mismos, muy tendientes al presente, como gustos, aficiones, acontecimientos, datos personales, aunque se les complica profundizar en tales temas, así como llegar al plano de lo abstracto.</p> <p>Cuestiones de su pasado están muy vagas y no se abordaron demasiado.</p> <p>Quando fueron cuestionados con respecto a su futuro, a mi parecer pocos son los que han pensado detenidamente en ello o están convencidos de lo que serán cuando sean grandes, evidentemente esto es complicado de sustentar pues al estar en contacto unos con otros las respuestas de alguno se ven influenciadas por las respuestas de los demás.</p> <p>Se puede notar también la influencia de los padres, algunos mencionaron que querían dedicarse a lo mismo que ellos.</p> <p>Si bien es cierto que están en el</p>
--	---	---	---

<p>pelota y la arrojará hacia arriba al mismo tiempo que dice el nombre de uno de los otros participantes.</p> <p>Mientras el jugador nombrado corre a tomar el balón, el resto arranca.</p> <p>Para que paren de correr, el jugador nombrado debe tomar el balón y decir fuerte una característica que distinga al primer participante.</p> <p>Cuando los jugadores que corren escuchen esa característica deben pararse inmediatamente. Quien tiene el balón tratará de pegarle a alguno de los jugadores.</p> <p>El que sea tocado con el balón pierde una vida y debe comenzar otra vez el juego. Si no golpea a nadie, el jugador nombrado pierde una vida y debe reanudar el juego.</p> <p>El monitor asignará el número</p>		<p>proceso de construir tales nociones de identidad y retomar aspectos de sus pares es parte dicho proceso ¿Cómo distinguir respuestas “auténticas” de respuestas en proceso de ser “auténticas”?*</p> <ul style="list-style-type: none"> ° Para la tercera actividad salimos a la calle debido al poco espacio del cuarto donde realizamos las demás actividades. <p>Para mi resultó muy efectiva para aprenderme el nombre de todos los participantes y conocer más acerca de ellos, como se perciben a si mismos y a los demás.</p> <p>Me parece que el cambio de escenario ayudó al trabajo, fue algo diferente a lo realizado hasta ahora, los chicos se mostraron entusiasmados participando activamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ° Acompañados con la Mamá de Matías recorrimos la comunidad, en ese momento fue cuando los niños se mostraron más animados, nos platicaron acerca de su entorno,
--	--	---

	<p>de vidas que crea prudente.</p>		<p>mostrándonos sus casas, las casas de sus amigos, los lugares donde juegan y el centro de salud. Fue como si nos abrieran las puertas de su “mundo”, si en algún momento se sintieron intimidados por nosotros considero que finalmente fue hoy cuando se “rompió el hielo”.</p> <p>Algo similar sucedió con las madres de los chicos, ocasionalmente se acercaban al lugar donde estábamos trabajando, para saber qué es lo que realizábamos (quizá por el temor a que el DIF les quite a sus niños por ser malos padres*), sin embargo en la medida de lo posible siempre tratamos de mantenerlos informados, o como en éste caso involucrarlos en las actividades.</p> <p>Es así como éste contacto con los padres facilitó nuestra labor.</p>
--	------------------------------------	--	---

Fecha: Sábado 11 de octubre del 2008

Hora: 11:00 a 14:00

Materia: Formación Cívica y Ética

Tema: 6.1.11 Distingo los derechos que se me otorgan y 6.2.4 ¿Qué hacer cuando las cosas no resultan como yo deseo?

civiles también reconocerá ciertas alternativas de solución ante algún problema

Objetivo: El alumno reconocerá sus derechos humanos y

Habilidades a desarrollar: Reconocimiento y Jerarquización.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Ke Ro Ani Jen Er Da Al Ul Je Mi Lu Ma Mar Ana	<p>1.- Memorama de los derechos</p> <p>Se realizará un memorama con los derechos de los niños (dibujos), posteriormente el monitor dividirá al grupo en 2.</p> <p>Les dará a cada equipo un memorama y cada que un participante voltee las 2 tarjetas iguales el monitor cuestionará acerca de ¿qué derecho es? si no lo saben se los explicará. El participante que volteó las 2 tarjetas se las tendrá que quedar hasta que todo el memorama se haya terminado.</p> <p>Después el monitor pegará en el pizarrón dibujos de situaciones que pasan algunos niños y jóvenes. Ante cada</p>	<p>1.- Memorama de los derechos de los niños. El DIF nos proporcionó un memorama referente al tema que ellos utilizan en sus campañas informativas, por lo que no fue necesario realizarlo nosotros mismos, entonces dividimos a los niños en dos grupos (7 personas por equipo), les mostramos las tarjetas mismas que leyeron y reflexionaron, así pues comenzamos con la actividad.</p> <p>Alternando turnos entre los dos grupos y entre personas del mismo, cada equipo levantó tarjetas tratando de encontrar algún par.</p> <p>*Este procedimiento tomo mucho tiempo por lo que fue necesario improvisar una actividad alterna. Dado su gusto por los dibujos se les dieron hojas blancas, para que cada uno representara lo que quieren ser de grandes.</p>	<p>° En esta ocasión estuvo presente la Lic. Mónica del DIF Cuautitlán, los niños se presentaron brevemente con ella y comenzamos con las actividades.</p> <p>El memorama resulto ser demasiado tedioso, al comienzo los muchachos demostraron interés en la actividad, participando conforme las instrucciones, sin embargo al avanzar aparecían las distracciones, eran demasiadas personas concentradas en torno a un mismo punto, quizás demasiados pares de tarjetas que además fueron leídas una por una.</p> <p>Al cuestionarlos acerca de la información contenida en las tarjetas, es decir cuestionarlos</p>

	<p>dibujo le preguntará al grupo <i>¿Qué derecho tiene este niño?</i></p> <p>El participante que tenga las tarjetas correspondientes pegará una debajo de la situación señalada.</p> <p>Posteriormente harán un dibujo relacionado con el tema, y escribirán una historia, la que también se pegará y platicará brevemente.</p> <p>2.-Solución de problemas</p> <p>Se explicará a los participantes que existen muchas soluciones para resolver un solo problema, pero que a veces nos cerramos a las soluciones más drásticas y poco ortodoxas, que en vez de solucionar el problema lo empeoran.</p> <p>Para esta actividad, el monitor tendrá un títere ó muñeco con el que se identifiquen los participantes, por ejemplo, con uniforme escolar, tenis de la marca Converse, pelo largo y lacio, etc. además de ponerle</p>	<p>2.- Posteriormente utilizando un muñeco a manera de títere se represento una problemática habitual para ellos, (en este caso una situación escolar), sin embargo los niños agarraron al títere, lo aventaron y le pegaron, entonces se tuvo que hacer esta actividad sin el títere, se les planteó la situación y se les hicieron varias preguntas al respecto, en ese momento ya se había perdido el control del grupo por lo que se decidió interrumpirla.</p> <p>En última instancia la actividad quedó incompleta, difícilmente se hubieran cumplido los objetivos planteados dado el momento.</p> <p>Está sesión finalizó con una llamada de atención al grupo en general, se les mencionaron varias cosas, entre ellas que estábamos ahí para trabajar, no para “echar relajo”, que si insistían en “echar relajo” no tendríamos más opción que dejar de ir, que existe un tiempo para todo incluso para “echar relajo” pero primero había que cumplir con las actividades y con ciertos lineamientos (usualmente conocidos como reglas).</p>	<p>acerca de los derechos de los niños (si los conocen, los practican, los consideran necesarios), los participantes en general resaltaron la importancia de los derechos, también reconocieron tener obligaciones a la par de los derechos, además mencionaron siempre ser respetuosos (*aunque en la practica no siempre es así).</p> <p>La Lic. Mónica tuvo otros asuntos que atender así que se despidió de los chicos y se marchó.</p> <p>Mientras tanto el caos reinaba en el taller, varios peleaban por su turno para voltear tarjetas, otros discutían porque no podían ver, otro comenzaron a hacer cualquier otra cosa (como platicar), hasta que todos al unísono comenzaron a gritar: “¡Aburrido aburrido!”</p> <p>Ahora puedo deducir que ciertamente la dinámica de la actividad estaba mal planteada, dadas las condiciones en las que nos encontrábamos (no contemplamos aspectos como el</p>
--	---	--	--

	<p>un nombre. A través de este muñeco se irá contando un historia de posibles situaciones que representen algún problema para ellos, por ejemplo, discusiones con sus padres y amigos, problemas con sus materias y calificaciones, violación de sus derechos como niños, etc.</p> <p>Al llegar al climax del problema en cada historia, se les preguntará a los participantes ¿cuál es el problema que identifican en esta historia? enseguida de que quede definido el problema se les preguntará todas las posibles soluciones para resolver el problema, durante este momento, el monitor irá escribiendo todas las soluciones sugeridas; posteriormente, se le preguntará las ventajas y desventajas a corto y largo plazo de cada solución sugerida, posteriormente, se elegirá la solución más adecuada para que el monitor</p>	<p>Es así como realizamos (con la ayuda de los chicos) un listado de las reglas que debían seguirse durante el taller, alguno sugería alguna y se discutían entre todos.</p>	<p>espacio con el que contábamos, un solo memorama para tantos chicos provoca que algunos participen más que otros, el estado de animo de algunos, etcétera), sin embargo para mi no deja de ser sorpresiva esa reacción de los niños, pues en realidad no fue un rechazo al taller, o al trabajo, o a nosotros como asesores, sino a la actividad en particular que (por la razón que quieran) resultó tediosa. De entre todas las maneras imaginables para demostrar inconformidad (ignorar, marcharse, dialogar, discutir, entre otras), se inclinaron por un unánime “esto no nos gustó”, “esto no nos atrae”, “esto no es divertido” condensado en el tajante “¡Aburrido!”.</p> <p>Después de todo el momento hasta fue divertido, lo que hicimos fue condicionar la siguiente salida a “la tablita” (que por cierto cuenta con canchas de basket ball), con su trabajo, y cambiamos de actividad.</p> <p>En el memorama los niños tenían</p>
--	--	--	--

	<p>termine de contar la historia.</p> <p><i>Ejemplo de la historia y el desarrollo de la actividad:</i></p> <p>Hola, mi nombre es Paco, tengo 10 años y voy en esta escuela, seguramente ya me conocen ó me han visto jugando por ahí jaja, ¿saben? tengo un problema muy grande, hace rato recibí la noticia de que tal vez repruebe español, porque no tengo todas las tareas que pidió el maestro a lo largo de todo el año, si repruebo mis papás se van a enojar mucho y tal vez no me compren el videojuego que les había pedido, ¿no sé que hacer? ¿Qué me sugieren que haga?</p> <p><i>Posibles soluciones por parte de los niños:</i></p> <p>-Resignarte</p> <p>-No enseñarles tus calificaciones a tus papás hasta que te compren el videojuego</p>		<p>muy en cuenta la parte de la competencia, como buscando demostrar quien es el número uno y superior a los demás. Está implícito que ganar significa ser mejor que los demás, y se demuestra en el alarde y la burla por parte del que tuvo más aciertos hacia los otros diciendo “yo tengo más pares que tú”.</p> <p>Interpretado de otra manera a mi parecer el párrafo anterior ejemplifica esa “búsqueda de reconocimiento” (importante retomar *(activo -pasivo)), que permea el actuar de los individuos. (discutir con Laura)*</p> <p>° Hablando ahora de la actividad del dibujo retomando la temática de la línea del tiempo y el “qué quiero ser de grande” (actividad realizada la semana anterior), algunos chicos varones principalmente mencionaron el mismo oficio que alguno de sus padres, hubo quién no sabía, algunos y pocos fueron los que representaron una profesión que</p>
--	---	--	---

<p>-falsificar tus calificaciones</p> <p>-pedirle al maestro que te deje entregar tus tareas pendientes</p> <p>-hacer las tareas pendientes y entregárselas al maestro sin consultarlo antes</p> <p><i>En este momento, el monitor y los participantes analizarán las ventajas y desventajas de cada solución sugerida y se escogerá la más adecuada, por ejemplo:</i></p> <p>-si Paco falsifica sus calificaciones, tal vez le compren el videojuego, pero a lo mejor sus papás se dan cuenta y además de regañarlo, castigarlo y quitarle su videojuego, le podrían dejar de creer y ya no tendrían confianza en él nunca más.</p> <p>-si Paco le pide al maestro un oportunidad de entregar sus tareas pendientes para mañana, tal vez de resultado. Puede ser que se desvele toda la noche y termine muy cansado, pero al otro día al</p>		<p>implique estudios universitarios. Encontramos así empleos de Albañil, Soldado, Doctora, Policía, Carpintero, Física Aeróloga.</p> <p>Es importante señalar que en su medio los chavos conviven con jóvenes de entre 17 y 25 años los cuales no terminaron la escuela por lo que se ocupan temporalmente, otros están desempleados, jóvenes que usualmente están vagando en la calle, ingiriendo bebidas alcohólicas, jugando en las maquinitas. Por lo que es alentador escuchar de los chicos el qué deseen ocuparse cuando sean mayores.</p> <p>° La tercera actividad pintaba mal desde el comienzo, habiendo más distracción que en cualquiera de las sesiones pasadas utilizar el muñeco me parece que fomentó el relajo por sus características inherentes, todos querían agarrarlo, cuando lo consiguieron a alguno se le ocurrió golpearlo, a los demás les pareció divertido e</p>
---	--	--

	<p>entregarlas y saber que no va a reprobado tendrá tranquilidad, aprobará español, obtendrá su videojuego y sus papas estarán orgullosos.</p> <p><i>Al final, el monitor terminará la historia de la siguiente manera:</i></p> <p>¡Claro! Y ¿saben? Es lo que hice, al principio el maestro no quería y me dijo que era muy flojo, sin embargo, le pedí una oportunidad para demostrarle que me importa su clase y aprobarla, él accedió y me dijo que se las entregara pasado mañana pero muy bien hecha para que alcanzara por lo menos el seis, porque si encontraba muchos errores me reprobaría de todos modos. Entonces lo que hice fue dedicarme estos dos días a hacer mi tarea, le pedí ayuda a Angélica, pues era la niña más inteligente del salón, me ayudo mucho ella y mi mamá, termine muy cansado, no pude salir con mis amigos, pero la termine y la hice muy bien. El</p>		<p>imitaron la acción.</p> <p>Continuamos con la actividad sin el muñeco, sólo se les planteó la situación en particular y fueron cuestionados, sin embargo el relajo seguía, en realidad no ponían atención, así que se optó por terminar la sesión.</p> <p>No sin antes hablar con los muchachos con respecto a su comportamiento del día, estableciendo así con la ayuda de ellos las reglas del taller. (profundizar más*)</p> <p>Otro aspecto que considero implícito es la relación que se había entablado con los chicos, supongo que después de tres semanas trabajando con ellos se sentían en confianza, con la libertad de echar relajo en cualquier momento después de todo no estaban en la escuela, la iglesia, o alguna institución que exija buen comportamiento todo el tiempo (es responsabilidad nuestra al no haber acordado las reglas</p>
--	--	--	---

	<p>maestro vio que le eche ganas y me saco ocho, tengo mi videojuego y mucho tiempo para jugar sin la preocupación de que reprobé una materia.</p> <p>Finalmente, el monitor les explicará que para poder resolver un problema, se debe de definir el problema y enfocar el objetivo a cumplir, enseguida se deben de pensar en todas las soluciones posibles y escoger la que resuelva el problema y cumplir su objetivo, además de que represente menos problemas para él.</p>		<p>desde el principio).</p> <p>A pesar de todo la sesión fue muy ilustrativa, muestra como cualquier actividad puede salirse de control por alguna circunstancia en particular de la población, sin que esto signifique que la actividad esté mal planteada. (*Sería diferente si los niños se comportaran de tal modo en todas las actividades).</p>
--	--	--	---

Fecha: Sábado 18 de octubre del 2008

Hora: 11:00 a 14:00

Materia: Formación Cívica y Ética

Tema: 6.2.5 Promoción de la no-violencia

Objetivo: El alumno reconocerá el uso de la no-violencia para establecer mejores formas de relación.

Habilidades a desarrollar: Los alumnos explicaran por qué son mejores las relaciones no violentas.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Al Jen Ul Ke Car Ani Je Li Lu Is Ur Er	<p>1.- Promoción de la no-violencia</p> <p>Para esta sesión, se les explicará a los participantes que el uso de la violencia para resolver nuestros problemas, lejos de arreglarlos los hacen más grandes y a pesar de ser un solución, no siempre es la única y la mejor.</p> <p>Para esta actividad, se les proporcionará a los participantes $\frac{1}{4}$ de papel ilustración, se les pedirá que tracen una línea justo a la mitad del papel y que de un lado escriban “un mundo con violencia” y del otro lado “un mundo sin violencia” , enseguida se les proveerá de revistas, monografías, imágenes, dibujos, palabras</p>	<p>1.- Optamos por complementar la actividad incluyendo una tarea pensada para una población diferente (Niños y jóvenes en la calle y de la calle), les presentamos imágenes en una computadora portátil acerca de la violencia y la no/violencia, posteriormente se les pregunto cual es su opinión al respecto del tema.</p> <p>Continuamos con el collage, les proporcionamos papel ilustración, revistas, gacetas, imágenes, tijeras, pegamento, dada la cantidad de asistentes al taller se trabajó en parejas o incluso tercias, ellos eligieron que recortar de acuerdo a su concepción de violencia y no-violencia, finalmente tenían que explicar su creación.</p> <p>2.- La siguiente actividad no es parte del modelo, al menos no de la materia de cívica y ética, sin embargo se relaciona</p>	<p>° Me parece que apoyarnos de materiales distintos a los utilizados en la ecuación tradicional incremento el interés de los participantes para realizar las actividades. En este caso el simple uso de una computadora portátil favoreció la actividad.</p> <p>Los chicos estuvieron atentos a las imágenes, no tengo la certeza de si en realidad se sorprendieron o no pues su reacción no fue tan efusiva como para afirmarlo ni tan apática para negarlo, lo que si me queda claro (en parte por lo que argumentaron) es que no es la primera vez que ven imágenes de violencia, o que están en contacto con ella, es decir, saben lo que es la violencia, afirman que está mal, y aseguran que se debe respetar a los demás.</p>

	<p>recortadas, etc., tijeras y resistol, de este modo se les pedirá que realicen un collage, pegando imágenes que promuevan la no-violencia del lado que le corresponda en el papel y del otro lado imágenes que promuevan la violencia, se les sugerirá que deben pegar todos los recortes posibles para no dejar espacios en blanco.</p> <p>Al terminar, se les pedirá que atrás de su papel escriban lo que para ellos sería un mundo feliz y sin violencia, ¿cómo les gustaría que fuera el mundo en que viven?, posteriormente se lo darán al monitor y éste mostrará cada uno y leerá lo que escribieron.</p> <p>Finalmente, el monitor les explicará que a veces usamos la violencia para resolver nuestros problemas sin pensar en el daño que hacemos a los demás porque muchas veces no nos ponemos en los zapatos de quien agredimos, y</p>	<p>con aspectos que hemos abordado anteriormente, como la narrativa de los chicos, cuestiones identitarias y de su vida cotidiana, se les pidió que escribieran un cuento en el cual relataran la historia de ellos mismos.</p>	<p>Antes no le había dado importancia pero éste último tópico ya había aparecido en el discurso de los niños, cuando se presentaron también mencionaron la importancia del respeto, además de que no les gusta el maltrato, la violencia. (*)</p> <p>Realizar los collages tomó demasiado tiempo, ciertamente recortaron muchas imágenes para después preguntar si lo que habían recortado era una imagen de violencia o no, pocos fueron los que no preguntaron. Lo anterior <i>a priori</i> podría interpretarse como que en realidad los muchachos no pueden distinguir la violencia de la no-violencia, sin embargo esa pregunta en espera de aprobación también podría traducirse como la búsqueda de reconocimiento.</p> <p>Sería erróneo afirmar que no conocen la violencia, pues su comportamiento dice lo contrario, ya sea porque la padecen en su persona, por la televisión, los videojuegos, o sus modelos, la</p>
--	--	---	--

	<p>aunque algunas veces pedimos y deseamos que en este mundo no existiera la violencia, a veces la practicamos sin darnos cuenta, ya sea con nuestra pareja, papás, hermanos, etc.</p>		<p>violencia es parte de sus vidas para bien o para mal, lo que si me atrevo a afirmar es que la utilizan como una forma de vincularse con sus pares, aunque probablemente tal comportamiento no sea premeditado. (*)</p> <p>° La actividad del cuento solo algunos la hicieron de acuerdo a las instrucciones, los que no han aprendido a escribir se limitaron a hacer dibujos, los demás relataron situaciones de su vida cotidiana pero no con la estructura de un cuento como tal.</p> <p>Quizá deba plantearse de otra manera ésta actividad, donde se recabe primero datos importantes de los niños, y con esa información ayudarlos a construir su propio cuento, dándoles los tips necesarios, no sé si haberlo hecho de tal manera con los muchachos del tirado hubiera funcionado (por la cantidad de niños, el tiempo), sin embargo me parece pertinente brindar ese apoyo a chicos en educación primaria.</p>
--	--	--	--

Fecha: Sábado 8 de noviembre del 2008

Hora: 11:00 a 14:00

Materia: Formación Cívica y Ética

Tema: 6.2.6 Conocer distintas maneras de expresar emociones

Objetivo: El alumno conocerá deferentes maneras de expresar sus emociones ante ciertas situaciones.

Habilidades a desarrollar: Los alumnos manifestarán emociones en forma libre.

Nota: Después de dos semanas de ausencia retomamos el taller, el 25 de octubre no hubo sesión por otros compromisos de los asesores, y el 1° de noviembre a sugerencia de las autoridades del DIF se cancelo la sesión por motivos propios de la fecha.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Je Lui Ke Al Car Dy Li Jen Er Mi Is	<p>1.-Expresión de las emociones</p> <p>Para esta sesión, el monitor les explicará a los participantes que las emociones que sentimos ante ciertas situaciones las podemos expresar de muchas formas.</p> <p>Para esta actividad, se presentará a los participantes la videocinta de “La vida es bella”, la cual resulta ser una película que transporta al espectador a experimentar de forma impresionante diferentes emociones ante todas las escenas.</p> <p>Asimismo, se les proporcionará a los participantes una serie de pinturas que representarán distintas emociones por medio</p>	<p>1.- Ésta actividad fue modificada, no se proyectó la videocinta de “La vida es bella” porque no tuvimos los medios para hacerlo, el escenario no era el optimo para una actividad de éste tipo, más la carencia de reproductor, además de que se consideró que difícilmente se mantendría la atención de todos los participantes durante toda la película.</p> <p>No obstante durante la explicación introductoria al tema de las emociones se preguntó a los chicos si conocían la película, varios asintieron así que se utilizaron situaciones de la misma para ejemplificar el tema.</p> <p>Posteriormente utilizando las pinturas de colores, asignando una emoción a cada color pedimos que expresaran como se sentían en ese momento.</p>	<p>° No sé si hubiera funcionado la actividad como estaba planteada, quizá sea cierto que la película “La vida es bella” resulta ser una cinta que transporta al espectador a experimentar de forma impresionante diferentes emociones (en palabras del modelo), pero dada la dinámica que se había dado con los chicos durante las sesiones anteriores considero que posiblemente la atención no se habría mantenido.</p> <p>Al final de cuentas cuando platicamos de la película nos mencionaron situaciones aisladas aunque nada acerca de que hayan sido transportados a experimentar de forma impresionante diferentes emociones.</p>

	<p>de los colores y se les pedirá que durante el transcurso de la videocinta pinten alguna parte de su cuerpo con los colores proporcionados, de acuerdo a las emociones que vayan experimentando durante el transcurso de la misma, se les puede dar también un formato para que den cuenta de que color corresponde a cada emoción ó pegar etiquetas con el nombre de cada emoción en su recipiente correspondiente</p> <p>Al final de la película se les pedirá a los participantes que den cuenta de todas las emociones que experimentaron, además, se les explicará que no siempre nos damos cuenta de lo que sentimos, pues no siempre tenemos colores que nos lo refieran, además de que todas las personas se expresan de diferentes maneras, de acuerdo a las situaciones, personas y tiempo en la que las experimentamos y de la</p>	<p>La relación color-emoción fue la siguiente: Ira: Negro Tristeza: Naranja Amor: Amarillo mostaza Alegría: verde Miedo: Morado Amarillo claro: Vergüenza</p> <p>2.- Esta actividad en particular está pensada para aplicarla a niños y jóvenes en situación de calle, sin embargo nos pareció pertinente utilizarla con nuestra población en riesgo haciéndole algunas modificaciones.</p> <p>Entonces se repartieron hojas blancas y se indicó que realizaran un dibujo de algún animal que les guste o con el que se identifiquen. Posteriormente cada participante explicó su dibujo.</p> <p>3.- Las siguientes actividades no pertenecen a la materia de cívica y ética, sin embargo se considero pertinente incluirlas. Una platica sobre adicciones como el tabaco, la marihuana y el alcohol, les proporcionamos cigarros de juguete, botellas vacías, y les preguntamos cuál es su opinión al</p>	<p>En la actividad de los colores y las emociones mi primera impresión fue que los niños realizaban un dibujo más, estaban contentos con las pinturas pero precisamente se guiaban por el color no por la emoción, algunos solo copiaron lo el listado de colores y emociones, sin embargo hubo quién detalla en que situaciones tiene alguna emoción en particular.</p> <p>Cito: <i>“yo no siento amor por nadie ni por una mascota” (Lizbeth). (*)</i></p> <p>Llama la atención el dibujo de Lizbeth por las frases pesimistas y de incomprensión, quizá se deba a su edad y a las circunstancias que está atravesando, ella es la más grande de los participantes y actualmente cursa el tercer año de secundaria.</p> <p>En general los participantes más pequeños no son muy claros a la hora de hablar o expresar emociones, igualando la ira con el enojo, la culpa con la vergüenza,</p>
--	---	--	---

	<p>historia de cada quién.</p> <p><i>Lista de posibles emociones y colores:</i></p> <p>Ira: negro Tristeza: gris Enojo: café</p> <p>Frustración: verde oscuro Amor: rojo</p> <p>Cariño.: azul cielo Ternura: blanco</p> <p>Alegría: naranja Emoción: verde claro</p> <p>Miedo: azul marino Culpa: amarillo</p> <p>Vergüenza: violeta</p> <p>° Se les pedirá a los participantes que se reúnan formando un círculo cerrado, de esta forma se le dará una hoja de color a cada uno y se les dirá que escriban un animal y canción con que se identifiquen y por qué; al terminar se les pedirá que expresen de forma oral lo que escribieron, al terminar, el monitor les hará reflexionar si su comportamiento es similar al</p>	<p>respecto, si los conocían, los habían visto, probado.</p> <p>4.- En la última actividad cada chico se representó en plastilina, la forma era libre, cada quien decidía qué y cómo plasmarse, al final les preguntamos porqué se habían representado de tal manera.</p>	<p>la tristeza y la frustración, sucede distinto con los mayores que son más específicos, atribuyo esta diferencia a los cambios propios de la edad.</p> <p>° En la segunda actividad no se retomó la expresión de emociones si fueran tal o cual animal, solo nos limitamos a los aspectos identitarios y simbólicos. (*)</p> <p>° Todos los niños conocen el cigarro y el alcohol, así como sus consecuencias, algunos relataron anécdotas de cosas que han visto ahí en su comunidad relacionadas con el abuso de sustancias, además en general no es la primera vez que les advierten las implicaciones de consumirlos pues sus padres también lo han hecho. Si bien en éste momento no están interesados si tienen contacto constante con esos productos, a ellos los mandan a la tienda a comprarlos, incluso ahí mismo donde dimos el taller venden cerveza y cigarrillos, entonces es</p>
--	--	---	---

	<p>animal que escogieron y si se identifican con la canción por lo que les hace sentir la letra y/o melodía de ésta, asimismo, el monitor escribirá en el pizarrón todos los animales recaudados y las razones por la que los participantes se identifican y la posible forma de expresar sus sentimientos y emociones si fueran tal animal. Enseguida se les pedirá que intercambien sus hojas y las lean; en este momento, el monitor les proporcionará a los participantes maquillaje de colores y les indicará que deben maquillarse de acuerdo al animal que les tocó para que posteriormente lo representen y actúen de acuerdo a las instrucciones del instructor, basadas en las características de los animales y que se encuentran escritas en el pizarrón.</p> <p>Cuando los participantes se encuentren ya maquillados y preparados, se les pedirá que se levanten y que representen</p>		<p>punto de reunión de jóvenes y adultos.</p> <p>Podrán darles mil platicas acerca del tema sin embargo mientras su contexto les diga otra cosa habrá posibilidades de que adquieran algún vicio. (*)</p> <p>No es que sea un caso perdido, donde los chicos irremediamente caerán en el consumo, pues cuentan con padres que los restringen, además están recibiendo información que quizá sus generaciones mayores no tuvieron, al final será su elección.</p> <p>° A los chavos les encanta trabajar con plastilina, la actividad estuvo orientada también a la representación del si mismo (*), plasmaron cosas que les gustan, hubo quién realizó lo primero que se le ocurrió, o lo más fácil de hacer, a su vez hubo quien (de entre los mayores) se representó de una manera simbólicamente más compleja (por ejemplo una tortuguita encerrada), y algunos</p>
--	--	--	--

<p>todos al mismo tiempo la forma en que tal animal expresaría sus sentimientos y emociones, sin importar que este animal no sea el mismo del que se encuentren maquillados, para esto, pueden darles un abrazo a sus compañeros, gritarles, decirles que son buena onda, etc. sin embargo, el monitor debe reiterar en todo momento que esto solo es una actuación, por lo cuál no deben de ofenderse ó sentirse avergonzados por nada, pues solo están jugando a expresar sentimientos, por lo tanto no deben de tomarse a pecho las posibles formas de expresarse de sus compañeros, además, se les planteará que esta estrictamente prohibido golpearse, empujarse y ofender de forma directa a los demás, pues en el momento en que esto se presente se suspenderá la actividad. <i>Ejemplo de la actividad:</i> Los animales y sus formas de</p>		<p>por ahí al ver nuestro interés en alguna figura la copiaba, quizá asegurándose de que el resultado nos iba a interesar, (otra vez) como esa búsqueda de reconocimiento.</p>
--	--	--

	<p>expresión posibles escogidos por lo niños, pueden ser:</p> <p><u>León:</u> es fuerte, gruñon, enojón, este animal expresa sus emociones y sentimientos gritando y mandando.</p> <p><u>Conejo:</u> tierno, sensible, cursi, este animal expresa sus emociones y sentimientos con voz suave y tranquila</p> <p><u>Perro:</u> noble, sincero, valiente, este animal expresa sus emociones y sentimientos con sinceridad pero respetando</p> <p><u>Vaca.</u> Triste, tierno, tímida, este animal expresa sus emociones y sentimientos de forma tímida con voz queda y triste</p> <p>Cuando los participantes ya se hayan maquillado de estos cuatro animales, el monitor les dirá “conejo” entonces todos deben de expresarse hacia los demás tomando en cuenta las características del conejo, por ejemplo, unos a otros se dicen que son buena onda y se</p>		
--	---	--	--

	<p>pueden dar palmadas en la espalda demostrando afecto, hablarán con voz tranquila y apaciguada, etc. Así, hasta que representen a todos los animales.</p> <p>Al final de la actividad se les pedirá a los participantes que den cuenta de todas las emociones que experimentaron (incluso la vergüenza y temor de hacer las representaciones) además, se les explicará que no siempre nos damos cuenta de lo que sentimos, pues no siempre los podemos representar de esta forma, además de que todas las personas se expresan de diferentes maneras, de acuerdo a las situaciones, personas y tiempo en la que las experimentamos y de la historia de cada quién.</p>		
--	--	--	--

Fecha: Sábado 22 de noviembre del 2008

Hora: 9:30 a 15:30

Materia: Formación Cívica y Ética
culturales y sociales compartidos por los demás

Tema: 6.1.4 Reconocer rasgos físicos,

Objetivo: El alumno distinguirá las características de vida que comparten miembros de otras culturas.

Habilidades a desarrollar: Reflexión.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Je Ani Car Mi Al Ke Ul Lu	<p>1.- Visita al Museo Nacional de las Culturas</p> <p>El monitor explicará que es un museo que tiene más de 20 salas dónde se cuenta la historia de los diferentes pueblos antiguos que habitaron al mundo.</p> <p>2.- Crónica de un viaje</p> <p>En una segunda sesión el monitor explicará que se hará un teatro de sombra, por lo cual se pedirá que imaginen que realizan un viaje a otro país que escojan uno de los cuales vieron en el Museo Nacional de las Culturas y realicen una crónica de viaje en el cual narren acerca de las características que les gustaron de su cultura, religión, etc.</p> <p>Luego construirán figuras de</p>	<p>Visita al Museo Nacional de las Culturas</p> <p>El DIF Cuautitlán nos proporcionó una camioneta para transportar a los niños, el único requisito fue un permiso firmado por los padres, sin éste apoyo difícilmente habríamos podido realizar ésta actividad.</p> <p>El punto de encuentro fue el lugar donde implementamos el taller, acudieron a la cita solo 8 participantes, además nos acompañó la tía de Carolina, Misael, Ulises y Alberto.</p> <p>Nos trasladamos al Museo Nacional de las Culturas ubicado en el centro histórico de la Ciudad de México, llegando al museo almorzamos y después lo recorrimos.</p> <p>Los tesoros del Museo Nacional de las Culturas consisten en materiales arqueológicos de Egipto, Cercano Oriente</p>	<p>° En general fue una experiencia agradable, ilustrativa para los chicos y para mí, se mostraron interesados por gran cantidad de objetos aunque no permanecieron demasiado en cada sala, ciertamente preguntaron sobre el origen, el uso, y el significado de algunos objetos, sin embargo yo lo atribuyo a un interés por el objeto mismo no tanto porque pertenezca a alguna cultura diferente a la suya.</p> <p>El comportamiento de los chicos fue notable, si se separaron del grupo en algún momento, hicieron bromas de los objetos o situaciones, incluso les llamaron la atención en algún momento pero nada grave o parecido al</p>

	<p>cartón planas, rígidas o articuladas montadas cada una sobre una varilla, con la cual se manipulara. Las figuras se proyectan sobre una pantalla, con ayuda de la lámpara colocada detrás a una distancia determinada, de acuerdo con el tamaño que deseamos que tengan las figuras.</p>	<p>y América del Sur, reproducciones de arte de Mesopotamia, Grecia y Roma, importantes colecciones etnográficas de África, Oceanía, América del Norte y Sureste de Asia, así como materiales de China, Japón y Corea, entre otros.</p> <p>Esta actividad permitió que los chicos conocieran diferentes formas de vida, costumbres, rasgos físicos, culturales y sociales de otras civilizaciones.</p>	<p>desorden que se presentó en alguna sesión, esto me dice que los niños conocen y siguen los lineamientos que se “deben de seguir” dependiendo del lugar o la circunstancia en la que se encuentren. (* Como son chicos en riesgo no han excluido a la sociedad de sus vidas).</p> <p>Al finalizar la visita regresamos a la comunidad, ahí entregamos unos paquetes que mando el DIF para ellos.</p>
--	---	--	--

Fecha: Sábado 29de noviembre del 2008

Hora: 11:00 a 14:00

Materia: Formación Cívica y Ética **Tema:** 6.3.1 Los estilos de vida en mi entorno 6.1.9 Reconozco la importancia de la prevención y el cuidado de la salud sexual 6.3.2 y 6.3.3 Lo femenino y lo masculino 6.3.5 y 6.3.6 Identificar formas de maltrato

Objetivo: Los alumnos observarán distintas posibilidades de vida social en su entorno como modelos accesibles para él. El alumno valorará la importancia del cuidado de la salud sexual y la prevención de embarazos no deseados. Los alumnos valorarán las diferencias sexuales y la igualdad en derechos en ambos géneros. Los alumnos identificarán las diversas formas de maltrato en su vida cotidiana y cómo pueden enfrentarlas.

Habilidades a desarrollar: Toma de decisiones. Además los alumnos expondrán ideas acerca de la igualdad de género. Los alumnos hablarán acerca de situaciones de maltrato.

Participantes	Actividad propuesta por el modelo	Actividad realizada/modificada	Observaciones
Je Car Ani Ke Lu Sa Mi Al Ul Jen	1.- Creación de alternativas El monitor pegará en la pared una hoja de rotafolio con una canción escrita con espacios para palabras y les dirá a los participantes que escucharán la canción y simultáneamente completarán cada renglón y después el monitor pegará unas preguntas y les dirá que pasen a escribir las posibles respuestas. Éstas preguntas llevarán por eje: Los turnos se decidirán aventando una pelota.	1.- Creación de alternativas, en una computadora portátil se reprodujo el video de la canción "Él no lo mato" del grupo "Haragán", consecutivamente se cuestionó a los participantes con respecto a la temática de la canción siguiendo los siguientes ejes: ¿Qué pasó? ¿Cómo se sintió? ¿Qué salió mal? ¿Por qué lo hizo de esa manera? ¿Por qué no habrá tomado otro camino?	En esta sesión estuvo presente mi asesora, para conocer a la población y la comunidad. ° El volumen de la computadora portátil fue un inconveniente, pues no era lo suficientemente alto para mantener la atención de los chicos, sin embargo en esta actividad en particular sucedió algo destacable, en el momento en que identificaron la canción la mayoría comenzó a cantarla (al unísono), evidentemente no era la primera vez que la escuchaban, y probablemente la situación que se plantea en ella no

	<p>2.- Lo femenino y lo masculino</p> <p>El monitor les dirá a los participantes que vamos a jugar con nuestro cuerpo, se les pedirá que se paren y formen un círculo y posteriormente el monitor les dirá que el va a nombrar una parte del cuerpo y solo se tiene que mover esa parte y después que lo intentaron se les dirá que con esa misma parte del cuerpo saluden a otro compañero, pero solo con la parte que ya se menciono y así hasta nombrar todas las partes del cuerpo (se les ejemplificara como hacerlo).</p> <p>El monitor repartirá 2 gises a cada participante, posteriormente les pedirá que dibujen la silueta de su cuerpo en el suelo o en papel Kraft, con ayuda de otro compañero y después de que marcaron su figura, tendrán que poner una paloma lo que los hace iguales y con un cuadrado lo que los hace distintos.</p>	<p>¿A qué lo llevo lo que hizo?, etc.</p> <p>2.- La segunda actividad referente a lo femenino y lo masculino fue modificada para que de cierta forma abarcara el objetivo de la actividad 6.1.9 (<i>El alumno valorará la importancia del cuidado de la salud sexual y la prevención de embarazos no deseados</i>), considerando la edad de nuestra población nos enfocamos en la prevención del abuso sexual, para tal fin nos apoyamos con la proyección del video “El Árbol de Chicoca”, misma que finalizando se comentó.</p> <p>Lo siguiente fue realizar un par de dibujos en conjunto, dibujos de una mujer y un hombre, en los cuales (siguiendo nuestras instrucciones), cada chico trazó alguna de las partes de los cuerpos, las que comparten, o las que distinguen a las mujeres de los hombres y viceversa. A su vez se al terminar realizamos un ejercicio de reflexión con respecto al tema tratado.</p> <p>3.- La última actividad de la sesión consistió en identificar formas de maltrato, para esto se repartieron hojas</p>	<p>es tan ajena a su condición.</p> <p>Cuando se cuestionó a los niños en realidad la mayoría de los comentarios no eran producto de un “gran” análisis, simplemente repetían las frases de la canción o las afirmaciones de alguien más. A pesar de todo rescato la actividad por como respondieron, aparentemente al realizarla estuvieron a gusto.</p> <p>° Para la segunda actividad la atención estaba un poco dispersa, aunado a las dificultades de sonido el espacio no era el óptimo, en actividades de ésta índole donde era necesario que todos los participantes se concentraran, enfocaran, o participaran en un mismo material (en este caso la computadora), las discusiones por no poder ver, por estar amontonados, por el escándalo de alguien (entre otros motivos), eran recurrentes.</p> <p>Algunos muchachos afirmaron ya haber visto el video, (lo que es entendible dado que el DIF</p>
--	---	--	---

	<p>Posteriormente el monitor verá todos los dibujos y les dirá que ahora vamos a ver a 2 amigos (ellos les pondrán el nombre) y la profesora pegara a 2 láminas de un niño y una niña, se les explicará que dichos amigos quieren que conozcan sus cuerpos y el monitor preguntará y explicará la ubicación de las partes del cuerpo y su nombre.</p> <p>A continuación el monitor les pasara una presentación en power point (con movimiento, sonido e imágenes) de un texto muy pequeño y se les dará una hoja y se les explicará que al azar se aventará un pelota y el participante que la agarre empezará a leer el texto y el que la vuelva cachar continuará leyendo uno o 2 renglones y en cada párrafo el monitor les dirá que hagan un dibujo de lo que se entendió y así hasta que se revise todo el texto.</p> <p>Posteriormente se les dará una</p>	<p>blancas mismas que se segmentaron en 2 partes, en un lado plasmaron ¿Qué es el amor? Y en el otro representaron la destrucción como contraparte del amor. Retomando así ejemplos de situaciones que han vivido, visto, escuchado. Finalmente en los últimos minutos de la sesión hicieron figuras de plastilina.</p>	<p>Cuautitlán lo utiliza con sus becados), incluso hubo quien anticipó lo que sucedería en el. En un intento hermenéutico el suceso anterior podría implicar una búsqueda de reconocimiento, (dicho de otra manera) buscando que yo como figura de autoridad la reconociera ante los demás que ella tenía razón, todo esto contenido en el “¿Verdad que sí?” de su discurso.</p> <p>Hablando ahora específicamente de la cinta “El Árbol de Chicoca” y del “¿Cómo respondieron los niños?”, me parece el materia es atractivo por si mismo, los muñecos y dibujos son estimulantes pesar del volumen (recuerdo como reían al ver una vagina y un pene animados cantando), es claro que al no escuchar adecuadamente el sonido del video poco a poco la atención se va relajando, llegando a los niveles del hastío.</p> <p>No puedo dejar de mencionar la importancia de seguir abordando este tipo de temáticas, pues si bien los chicos no las desconocen, sería</p>
--	--	---	--

<p>cartulina y se les pedirá que la doblen y desdoblén en 4 y escriban el enunciado que se les va a dictar, después el monitor dejará en el centro pinturas dactilares y les dirá que dependiendo el enunciado hagan un dibujo de lo que ellos creen que significa cada uno.</p> <p>Por último se pegaran en la pared las cartulinas y las hojas y al azar pasarán a explicar sus dibujos, aquí el monitor y sus compañeros intervendrán para guiar al participante si este no entendió lo que es el género o las actividades que se pueden realizar independientemente de éste.</p> <p>Lotería de la sexualidad</p> <p>El monitor dividirá al grupo en 4 equipos y les dará una lotería a cada uno, dicha lotería se realiza con imágenes de métodos anticonceptivos, después el monitor ira gritando los métodos anticonceptivos, pero al momento de gritarlo mostrara una tarjeta de aprox.</p>		<p>aventurado afirmar que ya están libres de todo riesgo.</p> <p>° Con respecto a la tercer actividad parece ser que en su mayoría ya tienen construido su concepto de amor, en general plasmaron familias unidas, parejas “enamoradas”, individuos acompañados, muchos corazones, en contraparte la destrucción la representaron como corazones rotos, personas solitarias, personas disparando a otras personas.</p> <p>Ahondando en el tópico de la destrucción (entiéndase violencia), no parece que haya alguna diferencia de acuerdo al género cuando interactúan entre ellos, se agraden verbalmente, incluso se golpean a manera de “luchitas”, sin embargo no considero que ésta violencia sea con dolo o con la firme intención de lastimar a sus pares, sino como una manera de comunicarse o reconocerse entre si, claro sin reducirlo a “te pego porque te reconozco” (mucho menos a “te reconozco porque te pego”) sino</p>
--	--	---

<p>15 x 15 cm. con el dibujo de dicho método y los participantes que hayan encontrado en su tablero el dibujo correrán con el monitor y el primero en llegar se le dará un punto y el equipo que tenga mas puntos será el ganador.</p> <p>Posteriormente el monitor les dirá que hay una invitada, y está es una muchacha que platicará su situación de embarazo no deseado (caracterizada) y otro invitado les platicará que no quiere estar en esta situación, pero no sabe ¿qué hacer?.</p> <p>Se les dará a los participantes 2 tarjetas de aprox. 10 x 10 cm. y se les dirá que en una tarjeta escriban que hubiera podido hacer la primera invitada y en la otra tarjeta lo que puede hacer la segunda, se les dirá a los participantes que les entreguen las tarjetas a cada una, las invitadas las leerán en voz fuerte y a terminar de leerlas ellas dirán que es lo que</p>		<p>como un componente más del coexistir en sociedad.</p> <p>Ya antes había mencionado también que (a mi parecer) <i>“... utilizan la violencia como una forma de vincularse con sus pares, aunque probablemente tal comportamiento no sea premeditado.”</i></p> <p>(...)</p>
---	--	--

	<p>entendieron que pueden hacer y los invitarán hacer un rincón donde se puedan tomar condones cada vez que los participantes los necesiten.</p> <p>3.- Formas de maltrato</p> <p>El monitor hará 2 cartulinas decoradas con brillantina, que una diga destrucción y otra amor y las pegara en la pared.</p> <p>Posteriormente pegará en el piso frases que lleven a los participantes a la destrucción y otras a amar y posteriormente les pondrá una canción y les dirá que al pararla tendrán que ponerse encima de una frase y tomarla y pegarla debajo de la cartulina que crean que corresponda y quien no vaya alcanzando frase se saldrá del juego.</p> <p>Después el monitor pedirá que tomen asiento y lean las frases y al azar (se les aventará una pelota) den su opinión acerca de ¿por qué pegaron en ese lugar la frase que les tocó y no</p>		
--	---	--	--

	<p>con la otra palabra?</p> <p>Posteriormente se les dará una hoja y se les dirá que la partan en dos y que en una parte escriban en una palabra ¿cómo se puede sentir una persona que es maltratada? Y en la otra parte ¿cómo se puede sentir una persona que maltrata? , después se les pedirá que peguen de un lado las palabras de la 1era pregunta y del otro lado las palabras de la 2da pregunta.</p> <p>Por último todos tendrán que hacer una frase con cada conjunto de palabras y leerla en voz alta.</p>		
--	--	--	--

ANEXO 2 ENTREVISTAS

Entrevista #1

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Je

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:15

Hora de finalización: 1:23

Educador.- Dime tu nombre por favor.

Je.- Je

Educador.- ¿Cuántos años tienes?

Je.- 8

Educador.- ¿En qué escuela vas?

Je.- En la Lázaro Cárdenas

Educador.- ¿Te gusta ir a la escuela?

Je.- Si

Educador.- ¿En serio te gusta ir a la escuela?

Je.- Si

Educador.- Y ¿Cómo te va?

Je.- Bien

Educador.- ¿Qué es lo que más te gusta de ir a la escuela?

Je.- Estudiar

Educador.- ¿Estudiar? Y ¿Cuándo no estás estudiando?

Je.- Me aburro

Educador.- Jeje Te aburres ¿Te gusta el recreo? Por ejemplo

Je.- Si

Educador.- ¿Qué haces en el recreo?

Je.- Jugar

Educador.- ¿Con quién juegas?

Je.- Con mis amigos

Educador.- Tus amigos ¿Cómo se llaman tus amigos?

Je.- Bryan, Alexis, Daniel, Luis, mmm Ángel Giovanni, Alfonso...

Educador.- Tienes muchos amigos ¿no?

Je.-...Kevin, Arturo, Juan, Cielo, Yatziri, Abril, Fátima, Jacqueline, Alfonso...

Educador.- ¡Uh! son muchos

Je.-...y Marcos Ángel y Jenny.

Educador.- Oye y ¿Cómo sabes que son tus amigos?

Je.- Porque van en mi salón

Educador.- Porque van en tu salón mmm

Je.- Alexis va en tercero pero...

Educador.- Ah ya, oye otra cosa que quería preguntarte es ¿Qué se necesita para ser tu amigo?

Je.- Jugar con el

Educador.- Jugar con el, pasar tiempo con el ¿no?

Je.- si

Educador.- Muy bien, ¿Tienes algún mejor amigo? ¿Quién es tu mejor amigo?

Je.- Ángel Giovanni.

Educador.- Ángel Giovanni es tu mejor amigo.

Je.- Mmjum (Asintiendo).

Educador.- Mmmm ¿Qué se ne... bueno ¿Por qué dices que es tu mejor amigo?

Je.- (Silencio)

Educador.- Y no por ejemplo Alexis.

Je.- Porque siempre jugamos o a veces vamos a comprar las mismas cosas.

Educador.- Mmmm Porque comparten gustos.

Je.- Mmjum

Educador.- Les gustan las mismas cosas

Je.- (Asintiendo con la cabeza)

Educador.- Ya, muy bien muy bien, oye también quería, igual podrías darme un consejo de ¿Cómo puedo ser el mejor amigo de alguien?

Je.- No sé

Educador.- Pero ¿Qué se te ocurre? ¿Qué me recomendarías para que alguien sea mi mejor amigo?

Je.- Dispararle algo, una coca...

Educador.- Dispararle algo

Je.-...unas papas, un refresco

Educador.- Muy bien muy bien, ¿Algo más?

Je.- Nada más

Educador.- Jeje con eso... ¿Te gustan los regalos?

Je.- ¡Si!

Educador.- ¿Mucho mucho?

Je.- Sipi

Educador.- ¿Cómo que regalos que te gustan?

Je.- El tapete de baile

Educador.- Jeje (justo antes Cristian había regalado un tapete de baile a otro niño)

Je.- Los carros Hot Wheels, un oso, Winnie Pooh

Educador.- Y ¿Qué es así como lo que más te gustaría que te regalaran? Lo más lo más lo más.

Je.- Una maquinita de baile

Educador.- De baile, ya

Je.- La pondría ahí (Señala el lugar dónde están las demás maquinitas).

Educador.- Oye ¿Cuándo estás ahí jugando en las maquinas te gusta perder?

Je.- No

Educador.- No te gusta perder

Je.- No a veces pierdo jeje

Educador.- Entonces te gusta ganar

Je.- Mmjum

Educador.- Y ¿Qué te gusta cuando ganas? ¿Por qué te gusta ganar?

Je.- A veces me pegan

Educador.- Te pegan si ganas o si pierdes

Je.- Si gano

Educador.- Y ¿Eso es lo que te gusta?

Je.- No

Educador.- Por ejemplo yo te puedo decir que... “ganar”, por ejemplo cuando ganan no sé los pumas me gusta porque se siente bien, porque son los mejores.

Je.- Ah ya

Educador.- A ti ¿Qué te gusta de “ganar”?

Je.- Disfrutar

Educador.- Disfrutar, la sensación

Je.- Mmjum

Educador.- Ya ya, y si te dieran a elegir entre la maquinita de baile que dices y “ganar” ¿Qué preferirías?

Je.- Perder

Educador.- Perder ¿Por qué?

Je.- No le sé mucho

Educador.- Mmmm haber mira hay dos opciones, aquí tenemos... imagina que esa es la maquina de baile...

Je.- Mmjum

Educador.-...y acá tenemos “ganar” ¿Qué prefieres de los dos? ¿“Ganar” o la maquina?, pero si eliges la maquina no significa que pierdas.

Je.- Ganar

Educador.- ¿“Ganar” o la maquina?

Je.- Ganar

Educador.- Ganar, ya muy bien, mmmm tú ¿Qué pensarías si yo te dijera: que el que gana es “el mejor de los mejores”?

Je.- (Silencio) Mmmm me da much... me daba mucha pena

Educador.- No te gusta ser “el mejor de los mejores”

Je. -

Educador.- Muy bien, chucho, ¿Qué te gustaría ser de grande?

Je.- (Silencio) Trabajador

Educador.- Trabajador, no le tienes miedo al trabajo

Je.- (Dice no con la cabeza)

Educador.- Muy bien, ¿Algo más que quieras comentarle a la grabadora?

Je.- (Silencio) Cuídense bien niños de la... de la escuela

Educador.- Vientos, muchas gracias Je, despídete

Je.- Adiós

Entrevista #2

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Chucho

Participante: Misael

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:23

Hora de finalización: 1:30

Alan.- Muy bien, dime tu nombre por favor

Mi.- Mi

Alan.- ¿Cuántos años tienes?

Mi.- 10

Alan.- ¿A qué escuela vas?

Mi.- A la de Lázaro Cárdenas

Alan.- ¿Te gusta ir a la escuela?

Mi.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de ir ala escuela?

Mi.- Jugar, aprender, y leer, y varias cosas

Alan.- y ¿Qué haces en el recreo?

Mi.- Como y juego

Alan.- ¿Con quién juegas?

Mi.- Solito

Alan.- Juegas solo

Mi.-Mmjum

Alan.- Mmmm ¿Aquí en tu calle también juegas?

Mi.- Si

Alan.- ¿Con quién juegas?

Mi.- Con Kevin, este mi hermano Alberto, Eric, y... ¿Quién mas?
Javier, y la Liz, y el Chucho

Alan.- ¿Ellos son tus amigos?

Mi.- Ajá

Alan.- Mmmm ¿En la escuela también tienes amigos?

Mi.- Si

Alan.- ¿Quiénes son tus amigos?

Mi.- Se llama... uno le dicen "Arvizu", y el otro se llama Luis, el otro se llama Leopoldo, y ¿Qué otro?... no me acuerdo de todos.

Alan.- Oye y ¿Qué se necesita para ser tu amigo?

Mi.- Mmmm nomás haciendo así, así hablando con el y ya

Alan.- Mmmm por ejemplo ¿Qué tendría que hacer yo para ser tu amigo?

Mi.- Mmmm... varias cosas, pero no que así que no sean caras

Alan.- Ahhh... ¿Cómo que? Por ejemplo, así una cosa

Mi.- Jugar Fútbol

Alan.- Jugar Fútbol, compartir momentos

Mi.- Ajá

Alan.- Muy bien, ¿Tienes algún mejor amigo? Así el mejor amigo del universo

Mi.- ¿De aquí o de la escuela?

Alan.- Si tu mejor amigo de, de todos

Mi.- Mmmm... en mi escuela es... Arvizu

Alan.- Mmmm y ¿Por qué es tu mejor amigo?

Mi.- ¿Eh?

Alan.- ¿Por qué es tu mejor amigo?

Mi.- Porque me presta cosas

Alan.- Si, te tiene confianza

Mi.- Ajá

Alan.- Muy bien, oye dame un consejo

Mi.- ¿De qué?

Alan.- ¿Qué tendría que hacer yo para ser el mejor amigo de alguien?

Mi.- Mmmm... hablar con el... nada más

Alan.- Hablando, muy bien, otra cosa ya aparte ¿Te gustan los regalos?

Mi.- Si

Alan.- ¿Qué prefieres que te regalen?

Mi.- No sé

Alan.- ¿Lo que sea?

Mi.- Mmjum

Alan.- ¿Cualquier cosa?

Mi.- Si

Alan.- Así que es lo que más deseas en... no sé un videojuego... algo

Mi.- Ajá

Alan.- Cualquier cosa

Mi.- Si

Alan.- Estás conforme con lo que te den

Mi.- Ajá

Alan.- Muy bien, cuando estás aquí con las maquinitas o con el trompo ¿Te gusta perder?

Mi.- No pierdo

Alan.- No pierdes

Mi.- No

Alan.- Entonces eres un ganador

Mi.- Si

Alan.- Te gusta ganar

Mi.- Ajá

Alan.- ¿Qué te gusta de ganar?

Mi.- Romper los trompos, y ganar dinero de las maquinas, o si no jugar.

Alan.- Por ejemplo, cuando le rompes el trompo a alguien y ganas ¿Qué sientes ahí?

Mi.- Nada

Alan.- o ¿Qué te gusta de eso?

Mi.- De nomás que es el juego, de eso se trata de romper los trompos.

Alan.- Muy bien... por ejemplo si algún juego tiene... cuando ganas tiene algún premio ¿Qué prefieres ganar o el premio?

Mi.- El premio

Alan.- Entonces te gustaría ganar por el premio

Mi.- Si

Alan.- No sólo por ganar

Mi.- Ajá

Alan.- Ah mira, muy bien, ¿Qué quieres ser de grande Mi?

Mi.- Albañil

Alan.- Si... mmmm pues bien ya nada más ¿Qué es lo que te gustaría decirle a al grabadora?

Mi.- No sé

Alan.- Lo que sea

Mi.- ¿Cómo que?

Alan.- Un chiste, lo que quieras, Chucho dio un consejo

Mi.- Mmmm no sé

Alan.- O despedirte o algo

Mi.- Jeje adiós

Alan.- Vientos

Entrevista #3

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Ca

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:30

Hora de finalización: 1:35

Alan.- Dime tu nombre por favor

Ca.- Ca

Alan.- ¿Cuántos años tienes?

Ca.- 11

Alan.- ¿En qué escuela vas?

Ca.- En la primaria Lázaro Cárdenas

Alan.- ¿Te gusta ir a la escuela?

Ca.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de ir a la escuela?

Ca.- Aprender y estudiar y este... y ayudarles a mis amigos a, a si no le entienden al trabajo les ayudo yo

Alan.- ¿Quiénes son tus amigos?

Ca.- Este Gloria, Araceli, y Elvia

Alan.- ¿Tienes alguna mejor amiga algún mejor amigo?

Ca.- Mejor amiga, que es Gloria.

Alan.- Ah órale, y ¿Qué hace que Gloria sea tu mejor amiga?

Ca.- Luego así nos vemos, nos vamos acá, ella viene a mi casa, luego yo voy a su casa, nos vemos diario en la escuela, por decir el 14 de febrero hicimos un intercambio yo y ella.

Alan.- Mmmm muy bien muy bien, por ejemplo ¿Qué se necesita para ser tu mejor amigo o mejor amiga?

Ca.- Este ayudándoles o si no, este para nuestros mejores amigos este... dándoles todo nuestro apoyo y nuestro corazón.

Alan.- Ah muy bien muy bien, haber dame un consejo ¿Cómo puedo hacer o que tengo que hacer yo para ser el mejor amigo de alguien?

Ca.- Este pus este buscar a alguien y decirle que si quiere ser tu amigo, y este ya... y si dice que no mejor esperas unos meses o unos días y ya después como no va a tener amigos te va a decir si

Alan.- Jeje a muy bien, oye ¿Te gustan los regalos?

Ca.- Mmmm Si

Alan.- ¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?

Ca.- Este muñecos, varias cosas.

Alan.- Ya ya ya, oye ¿Te gusta competir?

Ca.- Si

Alan.- ¿Cuándo compites te gusta perder o ganar?

Ca.- Ganar

Alan.- ¿Por qué te gusta ganar?

Ca.- Porque así nosotras recibimos... este regalos, nosotros ya sa... ya vam... cuando estemos grandes ya vamos a saber y ya nos van a apoyar a nosotros nuestros papás

Alan.- Ah entonces te gusta ganar porque te dan premios

Ca.- Mmjum

Alan.- Órale, muy bien, eso era a lo que yo quería llegar, y ¿Qué quieres ser de grande Carolina?

Ca.- Este... maestra o doctora

Alan.- Ah muy bien ¿Cómo te ves a futuro?

Ca.- Este mmmm si me gusta mucho porque ahora ya sé que mis amigas nosotras nos queremos mucho, como a nadie nosotros hemos de querer

Alan.- Ah ya ya ya, parece que es todo, nada más ¿Lo último que le quieras decir a la grabadora?

Ca.- Nada jeje

Alan.- No ni un saludo, un saludo a tu Mamá jeje, bueno está bien, gracias.

Entrevista #4

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Li

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:35

Hora de finalización: 1:41

Alan.- Dime tu nombre por favor

Li.- Li

Alan.- ¿Cuántos años tienes?

Li.- 14, 11 meses

Alan.- ¿En qué escuela vas?

Li.- En la Escuela Secundaria Técnica Industrial #91 Licenciado Isidro Fabela

Alan.- ¿Te gusta ir a la escuela?

Li.- No

Alan.- No te gusta algo en la escuela

Li.- Mmmm si

Alan.- ¿Qué te gusta?

Li.- Mmmm jugar Fútbol, y estar con mis amigas nada más

Alan.- ¿Cómo sabes que son tus amigas? No es una pregunta así cizañoza nada, ¿Qué hace que sean tus amigas?

Li.- Mmmm... no sé jeje... bueno porque nos apoyamos entre si, este tenemos algo en común y... somos muy este muy unidas.

Alan.- A muy bien, ¿Tienes alguna mejor amiga o mejor amigo?

Li.- Si

Alan.- ¿Quién es tu mejor amiga?

Li.- Mmmm mi mejor amiga es este... bueno se llama Jenny Aidé y la quiero mucho

Alan.- Es tu mejor amiga porque la quieres mucho

Li.-Y aparte porque confío mucho en ella, confía en mi, y este... y ya

Alan.- Ok, oye ¿Qué tendría que hacer yo para ser el mejor amigo de alguien?

Li.- Mmmm pues nada más este confiar en el, no decirle cosas que lo lastimen, y tener este mmmm algo en común.

Alan.- Ya, cambiando de tema ¿Te gustan los regalos?

Li.- Se

Alan.- ¿Qué es lo que te gusta que te regalen?

Li.- Mmmm muñecos jeje peluches y ya

Alan.- Ah ya, cuando juegas Fútbol ¿Te gusta ganar o perder?

Li.- Pues ganar

Alan.- Prefieres ganar que perder

Li.- Mmjum

Alan.- ¿Qué te gusta de ganar?

Li.- Mmmm no sé... no, no sé

Alan.- Por ejemplo a mí de ganar me gusta que jeje... pues que derroté a las otras personas, que soy el mejor, a ti ¿Qué te gusta? Algo así por el estilo

Li.- Mmmm bueno no me gusta nada así porque... porque también como que se siente demasiado... este feo que el equipo...

Alan.- El otro pierda

Li.- Ajá

Alan.- Ya, entonces si yo te pusiera a elegir entre el premio que se recibe al ganar y el ganar por ganar ¿Cuál elegirías?

Li.- Mmmm no sé

Alan.- Muy bien, bueno Liz ¿Qué quieres ser de grande? ¿A qué te piensas dedicar?

Li.- Mmmm quiero ser física aeróloga

Alan.- Ajá

Li.- Y este... y pues es entrar a la militar, lo único que quiero es entrar a la militar

Alan.- Ya, si te ves a futuro en la militar... ¿Si te imaginas como militar o no?

Li.- Si

Alan.- Vientos, pues ya nada mas para terminar ¿Algo más que quieras agregar? ¿Algo más que le quieras decir a la grabadora?

Li.- No nada

Alan.- Bueno, pues gracias.

Entrevista #5

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Ke

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:41

Hora de finalización: 1:47

Alan.- Nombre por favor

Ke.- Ke

Alan.- Edad

Ke.- 10

Alan.- ¿Te gusta ir a la escuela?

Ke.- A veces

Alan.- A veces si

Ke.- Y a veces no jeje

Alan.- Jeje ¿Cuándo te gusta ir?

Ke.- Mmmm pues casi voy diario, pero no hago nada

Alan.- ¿Qué te gusta hacer en la escuela?

Ke.- Jugar

Alan.- Jugar

Ke.- Hacer unos cuantos trabajos, na más de la materia que me guste

Alan.- Y ¿Qué haces en el recreo?

Ke.- Jugar

Alan.- ¿Con quien juegas?

Ke.- Con unos amigos

Alan.- Unos amigos, y ¿Qué es lo que hace que tu digas que son tus amigos?

Ke.- Mmmm Pues nos llevamos bien

Alan.- Se llevan bien, ¡ah! ¿Tienes así algún mejor amigo?

Ke.- Dos pero uno ya no está ahorita, uno se llama Aldo y otro se llama Vicente, Aldo es el que te digo que ahorita no está, quién sabe si lo haigan suspendido o expulsado pero Vicente si.

Alan.- Y ¿Qué hace que sean tus mejores amigos?

Ke.- Igual nos llevamos bien

Alan.- Pero a diferencia de los demás

Ke.- Mmmm (silencio), como si fuéramos hermanos así nos llevamos.

Alan.- Mmmm vientos. Oye por ejemplo así dame un consejo, ¿Qué tendría que hacer yo para tener un mejor amigo?

Ke.- Llevarte bien, no pegarle, mmmm en los malos y en los buenos ten... los buenos momentos o los malos.

Alan.- Ya ya ya, bueno ya cambiando de tema de los amigos ¿Te gustan los regalos?

Ke.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta que te regalen?

Ke.- Mmmm una colorera o unos juguetes, unos carros a control remoto

Alan.- Ya ya ya, y te gusta competir

Ke.- Si

Alan.- ¿Qué prefieres cuando compites? ¿Ganar, perder, empatar?

Ke.- Ganar

Alan.- Ganar, ¿Por qué te gusta ganar?

Ke.- Porque echamos así competencias de **quién es el mejor**

Alan.- Ya ya ya

Ke.- Y echamos apuestas

Alan.- Entonces ¿Qué prefieres? ¿El premio por ganar o ser el mejor al ganar?

Ke.- El premio

Alan.- Y también lo otro si se puede

Ke.- Mmjum

Alan.- Muy bien, muy bien, ¿Qué te gustaría ser de grande?

Ke.- Militar...

Alan.- También...

Ke.-...albañil, o este... carpintero, o... na mas

Alan.- Muy bien, ¿Estudiar no?

Ke.- Si

Alan.- Entonces como que no es muy claro, o ¿Ya te imaginas a futuro?

Ke.- Si

Alan.- ¿Cómo te imaginas?

Ke.- Mmmm divertido

Alan.- Pasándola bien, muy bien, algo más que quieres mencionar aquí a la grabadora

Ke.- Mmmm pero ¿Cómo de que?

Alan.- Lo que quieras

Ke.- no

Alan.- Está bien, muchas gracias Ke.

Entrevista #6

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Lu

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:47

Hora de finalización: 1:53

Alan.- Hola, nombre por favor

Lu.- Este yo me llamo Lu, como cómo, no me sé los apellidos

Alan.- Muy bien, ¿Cuántos años tienes Lu?

Lu.- Seis

Alan.- ¿En qué escuela vas?

Lu.- En la primaria Lázaro Cárdenas

Alan.- ¿Te gusta ir al a escuela?

Lu.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta hacer en la escuela?

Lu.- Mmmm estudiar, pegar, recortar, que más, y pegar

Alan.- ¿El recreo no te gusta?

Lu.- También

Alan.- ¿Qué haces en el recreo?

Lu.- Este juego

Alan.- ¿Con quién juegas?

Lu.- Con nadie

Alan.- ¿No juegas con nadie?

Lu.- A no, si es cierto jeje, juego con una amiga que se llama Yocelin, una Karla y una Rosi.

Alan.- ¿Por qué son tus mejores amigas, digo tus amigas?

Lu.- Este porque... jeje, que qué, ¿Por qué? ¿Por qué son mis mejores amigas?, porque me conocen desde que entré.

Alan.- ¡Ah! Entonces te gusta estar con ellas

Lu.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- Y así ¿Quién es tu mejor amiga?

Lu.- Yocelin y Karla y Rosi.

Alan.- Igual

Lu.- Ajá

Alan.- Muy bien, muy bien, oye así dame un consejo, ¿Qué tengo que hacer yo para ser el mejor amigo de alguien?

Lu.- ¿De cual?

Alan.- No sé ¿Cómo me consigo un mejor amigo?

Lu.- Mmmm no sé

Alan.- Por ejemplo de Pedro, ¿Cómo puedo ser el mejor amigo de Pedro?

Lu.- Este no sé, ya no sé

Alan.- Algo que se te ocurra así

Lu.- Que se me ocurra... mmmm no

Alan.- Está bien, oye ¿Te gustan los regalos?

Lu.- A mi me gustan mucho

Alan.- ¿Qué te gusta que te regalen?

Lu.- Me gusta un Winnie, o después unas chicas súper poderosas, una crayola, un bebé, lo que sea, y ropa de bebés

Alan.- ¿Te gusta competir?

Lu.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de competir?

Lu.- Yo no le sé jeje

Alan.- ¿Qué prefieres ganar o perder?

Lu.- Ganar

Alan.- Ganar, y ¿Qué te gusta de ganar?

Lu.- Mmmm jeje me gusta un Winnie

Alan.- El premio

Lu.- Ajá

Alan.- Algo más que le quieras decir a la grabadora

Lu.- Ya no

Alan.- Aunque sea despídete

Lu.- Adiós

Alan.- Jeje gracias.

Entrevista #7

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Al

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:53

Hora de finalización: 1:58

Alan.- Nombre por favor

Al.- Al

Alan.- ¿Cuántos años tienes?

Al.- Siete

Alan.- ¿En qué escuela vas?

Al.- En la Lázaro Cárdenas

Alan.- Ah muy bien ¿Te gusta ir a la escuela?

Al.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de la escuela?

Al.- Mmmm... este dibujar, leer, y aprender

Alan.- Aprender, ¿Te gusta el recreo?

Al.- Si

Alan.- ¿Qué haces en el recreo?

Al.- Juego con mis amigos

Alan.- ¿Quiénes son tus amigos?

Al.- Ricardo, Jorge, y Alfredo, y Oswaldo

Alan.- ¿Por qué son tus amigos?

Al.- Porque mi compañero Ricardo el que iba conmigo en primero este me dejaba copiar

Alan.- Jeje Ya muy bien, te tenía confianza

Al.- Ajá

Alan.- Te compartía sus cosas, y ¿Tienes así un mejor amigo?

Al.- Mmmm si

Alan.- ¿Quién es tu mejor amigo?

Al.- Brian

Alan.- ¿Qué hace que sea tu mejor amigo?

Al.-Aja... (Silencio)

Alan.- ¿Qué te cae bien de Brian? Por ejemplo, ¿Qué es lo que hace que sea tu mejor amigo?

Al.- Que me defiende porque le pega a mis compañeros que me pegan

Alan.- Te protege

Al.- Ajá

Alan.- Ah muy bien, oye dame así un consejín ¿Cómo puedo conseguirme un mejor amigo? Yo quiero ser el mejor amigo de alguien ¿Cómo me lo consigo?

Al.- Mmmm no sé

*Alan.- Qué me... así un consejo, tu tiene... o tu eres..., eres el mejor amigo de Brian ¿no? ¿Qué haces tú con Brian para que sea tu mejor amigo?

Al.- Le doy dinero

Alan.- Le das dinero

Al.- Si

Alan.- Por ejemplo si yo quisiera ser el mejor amigo de Pedro ¿Qué podrías recomendarme?

Al.- Mmmm no sé

Alan.- Está bien, está bien, ya cambiando de tema de los amigos. ¿Te gustan los regalos?

Al.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- ¿Qué te gusta que te regalen?

Al.- Mmmm unos muñecos, unos muñecos de peluche, y una pelota

Alan.- Muy bien, ¿Te gusta competir?

Al.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- ¿Qué te gusta ganar o perder?

Al.-Ganar

Alan.- Ganar ¿Qué te gusta de ganar?

Al.- Mmmm... un muñeco

Alan.- El premio, cuando ganas te dan un muñeco

Al.- (Afirma con la cabeza)

*Alan.- Entonces te gusta el premio

Al.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- Muy bien, muy bien, pues gracias, a menos que tengas algo que agregar a la conversación.

Al.- Mmmm nada

Alan.- Jeje gracias.

Entrevista #8

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Participante: UI

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 1:58

Hora de finalización: 2:03

Alan.- Nombre por favor

UI.- UI

Alan.- ¿Cuántos años tienes Ulises?

UI.- Ocho

Alan.- ¿En qué escuela vas?

UI.- En la de Santa María

Alan.- ¿Qué te gusta hacer en la escuela?

UI.- Pues los trabajos

Alan.- ¿Te gusta el recreo?

UI.- Si

Alan.- ¿Qué haces en el recreo?

UI.- Voy al desayunador y juego con mis amigos

Alan.- Ah ¿Quiénes son tus amigos?

UI.- Mmmm Arturo, Brandon, Brian,

Alan.- ¿Qué hacen que sean tus mejor... tus amigos?

UI.- No mis mejores amigos son Jesús, Alexis y Arturo

Alan.- ¿Qué hacen que sean tus mejores amigos? O ¿Por qué son tus mejores amigos?

UI.- Mmmm

Alan.- ¿Qué te gusta de tus mejores amigos?

UI.- Jugar con ellos

Alan.- Si, te las pasas bien con ellos

UI.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- Muy bien, así dame un consejín ¿Qué tendría que hacer yo para conseguirme un mejor amigo?

UI.- Mmmm...

Alan.- o ¿Qué tendría que hacer yo para ser tu mejor amigo?

UI.- Jeje no sé

Alan.- Jeje

*UI.- Mmmm pus decirle: ¿Quieres ser mi amigo?

Alan.- Primero decírselo así, planteárselo

UI.- Ajá

Alan.- Muy bien, oye ¿Te gustan los regalos?

UI.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta que te regalen?

UI.- Pues juguetes

Alan.- Oye ¿Te gusta competir?

UI.- (Niega con la cabeza)

Alan.- No te gusta competir, ¿Por qué? ¿No te gusta perder?

UI.- (Niega con la cabeza)

Alan.- Te gusta ganar

Ul.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- Ah muy bien, ¿Qué te gusta de ganar?

Ul.- Peluches

Alan.- El premio, muy bien, algo más que quieras decirle a la grabadora

Ul.- (Niega con la cabeza)

Alan.-, No, un saludo para tu escuela, jeje, muy bien gracias Ulises

Ul.- De nada

Entrevista #9

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: An

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 2:03

Hora de finalización: 2:09

Alan.- Nombre por favor

An: An

Alan.- ¿Cuántos años tienes Aníbal?

An.- 10

Alan.- ¿En qué escuela vas?

An.- Lázaro Cárdenas

Alan.- ¿Te gusta ir a la escuela?

An.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de ir a la escuela?

An.- Porque me gusta estudiar, y tengo muchos amigos en la escuela, y aprendo más cosas.

Alan.- Ah ¿Quiénes son tus amigos?

An.- Un niño que se llama Alejandro, Josué, y Irving Joan.

Alan.- Y ¿Qué hace que sean tus amigos?

An.- Porque nos llevamos muy bien, no nos peleamos

Alan.- ¿Tienes algún mejor amigo?

An.- José pero ya se fue

Alan.- Y ¿Qué lo hacía tu mejor amigo a diferencia de los otros?

An.-Pues nadie más

Alan.- Pero que hacía que José fuera tu mejor amigo

An.- Porque siempre jugábamos, nos llevamos bien

Alan.- Muy bien, oye dame un consejo ¿Cómo puedo hacer yo para conseguirme un mejor amigo?

An.- No pelear con el, y llevarte bien con el

Alan.- Ah muy bien, ¿Te gustan los regalos?

An.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta que te regalen?

An.- Pues me gusta que me regalen juguetes, o otras cosas que les gusten

Alan.- ¿Te gusta competir?

An.- Si

Alan.- Y ¿Te gusta ganar o perder?

An.- A veces perder o ganar

Alan.- Te gusta, no importa

An.- No

Alan.- Si yo te pusiera a elegir al ganar entre el premio y la sensación ¿Qué elegirías?

An.- Ganar

Alan.- Ganar, más allá del premio, muy bien, ¿Algo más que quieras decirle a la grabadora?

An.- No

Alan.- Jeje Gracias

An.- De nada

Entrevista #10

Fecha de la entrevista: Sábado 21 de febrero del 2009

Lugar: La sala de la casa de Je

Participante: Jen

Entrevistador: Alan

Hora de Comienzo: 2:09

Hora de finalización: 2:15

Alan.-Nombre por favor

Jen.- Jen

Alan.- ¿Cuántos años tienes?

Jen.- 6

Alan.- ¿En qué escuela vas?

Jen.- En el kinder

Alan.- En el kinder, vientos, ¿Te gusta ir a la escuela?

Jen.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de ir a la escuela?

Jen.- Mmmm me gusta jugar con mis compañeros, no me gusta estar peleando, me gusta compartir mis cosas con mis compañeros, no ser payasa, no ser tan grosera.

Alan.- Muy bien, ¿Tienes amigos ahí en el Kinder?

Jen.- Si

Alan.- ¿Qué hace que sean tus amigos?

Jen.- Mmmm...

Alan.- O ¿Qué te gusta de tus amigos?

Jen.- ¿Eh?

Alan.- ¿Qué te gusta de tus amigos?

Jen.- Me gusta jugar con ellos, compartir este... lo que nos dice la maestra

Alan.- ¿Tienes algún mejor amigo, mejor amiga?

Jen.- Mmmm si

Alan.- ¿Qué es lo que hace que sea tu mejor mejor amiga?

Jen.- Mmmm jugar con ella

Alan.- Muy bien, oye ¿Cómo le puedo hacer para conseguirme un mejor amigo?

Jen.- Siendo más el mejor

Alan.- El mejor, distinguirme, muy bien, oye ¿Te gustan los regalos?

Jen.- (Afirma con la cabeza)

Alan.- ¿Qué te gusta que te regalen?

Jen.- Mmmm una muñeca, o un muñeco, un nenuco o una barbie.

Alan.- Muy bien, ¿Te gusta competir?

Jen.- Si

Alan.- ¿Qué te gusta de competir?

Jen.- Me gusta ganarles más a mis amigos, me gusta ser más inteligente

Alan.- Ser la mejor

Jen.- Ser la mejor amiga

Alan.- Muy bien, y ¿Qué preferirías de ser la mejor o algún regalo?

Jen.- Algún regalo

Alan.- Más allá de ser la mejor

Jen.- ¿Eh?

Alan.- ¿Más allá de ser la mejor?

Jen.- Mmjum

Alan.- Muy bien, ¿Algo más que quieras decirle a la grabadora?

Jen.- No

Alan.- Ok, gracias.