

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA.

TRABAJO DE TESIS:

**“PROPUESTA DE TALLER PARA DESARROLLAR LA AUTOESTIMA EN
MENORES INFRACTORES DEL CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL
PARA MENORES: CDIM”.**

QUE PRESENTA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIATURA:

ROCÍO MORALES TORRES.

CON NÚMERO DE CUENTA: 095309284

ASESORA: DRA. SARA GASPAR HERNÁNDEZ.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS.

A DIOS por concederme la gracia de la vida.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, en especial a la Facultad de Filosofía y Letras, porque en ellas aprendí las más duras y dolorosas lecciones, pero también las más gratas y satisfactorias; todas me han hecho crecer y avanzar.

“POR MI RAZA, HABLARÁ EL ESPÍRITU”.

A mi asesora Dra. Sara Gaspar, con admiración, respeto y profundo agradecimiento, por mostrarme el verdadero valor de las cosas.

Con profundo amor, respeto y admiración a mi mamá Teresa Torres, porque con su ejemplo de esfuerzo, valor y coraje me enseña todos los días que lo imposible SIEMPRE es posible. Porque eres mi amiga, mi guía, mi maestra, mi heroína.

ESTO ES POR Y PARA TI.

A la memoria de mi padre Rogelio Morales, porque con su ejemplo me enseñó que la mediocridad no existe. Y por el amor que sé que me tuviste.

A la memoria de mi abuelita Rosa por ser mi segunda madre; por su amor, paciencia y confianza.

A mi abuelita Cecilia por su amor.

A mi hermana Tere, porque a pesar de todo siempre ha compartido el vuelo conmigo; por sus cuidados, cariño y apoyo.

A mi sobrino Fernando por sus ojos y sonrisa llenos de inocencia; por extenderme la mano invitándome a descubrir juntos el mundo.

A mis tías Elvia, Chuy y Carmen, por su amor, cuidados y apoyo.

Con especial cariño y agradecimiento a mis tíos Leonel, Alejandro y Roberto por ser mis papás; por su amor, apoyo y cuidados.

Con profundo amor a César Soto, compañero incansable, paciencia inquebrantable, amor incondicional. TE AMO.

A mis amigos Juan Ángel Morales(+), Jorge Ramos, Omar Ávila, Marcelo Rivas, Raúl Oviedo, Miriam López, Carlos Olalde por compartir el vuelo conmigo; por su amistad.

Al Pedagogo Carlos Santiago con respeto y admiración por todo su apoyo; por enseñarme el oficio. Por el ejemplo.

A cada uno de los maestros que he tenido a lo largo de mi formación (no sólo académica) por dejarme siempre una enseñanza.

“Cuando el alumno está listo, aparece el maestro”.

A ti por la pulsera; y a todos aquellos menores que me dieron su confianza, cariño y respeto, llamándome “maestra”, mis primeros alumnos: GRACIAS.

Dame Señor agudeza para entender,
Capacidad para retener,
Método y facultad para aprender,
Sutileza para interpretar,
Gracias y abundancia para hablar,
Dame acierto al empezar,
Dirección al progresar y
Perfección al acabar.

Sto. Tomás de Aquino.

INDICE.

Introducción.	1
1. Los Centros de Tratamiento para Menores Infractores en México.	8
1.1. Antecedentes de origen.	8
1.2. Establecimiento de tribunales para menores infractores en México.	9
1.3. Aspectos jurídicos.	13
1.4. Reglamento interno para menores y personal.	18
2. Centro de Desarrollo Integral para Menores Infractores.	21
2.1. El tratamiento Técnico, Progresivo y Dual.	22
2.2. Áreas que integran el tratamiento técnico.	22
2.3. Pedagogía Correctiva.	25
2.4. Características de la población del CDIM.	26
2.5. Horarios y rutina.	27
3. Etiología del Menor Infractor.	29
3.1. Características de los menores infractores.	30
3.2. Conducta social.	32
3.3. Aptitud escolar.	34
3.4. Ambiente familiar.	34
3.5. Perfil psicológico.	36
3.6. La adolescencia del menor infractor.	38
4. La Adolescencia.	45
4.1. Cambios biológicos y físicos.	47
4.2. Teorías sobre el desarrollo de la personalidad adolescente.	49
4.3. Características psicológicas de la adolescencia.	65
4.4. Autoestima en la adolescencia.	74
4.5. Desarrollo de la autoestima.	77

4.6. Características de la autoestima.	84
5. Lineamientos para el Taller de Autoestima en Menores Infractores del Centro de Desarrollo Integral para Menores: CDIM.	88
5.1. Objetivos.	89
5.2. Metodología.	89
5.3. Estructura y Descripción de las reuniones.	95
Conclusiones.	134
Glosario.	138
Bibliografía.	139
Anexo I.	152
Anexo II.	164

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, la cronicidad de la delincuencia en nuestra sociedad es irrecusable, pues a medida que transcurre el tiempo, se suscitan una serie de cambios a nuestro alrededor: económicos, políticos, sociales, psicológicos, causando indudablemente un impacto en nuestro estilo de vida. Desde esta óptica, no resulta casual el incremento de los índices de delincuencia en México.

Lamentablemente, al hablar de delincuentes no sólo se hace referencia a individuos adultos, sino también a los adolescentes que ejecutan conductas infractoras, que son todos los actos delictivos que implican una cuota de violencia porque su resultado presenta, en todos los casos, un perjuicio o un despojo para alguien. La conducta transgresora o delictiva rompe vínculos porque produce desconfianza, afecta las relaciones humanas en forma directa y medular.

Convirtiendo así a la “delincuencia juvenil” en un conflicto social carente de atención y recursos; la realidad muestra que en muchos casos las instituciones o la población general no resultan eficaces en la resolución de dicho conflicto. Por consiguiente, a fin de evitar el daño que a las relaciones humanas producen las acciones delictivas, cualquier signo de violencia debe ser interpretado como un problema a resolver y con urgencia. Indudablemente, la problemática a la que me refiero es muy grande y requiere de atención; pero ¿qué podemos hacer los pedagogos para solucionarla?

Además de analizar los aspectos tanto legales como bio – psico - sociales referentes a los menores infractores, esta tesina pretende sentar las bases para la realización, y aplicación de un Taller para Desarrollar la Autoestima de Menores Infractores en el Centro de Desarrollo Integral para Menores: CDIM; haciendo énfasis en el autoconcepto y la autoaceptación, y obedeciendo al artículo 111 de la Ley para el Tratamiento de Menores, que establece en su fracción primera fomentar el logro de la autoestima a través del desarrollo de las potencialidades de los primoinfractores, permitiendo así, el adecuado

desenvolvimiento individual, familiar y social del menor¹; y que en colaboración con otras áreas técnicas sea un instrumento para la readaptación y recreación de los internos del Centro

De esta manera, se plantea como objetivo del presente trabajo, desarrollar la autoestima (sobre todo el autoconocimiento y la autoaceptación) de un grupo de menores primoinfractores, a raíz de la realización de la entrevista por escrito “¿Qué piensas de la adolescencia?”², cuyos testimonios me permitieron observar inquietudes propias de su edad acerca de la sexualidad, los cambios físicos y sus relaciones familiares o personales. Además, de acuerdo con Moreno (1992) quien les aplicó la Escala de Locus de Control y Autoconcepto de la Rosa (1986) se tuvo como resultado la propia percepción de los primoinfractores que se consideran entretenidos, cautivantes y con la capacidad de integrarse a la sociedad. Concerniente a la dimensión ética, los menores se conciben como sinceros y leales; por lo que es preciso fomentar que los menores conserven las cualidades antes mencionadas, aprendiendo a acrecentarlas, para que al volver a su medio ambiente, éste no los influya respecto a la toma de decisiones positivas hacia el futuro.

Pedro Achard (1976) menciona que una de las técnicas que se utilizan en el tratamiento técnico integral para menores es la ludoterapia o educación por el juego “de una manera inconsciente cuando el juego es uno de esos juegos organizados, colectivos, nos enseña a cumplir la ley, porque nos pone frente a la exigencia, a la necesidad de respetar las leyes de juego que en cierta manera son semejantes a las leyes sociales. El hombre genérico aprende mucho más de esa manera inconsciente, que cuando se le dan principios. El muchacho se siente agrado de que se le enseñe a jugar, pero va a actuar en solidaridad con otros, y aprende a cumplir; es decir, aprende que en la vida humana la obligación está en el otro polo que el derecho, y que si queremos ser respetados tenemos que comenzar ajustándonos a ciertas reglas. De ahí la excelencia del juego como medio de enseñanza social” (Achard, 1976:83).

¹ Ley para el Tratamiento de Menores Infractores. Diario Oficial de la Federación, 24 de diciembre de 1991.

² Dicha investigación la pude llevar a cabo mientras realizaba “Prácticas escolares” en el CDIM, a solicitud de la asignatura “Conocimiento de la adolescencia”.

Así pues, el capítulo uno de esta tesina aborda los antecedentes del establecimiento de los Centros para Menores Infractores en México, así como los aspectos jurídicos que establecen las diferentes Leyes encargadas de regular las infracciones de estos menores; también permite conocer los Reglamentos tanto para internos como para el personal administrativo.

En el capítulo dos se describe el tratamiento de internación, que está basado en la Pedagogía Correctiva, así como las distintas áreas que lo llevan a cabo; las características de la población que ingresa al Centro; los horarios y la rutina.

La educación tiene por finalidad conducir al hombre en el desenvolvimiento dinámico de sus ser, en un proceso en el que se va formando como persona de acuerdo a patrones, normas y valores sociales establecidos, y que aquel menor que transgreda éstas, a través de una infracción, pone en evidencia fallas de contexto educativo que obligan a recorrer nuevamente el camino formativo.

Uno de los aspectos que tienen la mayor trascendencia creando al menor el gusto de vivir, es enseñarlo a conservar y a servirse de sus cosas; libros, ropa, muebles, alimentos, etcétera. Si los destruye, será como producto de la agresividad y ésta como resultado de las frustraciones, que sufre frecuentemente, pero al quedar despojado de las cosas se sentirá más frustrado y con la frustración vendrá nueva agresividad. Es por ello que se contempla a la reeducación como reencauzamiento, para lograr en menores su realización personal y su reintegración al orden social.

Por lo tanto, es necesaria la implementación de un tratamiento correctivo, a través de la acción pedagógica por medio de la labor docente, esto para modificar ese factor negativo y que puedan afirmarse como habituales y determinar las cualidades de las siguientes etapas de su formación.

“La ciencia de la educación es la Pedagogía. Y cuando hablamos de menores en un concepto total, debemos pensar que lo principal, lo fundamental para el

menor, en tanto ser humano, es integrarlo, y si no ha asimilado debidamente la educación, reeducarlo” (Achard, 1976:98).

“La Pedagogía Correctiva, se nos presenta con el código de la acción susceptible de conducir al ser humano, empeñado en un acto de aprendizaje específico y que se inscribe en un sistema general de educación, que hace suyos los objetivos incluidos en los programas y subordinados a la finalidad que una sociedad reconoce deba hacerla de sus miembros” (Bonboir, 1971:14). Puede decirse que la Pedagogía Correctiva está unida al aprendizaje, y que de igual manera su ámbito privilegiado es la escuela, a la que se va a aprender.

El menor primoinfractor necesita entonces de la educación y de la reeducación, así pues a estos menores se les brinda educación común, asistencial, laboral, terapéutica y, además, reeducación correccional; todas ellas vistas en forma conjunta para lograr corregir las deficiencias que presentan en su conducta. De este modo, se entiende por aprendizaje que “es la modificación más o menos estable de pautas de conducta, lo cual nos indica que queremos entender por aprendizaje algo más que la mera adquisición de nuevos contenidos, de nueva información” (Bleger, 1977:63).

Ahora bien, por conducta humana tenemos en una primera instancia a la conducta molar, y en una segunda, a la conducta molecular. La molar se entenderá como la acción total y globalizadora que da significado a todo un conjunto de pequeñas acciones o movimientos del individuo; a estas últimas que realiza el individuo y que emite millones diariamente, se entenderá como la conducta molecular.

Por lo tanto:

- Toda conducta tiene una explicación, una razón de ser.
- En una conducta humana intervienen una gran cantidad de factores determinantes, por lo que sería conveniente referirnos a la policausalidad.
- Los factores que motivan la conducta son de diversa índole y actúan a diferentes niveles. Algunos factores son internos o externos, es decir, los

que provienen del individuo y los que provienen del exterior. Algunos son conscientes y otros inconscientes.

- Es indispensable analizar el campo en que se lleva a cabo determinada conducta, los elementos que pueden influir y determinar a ésta, por ejemplo: el lugar, la hora, los objetos, etcétera. Otros más de tipo interno en el sujeto: su estado de ánimo, su modo de ser, la relación que mantiene con las personas a su alrededor, etcétera.
- Para entender a una persona y sus conductas es indispensable conocer su historia: aspectos genéticos y hereditarios, factores históricos - ambientales (familia, escuela, educación, etcétera).

Toda conducta humana tiene como finalidad la satisfacción de una necesidad, como por ejemplo:

- Fisiológicas, como comer, dormir, respirar.
- Sexuales.
- De seguridad, física, económica y psicológica.
- De estima, aprobación, pertenencia, prestigio, poder, independencia o dependencia.

Lo que se mencionó sobre significado de conducta, tiene aplicación al hablar del significado del aprendizaje, y del aprendizaje significativo. También se puede distinguir entre significatividad individual y significatividad social de los aprendizajes.

Al hablar de aprendizaje se puede hacer referencia a la modificación de las pautas de conducta. “Una pauta de conducta es, una determinada forma de estructurar la conducta, que se va repitiendo de manera tal que llega a constituir parte integrante del sujeto. Estas pautas de conducta son modos privilegiados de comportamiento que el sujeto ha seleccionado de entre todos los modos posibles y que caracterizan su personalidad” (Bleger, 1977:285). La personalidad es única, es propia de cada individuo, también es dinámica, cambiante; está sometida a fluctuaciones entre abolición y regresión, entre integración y dispersión. Esta posibilidad del cambio es el fundamento del aprendizaje.

Asimismo, “concebimos la situación de la docencia como un proceso indisoluble de enseñanza y aprendizaje” (Bleger, 1977:58). Así que la tarea central del profesor, más que la de enseñar, es la de propiciar el aprendizaje de sus estudiantes, la de ayudarlos en este proceso. En el salón de clases los menores aprenden a manejar información; aprenden mucho más de lo que se cree. El menor aprende a conocer a sus profesores, a conocer sus debilidades, así como las características personales.

El menor aprende también toda una estructura de relaciones sociales dentro del salón de clases para que exista una cierta armonía, y sobre todo funcionalidad en el grupo. Estos aprendizajes son el reforzamiento de los adquiridos anteriormente en el seno familiar, conocidos como aprendizajes de socialización. No hay ninguna asignatura en la que se estudien, se enseñen y se aprendan; sin embargo, se aprenden.

Pero el profesor, a través de la manera como realice su función, va a propiciar en sus estudiantes el aprendizaje de determinado tipo de vínculos. Por esto, la manera de ser del profesor, la manera de impartir la clase, cobra una importancia especial, no sólo en función de los aprendizajes académicos que pueden llegar a conseguir, sino también y sobre todo en función de este aprendizaje de socialización. A diferencia del académico, éste no se encuentra en el programa del curso, basta con que el profesor lo tenga siempre presente, porque no existe en el currículum una materia llamada “Socialización” (Santiago, 1997:34).

Por otro lado, en el capítulo tres se aborda el origen del menor infractor desde los puntos de vista social, escolar, familiar, y psicológico; y describe cada uno de éstos para contextualizar una realidad específica. Se conoce que la conducta infractora de los adolescentes no es un comportamiento aislado, por lo que la explicación del fenómeno es un asunto que debe ser investigado por diversas disciplinas, entre ellas la Pedagogía. Por lo tanto, se destaca la importancia de abordar el estudio de las causas de la conducta infractora.

Consecuentemente, esta tesina dentro del capítulo cuatro, describe algunas consideraciones sobre la adolescencia, para enmarcar la fase de desarrollo en la cual está inmerso el menor infractor. Asimismo, se exponen las características de la autoestima, definiéndola como la percepción que una persona tiene de sí misma, específicamente, son las actitudes, sentimientos y conocimientos respecto de las propias capacidades, habilidades, apariencia y aceptabilidad social.

La autoestima está determinada en parte por las ideas que tienen otros sobre nosotros, o la forma en que creemos que otros nos ven. Así mismo, está conformada por diversas dimensiones –lo que somos, lo que creemos ser y lo que queremos ser-, las cuales pueden influir en nuestro comportamiento posterior, es por ello que la autoestima se ha relacionado con problemas de conducta en los adolescentes, específicamente ha sido estudiada en combinación con la delincuencia juvenil.

Conocer el nivel de autoestima del menor primoinfractor, es importante porque puede proporcionar elementos y conocimientos de los recursos pedagógicos respecto al adolescente, para la elaboración de nuevos programas de prevención o tratamiento, a fin de que las medidas que se apliquen sean adecuadas y en pro de una reestructuración de su autoestima. Pues se sabe que el medio ambiente influye para la formación y reestructuración de una autoestima negativa en un autoconcepto positivo o viceversa.

Dentro del capítulo cinco se exponen los objetivos, la metodología, así como la descripción paso a paso de las reuniones que conforman el Taller.

En el Anexo I se encuentran las entrevistas hechas a 10 menores primoinfractores de entre 14 y 15 años.

El Anexo II contiene las técnicas complementarias de algunas reuniones que así lo requieren.

1. LOS CENTROS DE TRATAMIENTO PARA MENORES EN MÉXICO.

1.1 Antecedentes de origen.

"El delito es un hecho del hombre, un aspecto de la conducta humana, tal vez el más grande desde el punto de vista social" (Neuman e Irurzun, 1974:19).

Es a partir del siglo XVII que se presenta, de manera más sistemática, la delincuencia juvenil. Este fenómeno es consecuencia de las condiciones económicas y políticas que traen consigo las sociedades capitalistas nacientes. En esta época no existía la noción de que la infracción a la ley fuera el resultado de la organización social y mucho menos se pensaba que el Estado fuera el responsable de estas conductas.

"A comienzos del siglo XIX, se detenía a los jóvenes y niños por robo. Se les consideraba desviados moralmente y se les castigaba firmemente por su maldad" (Neuman e Irurzun, 1974:76). El siguiente antecedente data de 1895 cuando por el Comité Gladstones de Inglaterra, los niños fueron considerados oficialmente como víctimas de la sociedad y de la pobreza.

El primer Tribunal para Menores fue creado en los Estados Unidos, al finalizar el siglo XIX, para ser exactos en 1899 en la Ciudad de Chicago. Luego se fundó en Pensilvania en 1901 y de ahí pasó rápidamente a Europa creándose grandes tribunales en Bélgica, Francia, Inglaterra, Suiza, Holanda, España, Italia y Alemania. La ley norteamericana establecía la irresponsabilidad de los menores hasta los 10 años de edad, por muy grave que resultara el hecho (la misma edad establecida por los aztecas), pero los que hubieran sido mayores de 10 años iban a la cárcel lo mismo que los adultos.

1.2 Establecimiento de tribunales para menores infractores en México.

Los antecedentes más importantes con relación al tratamiento de menores infractores en México surgieron en el régimen de Don Benito Juárez, en el Código Penal de Antonio Martínez de Castro, que en 1871 dictó las normas para el establecimiento y la organización de los presidios. En él indicaba Martínez de Castro que, los menores de 9 años y los que no hubieran cumplido los 18, estarían recluidos en un establecimiento especial donde recibirían educación moral y física.

Desde el año 1884 los menores que infringían la ley eran enviados al ex-convento de San Pedro y San Pablo que anteriormente fue el Colegio de San Gregorio, luego Escuela Vocacional y Colegio Nacional de Agricultura. A este Colegio pasaban los menores para su corrección, en los casos menos graves de infracción de la ley, pero los delitos más graves eran llevados a la temida cárcel de Belén en donde convivían, en la más completa promiscuidad delincuentes adultos con aquellos menores que en poco tiempo se contaminaban en forma exagerada hasta que causaron lástima de los carceleros, quienes los segregaban en una crujía especial, dándoles uniformes verdes para distinguirlos y controlarlos mejor; razón por la cual se le llamo "crujía de los pericos".

En 1908, el Gobierno del Distrito Federal planteó las formas de legislación relativa a los menores tomando como modelo a los Estados Unidos y creando el juez Paternal. Este fue el primer antecedente de la creación del tribunal para menores en México.

En 1923 aparece en el país en primer Tribunal para Menores, fundado en San Luis Potosí, el cual comenzó a funcionar el 10 de Diciembre de 1926. En este mismo año, el gobierno revolucionario reflexiona sobre "la necesidad de dar mayor protección a la infancia, delincuente moral y legalmente abandonada" (González, 1976), (citado en Castañeda, 1979:23 y 24).

El profesor Ríos Hernández dice en su obra que, en 1926 el doctor Roberto Solís Quiroga asistió en calidad de inspector de las escuelas penitenciarias al festejo del día de las madres en la Escuela Correccional de Tlalpan, donde preguntó por qué estaban internos toda la multitud de jóvenes y niños ahí reunidos. Pero nadie pudo contestar a su pregunta, pues se ignoraba el por qué habían sido enviados ahí e, incluso, se desconocía quiénes eran.

El 30 de Marzo de 1928, fue publicado un ordenamiento relativo a su funcionamiento, promulgándose en el año siguiente la Ley de Prevención Social de la Delincuencia Infantil en el Distrito Federal y Territorios Federales, conocida como "Ley Villa Michel" cuya esencia, como dice Solís Quiroga, es la siguiente:

"El Estado deberá encaminarse a eliminar la delincuencia infantil, corrigiendo a tiempo las perturbaciones físicas y mentales de los menores, evitando un medio familiar deficiente, en la edad crítica por la que atraviesan y necesitan más que de una pena estéril y nociva; otras medidas que los restituyen al equilibrio social, tomando en cuenta las características físicas, mentales y sociales del infractor".

Esta Ley declaraba que los establecimientos de beneficencia pública del Distrito Federal, actuarían como auxiliares en la aplicación de las medidas educativas y extendía la acción de los tribunales a los casos de niños abandonados, ministerosos, vagos, indisciplinados o incorregibles, marcando 15 días como mínimo para que el centro de observación aplicara al menor medidas pedagógicas y guarda correccionales".¹

El Código Penal de 1929, consideró a los menores delincuentes "socialmente responsables con el fin de sujetarlos a tratamiento educativo" (García, 1977), (citado en Castañeda, 1979:29).

¹ Información proporcionada en el Centro de Desarrollo Integral para Menores por el pedagogo Carlos Santiago. Distrito Federal. Abril de 2002.

La Escuela de Tratamiento para Varones se creó en 1930 para dar cupo a los menores del Tribunal, al aumentar los casos que esta institución trataba, en conjunción de acontecimiento tales como la expropiación de conventos y una epidemia de meningitis en el segundo Tribunal para menores de Serapio Rendón 117, cuyos internos fueron trasladados de esa institución, a la llamada Casa Amarilla o “Mesón de los Pinos”. Ésta se encontraba situada en Parque Lira número 94, en donde permaneció hasta el 18 de Agosto de 1976, fecha en la que fue trasladada a la Escuela Orientación de Tlalpan, permaneciendo cinco meses en ese lugar antes de ocupar el edificio de Camino Real de Contreras número 6 bis donde permaneció hasta el 17 de Agosto de 1985, año en que se fusionaron las escuelas Orientación y Hogar para Varones en San Fernando número 1, de Tlalpan.

En 1935 se seleccionaron alumnos internos de la Casa Hogar para Varones y del Tribunal para Menores, y el 18 de abril de ese año la institución quedó integrada al objeto más actual de orientar, no de corregir, adoptando otro nombre: Escuela Orientación para Varones. El Tratamiento de los menores internos fue durante muchos años, de rigidez militar. Permanecían uniformados con suéter, corbata y chamarra con hombreras para cuartelera. Se pasaba lista por número y nombre, y los distraídos que no contestaban eran castigados con ejercicios de lagartijas o les daban garrotazos.

Respecto a la formación académica o escolar, se contó con tele-secundaria y preparatoria por el sistema de enseñanza abierta, además de la escuela primaria que siempre ha funcionado. Por 18 años fue Escuela de Tratamiento de Menores Infractores de 9 a 15 años de edad y, actualmente, es una de las instalaciones de la Dirección General de Seguridad Nacional, también pertenece a la Secretaría de Gobernación.

También en el año de 1935, aparecen los primeros estudios clínicos de casos especiales hechos por el Doctor Guillermo Dávila García, que comprendían una

ficha de identificación, antecedentes heredo-familiares, personales y sociales, examen clínico, inspección general, exploración física, examen mental, diagnóstico: somático, mental, pedagógico e integral, pronóstico y tratamiento.

Los tribunales para menores de la época generalmente contaban con personal improvisado; un primer intento para remediar esta deficiencia lo realiza en 1937 la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través de la Facultad de Leyes, ofreciendo un curso a empleados y funcionarios de la Institución, con el fin de obtener mejorías en la readaptación de menores.

Hacia el año de 1941, el 22 de abril sale a la luz pública, en el Diario Oficial, la Ley Orgánica de los Tribunales de Menores y sus Instituciones auxiliares en el Distrito Federal y Territorios Federales, así como normas, procedimientos e instrumentos jurídicos. También en este año aparece la edad mental y el nivel intelectual, también se crea la bolsa de trabajo. En esa década se empieza a estudiar más a fondo la estructura familiar, encontrándose que cuando alguno de los padres o ambos tienen alguna patología, eso se reflejaba en el desarrollo emocional y físico de los hijos.

Entre 1946 y 1952 se registraron aumentos en el número de tribunales para menores y para 1953, ya los había en Querétaro, Nayarit, San Luis Potosí, Nuevo León, Durango, Estado de México, Baja California Norte, Jalisco, Aguascalientes, Veracruz y Puebla. Estas instituciones estaban organizadas como centros tutelares, a semejanza del establecido en el Distrito Federal.

En 1954 se reorganiza el Departamento de Prevención Social y para 1957 quedó integrada por dos secciones: Sección Jurídica que tramitaba las libertades preparatorias; y la Sección de Trabajo Social que realizaba estudios sobre ambiente social y familiar de los menores detenidos, así como visitas a los

hogares, a los trabajos y a las escuelas donde se encontraban los menores sujetos a vigilancia.²

En el año 1971, el Doctor Héctor Solís Quiroga hace notar las imperfecciones de la Ley de Tribunales para Menores de 1941 y propone cambios. Se crea la Dirección General de Servicios Coordinados de Prevención y Readaptación Social.

A partir de 1973 se imparten cursos de capacitación y actualización para el personal que atiende instituciones para menores infractores en el Distrito Federal. A estos cursos asisten trabajadores sociales, médicos, psicólogos, psiquiatras, enfermeras y vigilantes.

El 10 de agosto de 1974, se publica en el Diario Oficial la Ley que crea los Consejos Tutelares, con 69 artículos, 5 transitorios, que entra en vigor 30 días después. Creada por el Doctor Sergio García Ramírez, Licenciada Victoria Adato de Ibarra y Doctor Héctor Solís Quiroga.

En noviembre de 1988, las Escuelas de Tratamiento para Menores Infractores del Distrito Federal (hasta esa fecha dependientes de la Dirección General de Servicios Coordinados de Prevención y Readaptación Social) pasan a depender administrativamente del Consejo Tutelar para Menores Infractores del Distrito Federal.

1.3 Aspectos Jurídicos.

El 29 de noviembre de 1985 la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en su Séptimo Congreso sobre Prevención del Delito y Tratamiento del Delincuente, aprobó las Reglas Mínimas Uniformes para la

² Idem.

Administración de Justicia de Menores (también conocidas como Reglas de Beijing o Pekín), y a partir de entonces se han convertido en el punto obligado de referencia en materia de administración de justicia de menores; es como la Carta Magna de la Justicia de Menores.

Tomando como referencia las Reglas de Beijing, el 14 de diciembre de 1990, en Sesión Plenaria, la Asamblea General aprueba las Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de Menores Privados de Libertad y exhorta a todos los Estados Miembros a adaptar, cuando sea necesario, su legislación, sus políticas y sus prácticas nacionales para la eficaz aplicación de ambas Reglas.³

De esta manera, el 24 de diciembre de 1991, el Congreso de la Unión en México expide la Ley para el Tratamiento de Menores Infractores, para el Distrito Federal en materia común y para toda la República en Materia Federal, haciendo mención sobre la reglamentación de tipo jurídico que debe prevalecer en la protección de los derechos de los menores, así como en la adaptación social de aquellos cuya conducta sea sancionada por las leyes penales de nuestro país.⁴

Para llevar a cabo dicha medida se creó el Consejo de Menores que "tendrá las siguientes atribuciones:

- I. Aplicar las disposiciones contenidas en la presente Ley con total autonomía;
- II. Desahogar el procedimiento y dictar las resoluciones que contengan las medidas de orientación y protección, que señala esta Ley en materia de menores infractores;

³ "Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes", en Revista *Prevención, tu mejor opción*. No. 1. Enero 2002. Ed. Contenido. Dirección General de Prevención y Tratamiento de Menores.

⁴ Ley para el Tratamiento de Menores Infractores. Diario Oficial de la Federación, 24 de diciembre de 1991.

III. Vigilar el cumplimiento de la legalidad en el procedimiento y el respeto a los derechos de los menores sujetos a esta Ley ".⁵

La o las unidades administrativas encargadas de llevar a cabo la prevención general y las conducentes a alcanzar la adaptación social están a cargo de la Secretaría de Gobernación a través de la Dirección General de Prevención y Tratamiento para Menores. De acuerdo a esta Ley se entiende "por prevención general el conjunto de actividades dirigidas a evitar la realización de conductas constitutivas de infracciones a las leyes penales, y por prevención especial, el tratamiento individualizado que se proporciona a los menores que han infringido dichas disposiciones, para impedir su reiteración".⁶

Con base en esta Ley surgen los Centros de Tratamiento en Internación "que brindarán a los menores orientación ética de actividades educativas, laborales, pedagógicas, formativas, culturales, terapéuticas y asistenciales, así como la seguridad y protección propias de un positivo ambiente familiar".⁷

Los menores infractores son aquellos menores cuya conducta se encuentra tipificada en las leyes penales federales y del D.F., mayores de 11 años y menores de 18, es decir, menores que por hambre, frío o imitación cometieron algún delito grave y que son puestos a disposición de instituciones que se ocupen de esta materia (Tocaven, 1993: 1 y 2).

Una vez que el menor queda a disposición del Consejo de Menores, éste "instruirá el procedimiento, resolverá sobre la situación jurídica de los menores y ordenará y evaluará las medidas de orientación, protección y tratamiento que juzgue necesarias para su adaptación social".⁸

⁵ Ibid. p. 2.

⁶ Ibid. p. 12

⁷ Ibid. p. 30

⁸ Ley para el Tratamiento de Menores Infractores. op. cit. p. 3.

El procedimiento, como lo señala el artículo 7º, “comprende las siguientes etapas:

- I. Integración de la investigación de infracciones;
- II. Resolución inicial,
- III. Instrucción y diagnóstico;
- IV. Dictamen técnico;
- V. Resolución definitiva;
- VI. Aplicación de las medidas de orientación, protección y tratamiento;
- VII. Evaluación de la aplicación de las medidas de orientación, protección y tratamiento;
- VIII. Conclusión del tratamiento; y
- IX. Seguimiento técnico ulterior.”⁹

Obedeciendo a la fracción VI de este artículo se desprende el Título Quinto denominado "Del diagnóstico y de las medidas de orientación, de protección y de tratamiento externo e interno", que en su artículo 88 dispone que "El Consejo, a través de los órganos competentes, deberá determinar en cada caso, las medidas de orientación, de protección y de tratamiento externo e interno previstas en esta Ley, que fueren necesarias para encauzar dentro de la normatividad la conducta del menor y lograr su adaptación social".¹⁰

La finalidad de las medidas de orientación y de protección es obtener que el menor que ha cometido aquellas infracciones que correspondan a ilícitos tipificados en las leyes penales, no incurra en infracciones futuras, tal como lo establece el Artículo 96 del Capítulo III del Título Quinto.

Así, el Artículo 97 explica que “son medidas de orientación las siguientes:

- I. La amonestación;

⁹ Ibid. p. 3.

¹⁰ Ibid. p. 25.

- II. El apercebimiento;
- III. La terapia ocupacional;
- IV. La formación ética, educativa y cultural; y
- V. La recreación y el deporte.”¹¹

Y el artículo 103 dice que “son medidas de protección, las siguientes:

- I. El arraigo familiar;
- II. El traslado al lugar donde se encuentra el domicilio familiar;
- III. La inducción para asistir a instituciones especializadas;
- IV. La prohibición de asistir a determinados lugares y de conducir vehículos; y
- V. La aplicación de los instrumentos, objetos y productos de la infracción, en los términos que determine la legislación penal, para los casos de comisión de delitos.”¹²

El Capítulo IV De las Medidas de Tratamiento Externo e Interno, obedece a la fracción VI del Artículo 7 antes mencionado, y establece en su Artículo 110 que "se entiende por tratamiento, la aplicación de sistemas o métodos especializados, con aportación de las diversas ciencias, técnica, y disciplinas pertinentes, a partir del diagnóstico de personalidad para lograr la adaptación social del menor".¹³

De esta manera el Artículo 111 determina que "el tratamiento deberá ser integral, secuencial, interdisciplinario y dirigido al menor con el apoyo de su familia, y tendrá por objeto:

- I. Lograr su autoestima a través del desarrollo de sus potencialidades y de autodisciplina necesaria para propiciar en el futuro el equilibrio entre sus condiciones de vida individual, familiar y colectiva;

¹¹ Ibid, p. 27

¹² Idem.

¹³ Ley para el Tratamiento de Menores Infractores. op. cit. p. 29.

- II. Modificar los factores negativos de su estructura biopsicosocial para propiciar un desarrollo armónico, útil y sano,
- III. Promover y propiciar la estructura de valores y la formación de hábitos que contribuyan al adecuado desarrollo de su personalidad;
- IV. Reforzar el reconocimiento y respeto a las normas morales, sociales y legales, y de los valores que éstas tutelan, así como llevarlo al conocimiento de los posibles daños y perjuicios que pueda producirle su inobservancia; y
- V. Fomentar los sentimientos de solidaridad familiar, social, nacional y humana.

El tratamiento será integral, porque incidirá en todos los aspectos que conforman el desarrollo bio – psico - social del menor; secuencial, porque llevará una evolución ordenada en función de sus potencialidades; interdisciplinario, por la participación de técnicos de diversas disciplinas en los programas de tratamiento; y dirigido al menor con el apoyo de su familia, porque el tratamiento se adecuará a las características propias de cada menor y de su familia.”¹⁴

1.4 Reglamento Interno para menores y personal.

Con fundamento en el Artículo 5 transitorio de la Ley para el Tratamiento de Menores Infractores, el titular de la Secretaría de Gobernación expidió el acuerdo por el que se emiten las normas para el funcionamiento de los Centros de Diagnóstico y de Tratamiento para Menores, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de agosto de 1993, previniéndose en su Artículo 4 transitorio la expedición de los Reglamentos Internos de los Centros, con la finalidad de dotar a éstos de los instrumentos idóneos para que, previa capacitación y actualización del personal técnico, operativo, administrativo y de seguridad, se optimice la funcionalidad de los mismos.

¹⁴ Idem.

De esta manera, el personal tendrá las siguientes obligaciones:

- Proteger a los menores sujetos a tratamiento en internación, contra toda forma de abuso físico, sexual o mental, dando en su caso, intervención a las autoridades competentes, cuando se trate de conductas presuntamente constitutivas de delito.
- No agredir verbal o físicamente a los menores.
- No acceder al Centro bajo los efectos del alcohol o de cualquier tipo de narcótico.
- No realizar cualquier tipo de acto que pongan en riesgo la seguridad de las autoridades, de sus compañeros, de los menores o de las instalaciones.
- Tener pleno conocimiento de los derechos de los menores, contemplados en la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y en la Convención sobre los Derechos del Niño, de las Naciones Unidas para respetarlos y hacer que se respeten.
- Vigilar que a todos los menores se les dote de utensilios de comedor y artículos necesarios para su instrucción y para el desarrollo de las actividades formativas y recreativas que se organicen en el Centro.
- Fomentar en los menores la estructuración de valores sociales, la responsabilidad, la autodisciplina, la formación de hábitos y el respeto a las normas legales, para propiciar en ellos un sano equilibrio en su desarrollo individual y familiar.
- Vigilar que cuiden su aseo personal, conserven limpias las instalaciones que utilicen, realicen el servicio de limpieza cotidiana de las áreas que tengan asignadas, mantengan un ambiente sano y digno y cumplan con las obligaciones de lavar sus prendas de vestir y utensilios de comedor.
- Mantener el orden y buen comportamiento de los menores, respetando sus derechos humanos.
- Abstenerse de ejecutar medidas disciplinarias a los menores a título personal.
- Apoyar las funciones de seguridad y vigilancia en los operativos de traslados y en las revisiones a las instalaciones del Centro.

Asimismo, serán obligaciones del menor:

- Acatar las normas internas de organización y funcionamiento del Centro.
- Tratar con respeto a sus compañeros, visitantes y personal de la institución.
- Utilizar adecuadamente las instalaciones del Centro y el material que se les proporcione para su uso personal, ayudando a mantener limpias y presentables las áreas de uso común.
- Cumplir puntual y ordenadamente con el programa de actividades establecido en el Centro.
- Atender su aseo y arreglo personal.
- Guardar el orden y respeto debidos en las actividades que desempeñe y abstenerse de amenazar o agredir físicamente o verbalmente a sus compañeros o personal del Centro.
- Informar a las autoridades del Centro sobre cualquier situación que altere el orden, ponga en peligro su integridad física, la de sus compañeros o la del personal del Centro, así como, los actos que puedan causar daño a sus instalaciones.
- No poseer, traficar, adquirir o consumir los objetos y alimentos que no deban ingresar al Centro las visitas, conforme al instructivo de visita correspondiente.

2. CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL PARA MENORES.

El Centro de Desarrollo Integral para Menores, CDIM; se localiza en Avenida Periférico Sur # 4866, Colonia Guadalupe, en la Delegación de Tlalpan. Es un Órgano Administrativo Desconcentrado de Prevención y Readaptación Social; es una de las Unidades de Tratamiento de Internación perteneciente a la Dirección General de Prevención y Tratamiento de Menores, correspondiente a la Secretaría de Seguridad Pública. Los centros complementarios son: Centro de Diagnóstico para Varones, Centro de Diagnóstico y Tratamiento para Mujeres, Centro de Tratamiento para Varones y el Centro de Atención Especial Quiroz Cuarón.

CDIM fue creado en 1982 con el nombre inicial de EMIPA (Escuela de Menores Infractores con Problemas de Aprendizaje) y como objetivo tenía brindar Tratamiento Técnico Secuencial. A partir del año 1995 se transforma en el Centro de Desarrollo Integral para Menores. Antes de sufrir esta modificación, el perfil de los menores que ingresaban a este Centro era de aquellos que presentaban deficiencia mental y por ende, problemas de aprendizaje, por lo que, el Centro Escolar (Área de Pedagogía) trabajaba con el sistema de Educación Especial de la SEP.

El cambio de nombre se debe a la escasa población con la característica mencionada. Como consecuencia de ello el perfil requerido posteriormente fue para aquellos menores considerados primoinfractores (primer ingreso) con edades de doce a quince años, poco contaminados y también aquellos que presentaran algún trastorno mental. Actualmente, en CDIM se brinda tratamiento a menores que hayan cometido una infracción (menores infractores), y que además mediante un proceso jurídico se les compruebe su participación.

Uno de los parámetros para realizar el proceso jurídico es “la edad de los menores, la cual comprenderá únicamente a aquellos menores que sean mayores de 11 años y menores de 18, y que hayan cometido, en cualquier modalidad,

alguna de las siguientes infracciones: Contra la salud (posesión, distribución, etc. de todo tipo de droga); contra la integridad física (lesiones u homicidio); patrimoniales (robo) y; sexuales (violación). Una vez que término del proceso jurídico, al encontrarse al menor culpable y de ser la resolución definitiva que lleve a cabo el tratamiento de internación, la tendrá que realizar con una medida de seguridad (en los adultos se conoce como sentencia), que no sea menor de seis meses ni mayor de cinco años, que podrá ser interrumpida o suspendida en forma definitiva de acuerdo al desarrollo y avances obtenidos por parte del menor en su tratamiento técnico” (Santiago, 1997:7).

2.1 El Tratamiento Técnico, Progresivo y Dual.

El programa de Tratamiento Técnico es integral porque comprende aspectos biológicos, psicológicos, sociales, tecnológicos y culturales. Progresivo, porque está estructurado en etapas claras y precisas. Dual porque se dirige al menor y a su familia, subrayando que el objetivo final es la reincorporación del menor al medio social y al mejor funcionamiento de su núcleo familiar primario.

Las finalidades del programa de Tratamiento son inmediatas, pues pretenden educar, orientar y formar al menor para una vida socialmente útil y productiva mediante la atención médica y psicológica, la capacitación técnica, la educación y la formación social en su núcleo familiar y en la comunidad.

2.2 Áreas que integran el tratamiento técnico.

El tratamiento técnico que se brinda a los menores en CDIM, trabaja en forma Interdisciplinaria toda vez que cada uno de ellos posee sus propios programas y técnicas. Las áreas que la integran son las siguientes: Trabajo Social, Psicología, Medicina, Odontología, Psiquiatría, Pedagogía y los Talleres de Capacitación.

- Trabajo Social. Tiene a su cargo el fortalecimiento de las relaciones interfamiliares con el fin de lograr la integración y participación adecuada del menor en su medio familiar y social a través de pláticas individuales y familiares con el apoyo del área de psicología.
- Psicología. Trabaja a través de la psicoterapia individual y familiar, acorde a las características de personalidad y capacidad intelectual, con el objeto de reforzar sus rasgos de carácter, introyectar normas y valores, concientizar la conducta emitida, orientar acerca del desarrollo sexual y brindar apoyo a su problemática de farmacodependencia, entre otras.
- Área Médica. Tiene como actividades la medicina preventiva, elaborar historias clínicas, revisiones periódicas cada quince días y control de medicamento.
- Psiquiatría. Busca los orígenes o alteraciones de la conducta anormal tales como: aspectos genéticos, biológicos, y sociales. Si el psiquiatra requiere de estudios complementarios como son: neurológicos o encefalograma, al menor se le tendrá que externar a una institución donde se le puedan practicar.
- Odontología. Realiza actividades de tratamiento, información y prácticas de aseo.
- Área de Pedagogía. Como objetivo se tiene que incorporar, motivar y producir avances académicos en los menores.

Las acciones a trabajar son el nivel de alfabetización básico y medio básico con base en el programa de INEA. Este programa tiene como características, que la aplicación de exámenes puede programarse cuando se crea que el menor está apto para presentar su evaluación, por lo que no se rige por año escolar. Existe el reconocimiento de la matricula y certificación con la posibilidad de que al reincorporarse el menor al medio exterior continúe estudiando.

El modelo educativo con el cual se trabaja es el creado por el Instituto Nacional de Educación para Adultos, INEA. Este plan de estudios va dirigido a personas mayores de 15 años, y su programa está diseñado para que los adultos estudien sin necesidad de un maestro y con el apoyo de un asesor, sin tener que asistir a una escuela y con un horario rígido. En el caso del nivel básico se trabaja con el Plan de estudios 10-14 y MPEPA.

En este Centro los pedagogos elaboran su propio programa anual de actividades, tomando como base el calendario escolar que marca la SEP y los contenidos son de acuerdo a los libros diseñados por el INEA; con dos periodos vacacionales (verano e invierno), en los cuales se realiza el correspondiente programa de actividades culturales, recreativas, deportivas, etc. Los meses restantes se dividen marcando líneas de tiempo para trabajar cada una de las materias de acuerdo al nivel académico.

Como actividad complementaria e integradora de este proceso esta la elaboración del periódico mural en donde participa cada grupo con su maestro, así como las ceremonias cívicas, que se llevan a cabo los lunes o en los festejos de algún día en especial (15 de Septiembre, 20 de Noviembre, etcétera).

Se enfatiza la disciplina en el aula en forma complementaria a la general, y en ella se refuerzan los hábitos de limpieza, orden y se reflexiona sobre las normas y valores sociales, además se estimula en forma importante la motivación y sensibilización por el respeto, la autosuficiencia y la continuación en su preparación académica.

Es importante mencionar lo fundamental del área de pedagogía junto con los talleres de capacitación, ya que con ellos se pretende fomentar la capacitación-educación, para tener la posibilidad de incorporarse al medio productivo.

2.3 Pedagogía Correctiva.

En el Centro de Desarrollo Integral para Menores, el tratamiento que brinda el área de Pedagogía es el académico con base en la Pedagogía Correctiva; ésta es la que tiende a corregir los malos hábitos y las formas erróneas de comportarse (que infinidad de veces resultan ser delitos, faltas administrativas o hechos causantes de daños al propio sujeto, a su familia o a la sociedad, tales como la embriaguez, la autointoxicación (consumo de drogas), o a las relaciones sexuales prematuras, principalmente cuando dejan daño en la mujer; que no son cosas leves como cualquier error pedagógico de enseñanza o de aprendizaje, sino hechos que trascienden e la vida del niño, de la familia o de la sociedad y que, por tanto, debe encontrarse la forma de corregirlos para que no sigan repitiéndose y, hasta donde fuera posible para que no sigan trascendiendo (Solís, 1986).

Como se ve, lo que se conoce como educación o pedagogía correctiva, se refiere más a los actos de conducta violatorios de las leyes penales, administrativas y aún los que sin violarlas, trascienden en la vida del menor, de su familia o de la sociedad (Solís, 1986). De lo que se deduce que si se desea un cambio en la conducta del menor, se hace necesario ir a las raíces del comportamiento en la conciencia, estimular en ellas la formación de nuevos motivos de una conducta que permita la convivencia social (Solís, 1986).

La pedagogía correctiva no es sólo transmisión de conocimientos comunes a la labor escolar, sino además, corrección de errores de formación de los seres humanos, de hábitos, de concepción y de errores prácticos, comunes en las clases sociales que no logran avanzar ni mejorar su vida, individual o colectivamente (Solís, 1986).

2.4 Características de la población del CDIM.

La mayor parte de la población que alberga el Centro de Desarrollo Integral para Menores se caracteriza por ser de estrato socioeconómico bajo; originarios y residentes en el Distrito Federal. Proviene de núcleos familiares numerosos e incompletos por el fallecimiento de algún miembro; desintegrados por el abandono de uno o más de sus integrantes; desorganizados y disfuncionales, con una escolaridad en promedio de nivel básico incompleto. Los progenitores se caracterizan por realizar actividades laborales poco estables o estar subempleados; algunos de ellos con problemas de alcoholismo, drogadicción, trastornos de personalidad o patologías de relevancia en la esfera sexual.

Asimismo, provienen de núcleos familiares donde los lazos afectivos son superficiales, las necesidades materiales no son cubiertas en su totalidad, las normas y valores son introyectadas en forma desvirtuada y éstos se desarrollan en zonas de alta criminalidad. Dichos aspectos inducen a los menores al abandono del hogar, a la deserción escolar a temprana edad, involucrándose así en las subculturas, guiándose con base en su libre albedrío, adoptando conductas para y antisociales como es el consumo de inhalantes, pastillas psicotrópicas, marihuana y la elaboración de tatuajes. Muchos de ellos se rigen por la ley del mínimo esfuerzo, haciendo del robo su modus vivendi; algunos de ellos conocidos como niños de la calle.

Los menores infractores presentan problemas con la figura de autoridad, se muestran hostiles, la agresividad la desplazan hacia la violencia física, verbal y en la autoagresión, tienen un bajo concepto de autoestima, son impulsivos y con baja tolerancia a la frustración.

Otros menores provienen de núcleos familiares aparentemente organizados y funcionales, donde las figuras paternas se muestran sobreprotectoras y permisivas, lo que hace que los menores sean dependientes; sus rasgos de

carácter se encuentran en proceso de reafirmación; la agresividad la canalizan hacia las actividades educativas y deportivas; no presentan patologías de relevancia en la estructura de su personalidad. La problemática que poseen es en la esfera sexual, por ende, son aquéllos que cometen infracciones de tipo sexual. Estos menores no presentan agudos problemas conductuales, se mantienen al margen de norma establecida, son funcionales laboral y educativamente.

Se hace mayor referencia a estas características, ya que la población del Centro está compuesta en su mayoría por menores que cometieron una infracción por robo o de tipo sexual, en cualquiera de sus modalidades.

2.5 Horarios y rutina.

Los horarios son flexibles para las necesidades de CDIM, puesto que los menores pueden ser llamados en cualquier momento para la realización de los estudios de parte de las Áreas Técnicas que son las encargadas de elaborarlos.

Sin embargo, el Reglamento Interno de la Institución ha establecido el horario básico siguiente:

- I. 7:00 a.m. Inicio de actividades generales; el baño de la mañana es con agua caliente.
- II. 8:00 a.m. Se sirve el desayuno.
- III. 8:45 a.m. Aseo bucal / 1ra lista
- IV. 9:00 a.m. Comienzan las actividades escolares y de capacitación.
- V. 1:00 p.m. Terminan las actividades escolares y de capacitación; pueden bañarse pero con agua fría,
- VI. 2:00 p.m. Se sirve la comida.
- VII. 2:45 p.m. Aseo bucal / 2da lista.
- VIII. 3:00 p.m. Reanudan actividades escolares y de capacitación.
- IX. 5:00 p.m. Término de actividades escolares y de capacitación.

- X. 5:00 p.m. a 6:50 p.m. Tienen tiempo libre hasta la cena que utilizan jugando o platicando.
- XI. 7:00 p.m. Se sirve la cena.
- XII. 7:45 p.m. Aseo bucal / 3ra lista.
- XIII. 8:00 p.m. a 12:00 a.m. Se retiran a sus dormitorios donde pueden permanecer despiertos viendo televisión o escuchando música.
- XIV. 12:00 p.m. Término de actividades generales.

El sábado asiste un sacerdote dar misa acompañado por un grupo de jóvenes que dan pláticas religiosas, así como el grupo pastoral penitenciario y la Organización denominada "Proniño". El domingo es el único día en que pueden recibir a su familia o la visita de alguna otra persona.

La actividad extracurricular que les está permitida realizar es el tejido de pulseras corregendas (el nombre proviene de correccional); con hilo cáñamo se toman algunas hebras (6 o más) de aproximadamente un metro de largo y se entrelazan por medio de nudos con otros hilos.

3. ETIOLOGÍA DEL MENOR INFRACTOR.

Sobre la concepción que se tiene del origen de la conducta humana cabe destacar aquella que retoma al ser como unidad bio – psico - social, y que descarta la idea de un factor único en el comportamiento infractor, como lo define Rodríguez Manzanera (1971: 26): "En la génesis del comportamiento infractor, se amalgaman una serie de factores que se entrelazan, se mezclan, se combinan, hasta dar ese fatídico resultado que es la delincuencia".

Existen diversas teorías que tratan de explicar la conducta delictiva, algunas de ellas inclinándose hacia lo médico - biológico y psicológico, otras en cambio resaltan los factores sociológicos o económicos; sin embargo, éstas no alcanzan a satisfacer en forma total dicha concepción, "ninguna teoría sola ofrece una explicación satisfactoria de la etiología de la conducta infractora" (Rodríguez, 1971:34).

Para el estudio de la conducta delictiva, las causas deben sistematizarse, de lo que resulta que hay causas endógenas y exógenas. Las primeras se subdividen en físicas, psíquicas, y combinadas. Las exógenas se subdividen en físicas, familiares y sociales, de tal manera que encontramos la influencia de: la herencia biológica, la edad del menor, su estado de salud o enfermedad física y mental, de su nutrición, de la normalidad o anormalidad; de su lugar en la familia; de los factores meteorológicos del lugar en que vive y de la altitud y la latitud del mismo; de los factores físicos de la vivencia, relacionados con el tamaño de la familia a que pertenece; de la salud o patología de sus familiares, en lo biológico, lo psicológico y lo social; de la cultura familiar; de la capacidad para el trabajo y de las condiciones del mismo; del grado escolar del menor; de que su trabajo sea inadecuado para su edad, prematuro, sano o vicioso; así como de los factores tales como la integración, la organización y la estabilidad de la familia; el rechazo familiar y el maltrato, e infinidad de factores, causas y circunstancias que componen el ambiente en que transcurre su desarrollo y evolución (Solís, 1986).

3.1 Características de los menores infractores.

De acuerdo con Solís (1986) en los menores infractores están visibles la agresividad, el impulsivismo, el incumplimiento de la palabra dada, el hábito de la mentira, la inestabilidad, la persecución de placeres y la huída de los deberes, la infantilidad de las emociones (por no tener causa suficiente, siendo explosivas y poco duraderas), la incapacidad permanente de espera, el fácil desengaño y otras, según los casos. En las conductas anteriores de los menores, se puede encontrar desorden, inactividad permanente, la excesiva sensualidad, la deficiencia moral y la inadaptación a las costumbres de un determinado ambiente social (Solís, 1986).

Por otro lado, en lo menores reincidentes se pueden encontrar constantemente niños hostiles, tristes, miedosos, retraídos, tercos, incapaces de descansar, irritables y antagónicos contra las autoridades (Moreno, 1992); generalmente se trata de muchachos que, viviendo al lado de sus familiares, tienen con cierta frecuencia algunas de las siguientes características:

- a) Desde niños habían robado dinero, juguetes y otras cosas de valor, lo que parece significar que no eran amados en su hogar;
- b) No se confinan a nadie y no tienen amigos propiamente dichos;
- c) Pasan generalmente su vida muy callados, lo que parece indicar que tienen desconfianza de otras personas;
- d) Si van a la escuela, tienen mal aprovechamiento y no acostumbran hacer sus tareas escolares;
- e) No les gusta tener contacto con maestros;
- f) Pierden mucho tiempo vagabundeando,
- g) Son apáticos, inquietos, inestables, impulsivos e incoherentes;
- h) No leen, ni estudian;
- i) Casi siempre son retrasados escolares;
- j) No les gusta hablar de su madre, de su padre, ni de sus hermanos;

- k) Pretenden separarse de la escuela para trabajar, y ya en el trabajo son inconstantes y lo abandonan;
- l) Frecuentemente son endebles, pálidos, de cabeza deforme, tienen movimientos involuntarios e incontrolables;
- m) Mal interpretan las ayudas que se les dan;
- n) Huyen de su grupo;
- o) Faltan constantemente al respeto a sus padres;
- p) Son testarudos, pelean fácilmente, cometen actos de violencia, son mentirosos;
- q) Son poco afectuosos con sus familiares, se alejan u huyen del hogar;
- r) Tienen desviaciones sexuales;
- s) Son díscolos, rebeldes;
- t) Tienen anomalías de la inteligencia y del carácter;
- u) Su escolaridad es irregular o negativa; han sido sancionados en la escuela o expulsados de ella (Solís, 1986).

De una investigación grafopsicológica, todavía inédita, que hizo la maestra Jennya Boyadjieff (1984), (citada en Solís, 1986) en los años 1982 a 1984, en menores infractores de 14 a 18 años, de ambos sexos, se encontraron ciertas características en la mayoría de ellos, aunque haya pequeñas diferencias de un sexo al otro.

Los dos sexos resultaron ser conformistas, pasivos, y resistentes a avanzar, por temor al futuro; así como presentar dificultad para entablar nuevas relaciones y contactos, dando por resultado su aislamiento, pues ambos sexos eran faltos de flexibilidad para adaptarse momentáneamente a las circunstancias, ya que nunca recibieron la educación de la disciplina, ni saben controlar su tiempo. Debido al hecho de que no dominan sus emociones, éstas provocan en ellos inconstancia, impaciencia, indisciplina e irregularidad en su conducta.

Además, son incapaces de seguir un ritmo en su vida, debido a tensiones internas y represiones inconscientes. Como es bien sabido el ritmo es madurez (Solís, 1986). Aunque los varones se mostraron predominantemente insinceros, tanto ellos como ellas esconden sus sentimientos, sus pensamientos o sus actos. Los varones se presentaron más reprimidos que las mujeres; a pesar de ello los hombres resultaron más dinámicos, más reservados y menos relajados que las mujeres. Igualmente más callados, más desconfiados y más egoístas.

Predominan en unos y en otros la ansiedad, el temor, las inhibiciones, además de la timidez y la avaricia física y moral, el miedo y la necesidad de protección por temor al futuro, unido a las desconfianzas, egoísmo, y a las tensiones internas que provocan poca sociabilidad. Aproximadamente el 50% de unos y otros se presentaron muy rígidos y agresivos al hacer la crítica o el análisis de otras personas. Más las mujeres que los hombres tienen poca tolerancia a las frustraciones, y ambos sexos con poca capacidad de autocontrol de sus impulsos; ambos con poco interés hacia el mundo circundante. Cuando tienen un mal nervioso u orgánico o de otra especie, deben ser tratados de inmediato, pues suelen presentar trastornos de conducta.

3.2 Conducta social.

Los menores infractores presentan una alta frecuencia de conductas antisociales y delictivas. La conducta antisocial se define como aquella que viola reglas sociales pero sin transgredir la ley, y la conducta delictiva como aquella en que se violan las leyes establecidas (Seisdedos, 1988).

La aparición de conductas antisociales en los menores infractores, por lo general, empieza desde la infancia, manifestándose en conductas tales como el discutir con los adultos, no seguir instrucciones, llegar tarde a la escuela o salirse de ella, pelearse con los compañeros, etc. Se ha encontrado que muchos de estos

adolescentes presentaron antecedentes de trastorno de conducta, siendo especialmente frecuente el ocasionado por déficit de atención e hiperactividad y el trastorno negativista desafiante, en proporciones que oscilan entre 33% y 45% en poblaciones de varones, y entre 11% y 30% en mujeres (Agüero, 1999).

Los menores infractores presentan dificultades en el desarrollo de su socialización, por lo que generan menos soluciones para los problemas interpersonales, se centran en los fines u objetivos más que en los pasos intermedios para obtenerlos, y ven menos las consecuencias asociadas con su conducta (Silva, 1999).

En la medida en que pasa el tiempo, especialmente cuando no existen intervenciones apropiadas, las conductas antisociales se van convirtiendo en delictivas. Muchos de ellos presentan, según los criterios establecidos por el Manual Diagnóstico y Estadístico de la Asociación Psiquiátrica Americana (Asociación Psiquiátrica Americana 1994), un trastorno de conducta disocial. Los jóvenes con trastornos de conducta disocial se caracterizan por poseer un comportamiento que viola, de manera repetitiva y persistente, las normas sociales importantes.

Los comportamientos de este tipo pueden clasificarse de la siguiente manera:

- a) Agresión a personas y animales,
- b) Destrucción de la propiedad, fraudulencia o robo, y
- c) Violaciones graves de normas familiares y escolares.

Los menores infractores manifiestan un patrón de conducta antisocial y un deterioro significativo en el funcionamiento diario. Tanto en el hogar como en la escuela, además de una conducta que resulta incontrolable para los familiares y amigos. Esto hace evidente que el comportamiento de los menores infractores se torna peligroso para la sociedad, ya que se caracteriza por violaciones importantes de las normas sociales e incluso de las leyes establecidas.

3.3 Aptitud escolar.

Los menores que presentan problemas de delincuencia juvenil muestran dificultades académicas manifiestas en la falta de habilidades intelectuales, fracaso escolar, abandono de la escuela y dificultades de conducta en la misma (Frances, 1998; Sue, 1994).

Con frecuencia, los menores infractores muestran en su escala de intereses, actitudes y valores que no son afines con lo que la escuela exige y ofrece; sus normas no son sentidas como propias, sino como parte de una autoridad externa no reconocida, y la educación no es percibida dentro de un proyecto de vida. Además existe ausencia de habilidades sociales necesarias para el éxito académico como escuchar, obedecer y seguir instrucciones, así como de autoafirmación, interacción y comunicación efectiva (Garrido, 1989).

Una característica común con estos alumnos es que su conducta provoca extremas dificultades en sus relaciones con otras personas y se convierte en un obstáculo para su aprendizaje (Brennam, 1990).

Por otra parte, los menores infractores, en general, cuando están en su medio normal, frecuentemente abusan de su fuerza con los más pequeños; son malos alumnos, enemigos de asistir a la escuela y quieren impedir que sus compañeros hagan las tareas. Invitan a otros a abandonar la educación y a trabajar, cuando no tienen ninguna seguridad de tener ocupación. No tienen interés en avanzar en ninguna de las tareas que se les pongan a su cargo, y tampoco en aquéllas en que manifestaron entusiasmo inicial.

3.4 Ambiente familiar.

Casi todos los autores especializados en el tema (Agüero, 1999; Chico, 1999), Delos, 1980; Frías, 2000; Salazar, 1996; Silva, 1999; Solís, 1986; Tocaven, 1993;

entre otros), están de acuerdo con la idea de que las características y la dinámica de la familia juegan un papel importante en la etiología de la delincuencia juvenil.

M. Francés (1998) describe una serie de características de la familia del delincuente juvenil: son familias no completas, se caracterizan por dificultar la evolución afectiva del menor, siendo los obstáculos mayores el alcoholismo y las drogas consumidas por los padres, así como el abandono; son familias con dificultades en los procesos de identificación, las cuales no permiten que los hijos adolescentes puedan adoptar un modelo de conducta en la vida adulta; asimismo, son familias con falta de bases educativas y problemas económicos.

Son características que acompañan al menor que tiene trastornos de conducta, el tener un hogar desordenado, con padres indiferentes al aprovechamiento del alumno; padres que lo maltratan habitualmente, razón por la cual no se siente amado, vagabundea, es inestable, es hosco, encerrado en sí mismo y con un profundo y certero sentido crítico; falta a clase con cierta frecuencia, es desconfiado pensando que el afecto que se le brinda es una maniobra y las perturbaciones de conducta que presenta son un caparazón protector, para que los demás no penetren en su intimidad.

La generalidad de los menores que cometen infracciones a las leyes penales, a los reglamentos o a las disposiciones hogareñas, obedece a un cúmulo de carencias familiares, casi siempre motivadas por la falta de amor de sus padres, manifestada por desatención de sus principales necesidades, convertida en indiferencia, o con agresiones francas. El menor infractor casi siempre tiene un panorama emocional negativo en su hogar, donde llega a defenderse y a saber atacar.

El menor resulta indiferente ante los problemas de los demás y sin sentimientos favorables a alguien. En lo afectivo, a menudo padece una gran frialdad, ya que nunca fue entrenado en recibir y dar amor, o lo recibió con un sentido anormal, en

una familia en que se sostienen amoríos entre el padre y la hija, entre el hijo y la madre, o entre los hermanos, dentro de una grave situación de promiscuidad sexual, además del desorden económico y social.

La mayoría de los menores manifiesta haber sido víctima de violencia o negligencia por parte de la familia, incluso refieren, usualmente, haber sufrido abuso sexual como parte de esta violencia. Esto es importante, ya que existen informes de que los jóvenes que sufren violencia familiar tienden a su vez a ser violentos.

3.5 Perfil psicológico.

La personalidad del delincuente según M. Francés (1998) se caracteriza por:

- a) Una inmadurez que es excesiva para su edad, lo que le impide un desenvolvimiento racional en su vida;
- b) Un vacío de sí mismo, que se representa por la no asunción de su propia historia personal, el hecho de vivir en el aquí y ahora, la falta de expectativas y el no aprender de sus errores.
- c) Inseguridad, especialmente respecto a las personas que no encajen en su tipo.

Se han encontrado también en los menores infractores puntajes altos en las escalas de neuroticismo y psicoticismo, así como impulsividad e inconformidad con las reglas sociales.

Por su parte, las teorías psicoanalíticas establecen diferentes causales individuales de la delincuencia en los adolescentes. Según A. Frías, son tres los mecanismos psíquicos del acto delictuoso:

- a) La inconsciencia de los motivos, ya que los delincuentes desconocen las verdaderas razones que los impulsan a su accionar criminal;
- b) El masoquismo, que se observa en el hecho de que escogen situaciones que les pueden ocasionar perjuicios, y en la normalidad con que se conducen después de conseguir sus castigos, y
- c) El sentimiento de culpabilidad, ya que se plantea que el delito es sentido como una liberación psíquica porque provoca que el sentimiento de culpabilidad inconsciente se apoye en algo real y resiente (Frías, 2000).

Los jóvenes con rasgos antisociales se perciben a sí mismos, en muchos casos, como fuertes y populares. Se deduce que la conducta antisocial puede convertirse, en las escuelas y para el propio muchacho, en una fuente de obtención de popularidad social y mejoramiento de la autoestima (Rodkin, 2000). Esto conlleva a que muchas de estas conductas sean difíciles de abandonar por los jóvenes si no se les permite desarrollar habilidades alternativas para lograr reputación, por medio de conductas prosociales.

Algunos menores con problemas de comportamiento antisocial presentan un déficit en las respuestas de preocupación por los otros que empiezan a manifestarse desde la edad escolar. Esta despreocupación se hace más evidente en la relación con los padres, principalmente con las necesidades de la madre (Haszting, 2000).

La mayoría de las personas piensan que los menores infractores son diferentes de los demás niños y adolescentes. Hay en ello un grave error, ya que las únicas diferencias que pueden observarse derivan del hecho de que el niño haya estado o esté enfermo, mal educado, mal atendido o de que su educación haya sido dada en medio del conflicto de la familia entre sí, o con el ambiente exterior. Es decir, que los niños enfermos o anormales deben ser atendidos en sus enfermedades o anomalías, y los que padecen efectos de su medio ambiente, deben ser atendidos también, para evitar que sigan siendo víctimas de un hogar desavenido, de la falta

de elementos económicos, de la falta de escuela o de cualquier otro aspecto esencial para la vida del hombre. Por tanto, la labor pedagógica debe tener como finalidad la de normalizar, hasta donde sea posible, la vida del niño o del adolescente, dándole la oportunidad de tener, de conocer o de practicar, lo que le haya faltado antes.

3.6 La adolescencia del menor infractor.

De acuerdo con Kaplan (1996) el menor infractor pertenece a la clasificación “el impostor”; pues éste es una persona que asume una identidad falsa al sólo efecto de engañar a los demás. Tiene un nutrido repertorio de conductas que lo asemejan a otros hombres que también incurren en cierto grado de impostura en lo que se refiere a sus talentos, estructura de la personalidad y/u orientación sexual.

El impostor consumado sufre un profundo deterioro de su sentido de identidad. Sabe que no es la persona que finge ser, pero siente que debe ser alguien más importante y magnífico. Es un solitario, profundamente absorbido por el papel que desempeña, dominado y compelido por su búsqueda de la perfección.

Para un varón, la “ausencia del padre” suele tener consecuencias más desastrosas que para una niña. Cuando un varón no conoce más que fragmentos y retazos de su padre, sólo puede construir una imagen fragmentaria de algún sí-mismo masculino.

Por otro lado, Guillermo Carvajal (1993) menciona tres tipos de adolescencia propios de los menores infractores: la amputada, la exuberante y la abortada.

En la primera explica que en medios altamente represivos, primitivos o en los que prima totalmente (sobre cualquier otra meta) la lucha por la subsistencia y la

conservación del individuo, el adolescente se ve impedido, privado, coartado, **amputado** de manifestar en forma directa sus conflictos esencialmente adolescentes.

La carencia de capacidades yóicas, producida por no tener oportunidades educativas y de desarrollo de sus potenciales (dada la inclemencia del medio que le rodea), le anula las manifestaciones del proceso adolescente al que esta sometido inexorablemente, tornándolo inconsciente o críptico, es decir, guardado en lo más recóndito de sus ser y no pudiendo manifestarlo sino en situaciones límite como son la embriaguez, el acto delincencial o la locura grave.

El proceso se ha inhibido y las manifestaciones adolescentes se han amputado. Están subyacentes y se dejan ver sólo en situaciones límite, en forma grosera y burda, como por ejemplo en la antisocialidad, en las fugas, en el suicidio, en la reyerta homicida o en la locura.

En la adolescencia exuberante, el adolescente infractor se encuentra frente a una desintegración familiar; a unos padres altamente egoístas, preocupados ante todo por sí mismos o imponiendo irracionalmente modelos arcaicos o de lógicas racionalizantes en donde ocultan sus dificultades de dejar crecer al niño y permitirle así transformarse en un hombre.

Pueden aparecer también envidias por el joven que se está desarrollando libre, imposibilidades de aceptar el dolor de perder al niño, necesidad de someterlo a modelos ideales y otra infinidad de conductas y actitudes patológicas como el abandono afectivo o económico al instalarse sus cambios físicos, con el argumento de que ya es un adulto para que se autoabastezca.

Este perfil de ambiente es la génesis de un adolescente tumultuoso, desbocado, desordenado, actuador, antisocial, reivindicador, pandillero, destructor de su medio social y ambiental, en fin, un desastre de difícil remoción y manejo.

A diferencia de las anteriores (donde el énfasis estaba en el marco cultural y sus reglas de juego social) en la adolescencia abortada, depende ante todo el manejo intrapsíquico que haga el adolescente, de las vicisitudes de sus propios cambios.

Cuando se encuentra una fijación de un comportamiento o de un grupo de comportamientos que caracterizan en general a una etapa de la adolescencia y una inmovilidad del resto de procesos que normalmente se deben de dar, se habla de adolescencia abortada. Se observa con alguna frecuencia que por un fenómeno, ya no de manejos externos como en el caso anterior, sino por empantamiento de sus propios procesos intrapsíquicos, se ve forzado a detener y abortar su desarrollo normal, convirtiéndose en un personaje ajeno al proceso de sus congéneres.

Es frecuente encontrarlo en el primer periodo: el puberal, en donde permanecen fijas conductas de aislamiento y de introversión libidinal, incapacitándose así a continuar el normal desarrollo de sus crisis. Duelos no realizados sobre la infancia perdida, por identificación con los padres, represiones graves de la exultante sexualidad que comienza, "anorexia nervosa" y otras patologías severas como cuadros obsesivos o psicosis, son ejemplos de la no aceptación y consecuente aborto del proceso adolescencial normal. Estas conductas patológicas se fijan y conforman un carácter enfermizo que va a permanecer por el resto de la vida.

El término abortada corresponde a una adolescencia que no se fraguó y que impidió a su vez dar a luz un adulto más o menos integrado. Permite que se quedara petrificado un **feto adolescencial** inmóvil, que posteriormente se convertirá en el centro de la actividad caracteriológica defensiva del adulto, con características patológicas, problematizantes de su vida, de su capacidad de goce y ante todo, de su capacidad de relacionarse sanamente en pareja. Aún cuando basada con frecuencia en conflictos infantiles se trata de una patología generada en la adolescencia.

Asimismo, este autor divide la adolescencia en tres etapas: puberal, nuclear y juvenil. Los menores infractores se hallan dentro de la etapa nuclear caracterizada por la instalación efervescente de las características que en general se dan a la adolescencia. Hay en ella una primacía de lo grupal. Viven una crisis de autoridad consistente en un enfrentamiento contra todo lo que signifique norma o imposición de los modelos y generado por la vivencia en el adulto de todo lo superyoico que no logró en la niñez internalizarse en el self.

La etapa nuclear es denominada así por ser el centro de la actividad adolescente. Sus comportamientos y características son los más llamativamente adolescentes. Sus conductas han terminado identificando en esencia este periodo crítico del desarrollo del ser humano. Esta etapa se caracteriza básicamente por la aparición del grupo o la emergencia del adolescente en el grupo, el que se convierte en el centro de sus intereses. Todo gira alrededor de lo que piensen, digan u opinen los otros pares. La consigna es no ser rechazado y estar por lo tanto, incluido en todas las actividades grupales. Se genera una verdadera expectativa persecutoria frente al grupo, con grandes ansiedades y necesidad de aceptación.

El ostracismo grupal se teme atterradoramente. Si llega a aplicarse a un adolescente, puede llegar a desencadenar en éste gran agresión, episodios depresivos, ideas suicidas o intentos autodestructivos. El grupo es el centro de la actividad psicológica del adolescente nuclear y por lo tanto epicentro cohesionador de su mismidad.

Una deformación del fenómeno grupal es el fenómeno de la pandilla. Ésta, es un grupo que tiene como fin un enfrentamiento violento y directo contra la norma establecida. El resentimiento, el deseo de actuar todo aquello que se percibe como placentero pero que en general tiene reglas de juego de prohibición social, hace que estos adolescentes se unan para ponerse de acuerdo en la acción de estas prohibiciones.

Siempre emerge alrededor de un líder negativo, que se mueve en una situación límite entre la vida y la muerte, entre la desadaptación social y el delito, que da la sensación de no amo ni ley, que a nadie se pliega u obedece. La pandilla es el grupo anti – pensamiento. El propósito central de su acción es sembrar el caos, la destrucción y el desconcierto sociales, sus actividades tienen por lo general tintes delincuenciales, cuando no son verdaderamente criminales. En la mente no hay límite para lo que se piensa o se hace. Sus conductas van desde actos estrepitosos, de exhibicionismo vulgar, procacidad y escándalo público, hasta la asociación para delinquir en el robo, el atraco, la violación o el asesinato. Quien se salga de los límites definidos por la pandilla, cae en ostracismo total y pone en peligro la propia vida.

La pandilla no acepta en gran medida las reglas del juego social. Las reglas del comportamiento adaptativo son propias, terminando el pandillero en total disonancia con lo social. Por esto en general vienen de grupos familiares en los cuales ha fallado la cohesión, la contención afectiva y la autoridad.

En este periodo, si no existe una buena internalización de las funciones de aprendizaje en el self, el adolescente tiende a tener graves fracasos escolares. Es la etapa de las expulsiones escolares por mala conducta o por mal rendimiento académico, existiendo la tendencia a considerar todo lo que tenga visos de escolar como impropio, como no perteneciente a su constelación de actividades.

Puede caer en la búsqueda del dinero fácil, en aventurar en la línea de lo delincuenciales. Por eso son “carne de cañón” para actividades como el tráfico de drogas, la venta menor de estupefacientes, el robo, el atraco, la prostitución, etcétera.

Una de las más preocupantes situaciones del adolescente nuclear es la falta de respaldo escolar. Cada día el sistema tiende a rechazarlo y abortarlo sin miramientos. Su exuberancia lo convierte en un candidato al ostracismo adulto. El

medio escolar no conoce de su crisis y simplemente lo califica como indisciplinado o como sujeto negativo, sin darle la oportunidad de madurar y cambiar. Esto, aunado a su descomposición familiar también abortante, hace que el muchacho no tenga un espacio dónde poder ser contenido y se lanza inevitablemente a la acción destructiva, como un trasfondo depresivo.

“Es la situación de más peligrosidad en la adolescencia. Es donde la aventura lo puede llevar fácilmente a situaciones límite. Es la época de las borracheras, del escándalo desafiante, de la velocidad desbordada, del abuso de estupefacientes, de la promiscuidad sexual, del embarazo irresponsable, de las promesas incumplidas, de la desobediencia constante y desafiante, de la ruptura de la norma, de la agresión en manada, del desafío a las costumbres, de la moda estrambótica, del intento de aterrorizar al resto de la sociedad, de la deserción escolar, del pandillaje, etcétera” (Carvajal, 1993: 61).

Referente al uso de estupefacientes, el adolescente de esta etapa pertenece al tipo de consumidor imitativo, ha sido llevado al consumo por necesidad de no ser rechazado por el grupo. Termina imitando la mayoría de sus pares sin ser un adicto ni consumidor esporádico. No disfruta de la droga pero ve necesario su uso para evitar el ostracismo y rechazo grupales.

Por otra parte, es la época de la originalidad, de la creatividad, del optimismo, de la exigencia de una norma justa y flexible, de los mayores deseos y búsqueda del bienestar comunitario, del cambio, de la justicia social, de la lucha contra lo inauténtico y simple, del progreso, de la felicidad rebosante, del inicio de actividades deportivas o de aficiones que pueden dar sentido agradable a la vida. El adolescente nuclear es tesonero, generoso, aguerrido, luchador, convencido de que puede transformar el mundo con su esfuerzo personal (Carvajal, 1993).

Para concluir con este capítulo se hace referencia a una expresión que se llevó a cabo en un coloquio efectuado en Bélgica, "El comportamiento delictuoso no es

necesariamente el producto de móviles bajos, perversos o en todo caso aberrantes por relación a lo normal, sino que, sobre todo en el delincuente joven, es ante todo un medio y tal vez el único puesto a su disposición de satisfacer las necesidades profundas en las que participa con todos sus hermanos; necesidades de consideración y autoafirmación, necesidad de aventura, experiencia, juego, etc." (Achard, 1976: 40 y 41).

4. LA ADOLESCENCIA.

Aunque el crecimiento de cada persona corresponde a características esenciales únicas, la vida de los diversos individuos sigue un patrón general de desarrollo. Durante largo tiempo el proceso de crecimiento y desarrollo humano, han sido objeto de numerosas discusiones y teorizaciones. Pero es a partir de los comienzos del siglo XX que se ha dedicado especial atención al periodo evolutivo comúnmente llamado adolescencia.

La adolescencia, a lo largo de la vida humana, es un periodo de transición. Puede ser asimismo, un periodo de mayor vulnerabilidad y estrés; pero, casi con seguridad, también una época de curiosidad y asombro, cambio y crecimiento positivo. Para algunos es agobiante, otros sin embargo, la viven con relativa calma. Puede ser un periodo solitario y lleno de dificultades o una época de crecimiento demasiado rápido que lleva a la paternidad y a la independencia total.

A veces se caracteriza por las fugas, los conflictos con la familia, la escuela o la policía; la delincuencia, el consumo de drogas o la búsqueda de ayuda en vano. No obstante, la adolescencia es a menudo un periodo de nuevos desarrollos y de gran emoción, en el que se busca, se descubre y se vive día a día apurando al máximo la propia capacidad en un mundo social complicado de amistades nuevas, sentimientos desconocidos y responsabilidades y expectativas distintas. De vez en cuando se producen reacciones imprevisibles y sentimientos intensos; a veces, cierta sensibilidad poética y, a caso, altibajos difíciles de entender. Sin embargo, también hay momentos de calma, periodos de aburrimiento y una forma de vida y de trabajo sencillo y corriente. Por todo ello, la adolescencia es un tiempo de cambio de una fase de la vida a otra, se deja atrás la inmadurez de la infancia y no se han aceptado los desafíos ni adquirido los potenciales de la edad adulta, ya no se es un niño, pero tampoco un adulto (Kimmel y Weiner, 1998).

En su definición, la palabra adolescencia deriva del verbo latín *adolescere*, que significa "crecer" o "llegar a la madurez". Sociológicamente, es el periodo de transición que media entre la niñez independiente y la edad adulta autónoma. Psicológicamente, es una situación en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones. Cronológicamente, es el lapso que comprende desde aproximadamente los doce o trece años y termina de manera variada dependiendo las características individuales y culturales (Muss, 1999).

La adolescencia es un periodo de crecimiento que comienza en la pubertad y termina en el inicio de la vida adulta. Durante este periodo acontece la maduración sexual, empieza el pensamiento de operaciones formales, ocurre la preparación para ingresar al mundo de los adultos. En general, la duración de la adolescencia se ha prolongado en la medida que en las sociedades industriales se ha incrementado el periodo de dependencia (Rice, 1997).

De esta manera, este periodo vital del individuo humano puede ser largo o corto. Su extensión varía de una familia a otra, de un nivel socioeconómico a otro, de una a otra cultura. Asimismo, puede fluctuar en una misma época a otra, dependiendo de condiciones económicas o de otra índole. El final de la adolescencia está señalado por cambios sociales y de criterio frente a la vida. Dichos factores son los que muestran que se ha cumplido el tránsito de la niñez a la adultez, como en el caso del adolescente que se ve precisado a dejar su hogar o conseguir trabajo o votar. La duración de este periodo es un fenómeno de características primordialmente sociales (Blair y Jones, 1965).

En la adolescencia los cambios abarcan la totalidad, como fundamento físico están los cambios en el tamaño, la fuerza y el aspecto, los cambios endocrinológicos que ocasionan una completa revolución en la vida sexual; cambios en la expresión agresiva, los progresos en la actividad intelectual y las reorientaciones en los apegos objetales y las relaciones sociales. En una sociedad tecnológicamente avanzada, donde los trabajos más complejos son para los

adultos, los adolescentes experimentan una prolongada dependencia, retrasando el tiempo en el que pueden utilizar sus capacidades con curiosidad, lo cual incrementa su frustración e impaciencia. Evidentemente, las experiencias sociales y personales de los adolescentes son una función del contexto histórico y cultural en el cual vivan (Erikson, 1986), (citado en Rice, 1997).

En lo que se refiere a la crisis de la adolescencia, Winnicott menciona que esta sólo dura un tiempo y el tiempo es su remedio natural. No se trata de combatirla, ni de curarla, ni de abreviarla, sino más bien se trata de acompañarla y, si se supiera cómo, de explotarla para que el sujeto obtenga de ella el mejor provecho (citado en Chacón, 1992).

4.1 Cambios biológicos y físicos.

La pubertad es el periodo o edad en que una persona alcanza la madurez sexual y adquiere la capacidad de tener hijos. La pubertad no sólo es acompañada por cambios biológicos, sino también por cambios psicológicos y sociales (Lerner, 1992), (citado en Rice, 1997).

Rice (1997) utiliza el término pubescencia para denotar la totalidad del periodo en que tienen lugar los cambios físicos relacionados con la maduración sexual. De igual manera señala que las glándulas endocrinas son glándulas sin conductos que secretan hormonas directamente en el torrente sanguíneo. Las hormonas indican a las diferentes células lo que deben hacer y cuándo deben actuar. Las tres glándulas más importantes relacionadas con la sexualidad son la hipófisis, las adrenales y las gónadas.

La hipófisis secreta la hormona humana del crecimiento (HHC); las hormonas gonadotróficas (HFE y HL) que estimulan el funcionamiento de las gónadas (ovarios y testículos); y HLT, que estimula la producción de leche. El hipotálamo

secreta HLG (hormona liberadora de gonadotropina) que actúa sobre la hipófisis para disparar la secreción de las hormonas gonadotróficas que actúan sobre las gónadas. Los ovarios secretan estrógenos, que son responsables de la maduración sexual, y progesterona, que participa de manera activa en el ciclo menstrual. Los testículos secretan testosterona, que es responsable de la maduración sexual en los varones. Tanto los estrógenos como los andrógenos están presentes en los niños de ambos sexos. De la proporción entre las hormonas masculina y femenina depende en parte el desarrollo de las características de cada sexo. Las glándulas adrenales también secretan andrógenos y estrógenos en hombres y mujeres.

Los principales órganos sexuales del varón son los testículos, el escroto, el epidídimo, las vesículas seminales, la próstata, las glándulas de Cowper, el pene, los conductos deferentes y la uretra, todos los cuales maduran en la pubertad. El cambio más importante dentro de los testículos es la producción de células espermáticas maduras. Los muchachos empiezan a eyacular semen y células espermáticas a la edad promedio de 13 años.

Los principales órganos sexuales femeninos internos que se desarrollan durante la pubertad son los ovarios, las trompas de Falopio, el útero y la vagina. Los órganos femeninos externos se conocen de manera colectiva como la vulva, e incluyen el monte de Venus (monte púbico), los labios mayores, los labios menores, el clítoris, el vestíbulo y el himen. Un cambio relevante en las jóvenes es la menstruación. La muchacha adolescente comienza a menstruar a la edad, en promedio, de 12 o 13 años, aunque la maduración puede ocurrir considerablemente antes o después. La menarquía (el inicio de la menstruación) usualmente no ocurre hasta que se han alcanzado las tasas máximas de crecimiento en peso y estatura.

La maduración sexual en la pubertad también incluye el desarrollo de las características sexuales secundarias. En los hombres se encuentran los siguientes cambios: crecimiento de vello púbico, cierta pigmentación en los pechos,

incremento de estatura, primeros cambios en la voz, aparición del vello axilar, crecimiento de la barba y hendidura de la línea frontal del cabello. Por su parte, en las mujeres acontece: incremento de estatura, crecimiento de vello púbico, crecimiento de los senos (incremento del tamaño, se elevan los pezones y la aureola), cambio de voz, incremento de estatura y crecimiento de vello axilar (Rice, 1997).

4.2 Teorías sobre el desarrollo de la personalidad adolescente.

Hall (1904), considerado por muchos como el padre de la “Psicología de la Adolescencia”, sostiene que el organismo, en el transcurso de su desarrollo, atraviesa etapas que corresponden a aquellas que se dieron durante la historia de la humanidad. Fue el primero en describir la adolescencia (12 – 22/25 años) como un periodo de “gran tormenta y estrés”, que correspondería al tiempo en que la raza humana se encontraba en una etapa turbulenta de transición en el camino de la civilización. De igual manera, la tormenta y el estrés que se experimentan tienen causas biológicas que resultan de los cambios que tienen lugar en la pubertad. Para Hall, la pubertad representa un tiempo de trastorno e incapacidad emocional en que el estado de ánimo del adolescente oscila entre la energía y el letargo o la alegría y la depresión. El final de la adolescencia marca el nacimiento de los rasgos más evolucionados, propios del adulto, que corresponden al inicio de la civilización moderna. Aunque Hall era psicólogo su explicación de los cambios observados en la adolescencia era biológica (citado en Rice, 1997).

Por otra parte, Aguirre (1994) explica que a lo largo del tiempo han existido diferentes propuestas de acuerdo a las “fases de la adolescencia”, las cuales se pueden clasificar en cuatro grandes categorías: biológica-cultural, psicoanalítica, cognitivo-moral y psicosocial.

4.2.1 Enfoque biológico - cultural.

Existen dos representantes significativos de este enfoque, respectivamente: Gesell y Erikson.

Para Gesell (1943), básicamente la biología es lo que determina el desarrollo, y no los factores ambientales. Lo más característico de su obra es la descripción normativa de edades, consideradas como etapas comunes en todos los jóvenes. Construye su teoría del desarrollo desde el concepto de crecimiento y maduración: “El crecimiento es un proceso tan intrínseco y delicado, que necesita poderosos factores estabilizadores, más intrínsecos que extrínsecos, que conserven tanto el equilibrio de la pauta total, como la dirección y tendencia del desarrollo. La maduración, es en cierto modo, un nombre para ese mecanismo de regulación” (citado en Aguirre, 1994).

Este autor describe a la adolescencia como un periodo que comprende de los 11 a los 24 años, produciéndose los cambios más importantes en la primera etapa, los cuales son (citado en Aguirre, 1994): a los 11 años experimenta cambio fisiológico notable, impulsividad y estado emocional ambivalente y rebelión contra los padres. A partir de los 12 años comienza la sociabilidad y responsabilidad, la independencia familiar y adscripción al grupo y el idealismo afectivo. A los 13 años se nota retraimiento e introversión, autocrítica e idealismo, cambio de voz e inestabilidad emocional. Por el contrario, a los 14 años es extravertido y expansivo, con autoafirmación de la personalidad, identificación con héroes y líderes y alta autoestima. A los 15 años emprende la Independencia frente a la familia, la intransigencia al control exterior y puede haber depresión y posibles desviaciones conductuales. Ya a los 16 años tiene equilibrio y adaptación social, orientación hacia el futuro y compañerismo de grupo.

El otro autor representante de esta perspectiva es Erikson quien “concibe el desarrollo como ‘un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos

biológicos, psicológicos y sociales experimentada universalmente'. Para explicarlo, plantea ocho fases que abarcan el ciclo vital de los individuos; señala que cada fase se distingue por su propio tema de desarrollo, por la relación con las fases anteriores y ulteriores, y por el papel que desempeña en el plan total de desarrollo. Asimismo, que el desarrollo sigue un curso en zigzag de una fase a otra, pero se le conoce y se le puede distinguir por su regularidad fundamental.

Erikson también plantea que las etapas de desarrollo constituyen el calendario del yo, que reflejan la estructura de las instituciones sociales pertinentes (familiares, educativas, laborales, etc.) y que un individuo pasa a la fase siguiente tan pronto está preparado biológica, psicológica y socialmente para insertarse en las instituciones de la sociedad a la que pertenece.

Si bien sólo las cuatro últimas fases que plantea Erikson corresponden a la adolescencia y a la adultez, se describen también, aunque brevemente, las cuatro primeras para obtener una mayor comprensión del desarrollo total del individuo.

Estas fases o etapas son:

Fase I. Adquisición de un sentido de la confianza básica al mismo tiempo que se supera un sentido de desconfianza básica: Realización de la ESPERANZA. Debido a la incapacidad del recién nacido para sostenerse, comer, vestirse, desplazarse, etc., requiere construir su confianza, sobre todo durante el primer año de vida, con base en una sensación de comodidad física y una experiencia mínima de temor o de incertidumbre, por ello es muy importante que se cubran, por las personas que están al cuidado del bebé, sus necesidades físicas y de afecto. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta fase se pueden manifestar, de manera inconsciente en la adolescencia y en la adultez, con marcadas actitudes de retraimiento, irritabilidad, falta de tolerancia, desconfianza, depresión, entre otras).

Fase II. Adquisición de un sentido de la autonomía al mismo tiempo que se combate un sentido de la duda y la vergüenza. Realización de la VOLUNTAD. En esta fase, que se presenta aproximadamente durante el segundo y tercer años de vida, el pequeño experimenta una lucha interna que consiste en equilibrar el impulso interior a demostrar su propia voluntad y su movilidad muscular, a la par que una renuencia intrínseca a experimentar con sus cualidades potenciales para no desagradar a los adultos que están a su cuidado. El reto para los educadores, en esta etapa de la infancia, consiste en estimular tanto su voluntad para crecer y madurar como esas potencialidades que condicionarán sus posibles intereses a partir de la segunda infancia y hasta la adultez. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta fase se pueden manifestar con marcadas actitudes de dependencia, indecisión, miedos, agresividad, entre otras, pero también se pueden observar en el aspecto físico como la baja estatura o posiciones encorvadas).

Fase III. Adquisición de un sentido de la iniciativa y superación de un sentido de la culpa. Realización de la FINALIDAD. Después de haber aprendido a ejercer cierto grado de control, tanto sobre sí mismo como sobre su medio, el pequeño puede avanzar rápidamente hacia nuevas conquistas, tratando de encontrar el equilibrio entre sus propios impulsos y capacidades y lo que los mayores esperan de ella o de él.

En función de los roles asignados en la sociedad, a través de la cultura, para hombres y mujeres, los pequeños comienzan a advertir diferencias sexuales entre las personas, lo cual afecta sus propios sentimientos y el curso que deben seguir en concordancia con los reclamos sociales. En esta fase es muy importante la conciencia y la coherencia de los comportamientos de quienes educan a niños y niñas para promover la evolución de una sociedad que requiere precisamente, una participación de los individuos por igual. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta fase se pueden manifestar con marcadas actitudes de

timidez, sexismo, aislamiento o poca participación, falta de seguridad, de agresividad, entre otras).

Fase IV. Adquisición de un sentido de la industria y rechazo de un sentido de la inferioridad. Realización de la COMPETENCIA. Esta fase se desarrolla más o menos durante la escolaridad básica. La búsqueda dinámica del niño lo ha puesto en contacto con un caudal de nuevas experiencias, pronto comprende que necesita hallar un lugar entre los individuos de su edad, porque en su carácter de escolar no puede ocupar un sitio en igualdad de condiciones con los adultos, ni se lo invita hacer tal cosa. A medida que el niño se desarrolla, la sociedad se preocupa más por incorporarlo en grupos u organizaciones de base "igualitaria", en donde, supuestamente, se le alienta a participar más activamente y a superarse. Sin embargo, en esta etapa escolar las experiencias no son tan agradables ya que se presiona a los niños a competir entre ellos y a rechazar a los que son diferentes, en vez de promover, por los educadores, el desarrollo de las propias potencialidades. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta fase se pueden manifestar con marcadas actitudes de rechazo por el estudio, de falta de creatividad, de timidez, de aislamiento, de agresividad, entre otras).

Fase V. Adquisición de un sentido de la identidad al mismo tiempo que se supera un sentido de la difusión de la identidad. Realización de la FIDELIDAD. El sentido de la identidad trae consigo una superación de los problemas de la niñez y una auténtica disposición para afrontar, como posible igual, los problemas del mundo adulto como el proyecto de vida que implica la elección vocacional, profesional, contextual y/o de pareja.

El sentido de la identidad, así como el sentido de la difusión de la identidad constituyen los polos opuestos de esta fase de desarrollo. En un extremo hay un esfuerzo por integrar las direcciones internas y externas; en el lado contrario hay difusión que conduce a un estado de inestabilidad en medio de numerosos y confusos reclamos internos y externos. Esta polaridad debe resolverse en el

período de la adolescencia, si se desea prevenir perturbaciones transitorias o duraderas en la adultez. La certidumbre en cuanto al lugar que ocupa en el presente y que ocupará en el futuro garantiza al individuo su confianza inmediata y su progreso con respecto a los niveles anteriores de desarrollo. El individuo necesita tiempo para integrarse a la edad adulta, antes de comprometerse en un desarrollo continuo, y la sociedad 'se lo concede'.

La adolescencia representa, en la cultura occidental, una postergación socialmente autorizada de la adultez e implica también un recurso psicológico de seguridad para el individuo. Esta moratoria se caracteriza, de manera más o menos generalizada, por periodos de permisividad selectiva que otorga la sociedad y por un sugestivo espíritu de juego del joven que se puede observar en las siete dimensiones que se apuntan adelante. Sin embargo, los resultados de no proporcionar una educación consistente y adecuada a las necesidades de los jóvenes, sobre todo en el aspecto emocional, ha llevado a considerar esta etapa del desarrollo como un verdadero caos. Así, el reto para los educadores consiste en conocer cada una de las dimensiones de esta etapa para otorgar el tratamiento específico a la prevención y resolución de los problemas.

Cabe destacar que cada una de las dimensiones siguientes representa una polarización parcial de las crisis de desarrollo sobre el continuo del desarrollo de esta etapa, pero que puede trascender las siguientes:

1. Perspectiva temporal versus difusión temporal. El adolescente utiliza, en forma intermitente, oportunidades para postergar el planeamiento de su vida adulta y recordar el pasado. Sólo cuando puede ver su vida en una perspectiva definida, su sentido del tiempo lo conduce a un sentido de identidad plena. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar a través de regresiones a conductas infantiles o irracionales, negatividad, apatía, depresión, entre otras).

2. Certidumbre acerca de sí mismo versus apatía. En la adolescencia, el joven puede exhibir un aire de vanidad total o de insensibilidad, como si su propia apariencia fuese todo lo que importa o como si ello careciese absolutamente de importancia. Sólo cuando el conocimiento de sí mismo y las impresiones que él expresa a otros coinciden, adquiere certidumbre de su mismidad y un sentido de su propia identidad, al mismo tiempo que se desvanecen sentimientos concomitantes de duda y confusión acerca de sí y de su autonomía. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar mediante la inseguridad, baja autoestima, homosexualidad o bisexualidad, indiferencia, entre otras).

3. Experimentación del rol versus identidad negativa. El adolescente comprueba que la experimentación de roles está limitada por peligros y compromisos, por ello tiene un carácter esencial. El interés por los extremos, los experimentos con los contrarios, especialmente los que son mal vistos por los mayores, se convierten en el centro de sus experimentaciones de rol con las imágenes que tienen de sí mismos. En última instancia, la identidad positiva o negativa depende de la experimentación exitosa con una amplia gama de roles. Por ejemplo: como hijo o hija, como estudiante, como trabajador, como pareja, como hombre, como mujer, como deportista, etc. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar en dificultades o problemas de adicciones, abandono temporal o definitivo de los estudios, homosexualidad, bisexualidad, abandono del ámbito familiar, embarazos no deseados, entre otros).

4. Previsión del logro versus parálisis en el trabajo. El adolescente necesita desarrollar su sentido de la industria dentro de una pauta persistente, en lugar de afrontar oportunidades situacionales desvinculadas unas con otras. La persistencia y la integración son esenciales para plasmar una identidad ocupacional y trazar planes de gran alcance. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar como inseguridad en

lo que se sabe o en lo que se hace, timidez, apatía, inestabilidad en el trabajo, ausentismo, entre otras).

5. Identidad sexual versus difusión bisexual. El adolescente necesita resolver sus conflictos bisexuales y con el tiempo identificarse con su propio rol sexual. Necesita experimentar comodidad en su gama de contactos con los miembros del sexo opuesto. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar en problemas de homosexualidad, aislamiento, depresión, agresividad, entre otras).

6. Liderazgo versus difusión de la autoridad. La capacidad del adolescente para dirigir y acatar debe coincidir con el índice de autoridad de su sociedad. Un enfoque realista y claro de la autoridad y la disposición de asumir autoridad, llegado el caso, son actitudes estrechamente vinculadas con el dominio eficaz de las fases anteriores del desarrollo y con la eventual aceptación de una identidad positiva. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar mediante la falta de iniciativa o de seguridad, con mediocridad, aislamiento, entre otras).

7. Polarización ideológica versus difusión de ideales. El adolescente debe seleccionar una filosofía básica, una ideología o una religión, que le den confianza fundamental en su vida y en su sociedad. La adolescencia afronta muchas opciones. Sin embargo, los adolescentes tienden a manifestar prejuicios inflexibles y una belicosa lealtad a las ideas y a los valores de su propio grupo. Este manifestarse contra algo es una de sus principales necesidades, pues el contrastar su propia persona y sus ideas con las de un grupo contrario, afirman el sentido de sí mismo. (Las consecuencias de no haber superado con éxito esta dimensión se pueden manifestar a través de la falta de seguridad o consistencia en el discurso y en las acciones, de la agresión, del rompimiento de reglas o acuerdos, entre otras).

Durante la adolescencia, el individuo tiene oportunidad de trabajar, más o menos de manera espontánea, en ésta siete áreas o dimensiones y de utilizar la moratoria que le ha concedido la sociedad para lograr su identidad. Pero si en la moratoria fracasa o no se le brinda el apoyo requerido muy probablemente se sentirá perdido y alentará hondos sentimientos de fracaso y resentimiento porque se lo dejó abandonado al peligro de estas crisis.

Erikson también señala que muchos adolescentes tardíos afrontan un permanente problema de difusión de la identidad relacionada a sus propias posibilidades y al lugar que les espera en su sociedad. Por ello, la comprensión de la situación por parte de los adultos, así como su paciente guía y firme apoyo hacia la superación de cada una de las polaridades es de primordial importancia para que los jóvenes logren cerrar con éxito esta etapa llena de riesgos.

Fase VI. Adquisición de un sentido de la intimidad y la solidaridad, y evitación de un sentido de aislamiento. Realización del AMOR. (Concluida la niñez y la primera juventud, el individuo comienza la vida como miembro integral de la sociedad occidental).

Para Erikson el logro de la adultez psicológica implica un crecimiento continuado y un tiempo sociopsicológico consagrado al estudio o al trabajo en una carrera dada, así como la intimidad social con el otro sexo a fin de elegir compañero para la relación íntima como persona, como ser social y como ciudadano.

La primera fase de la adultez exige hallar un sentido de la identidad compartida. La solidaridad de la vida en pareja es el logro evolutivo e individual de la selectividad del amor sexual, por la verificación mutua de hallarse uno mismo cuando uno se entrega en otro. Esta pauta personalizada de vida es válida también en las esferas de la ciudadanía y del trabajo. El joven tiene que experimentar una unidad íntima con su sociedad y con su trabajo, a fin de que no se sienta aislado, por ello tiene que aprender a encauzar sus energías con el fin

de 'progresar' o hacer lo propio en las inversiones laborales de su vida que para él son auténtico trabajo. (Las consecuencias de no afrontar con éxito esta etapa se manifiestan precisamente a través del aislamiento y de la falta de solidaridad que repercute en el trabajo de los grupos y de los equipos tanto del ámbito familiar, laboral y social).

Fase VII. Adquisición de un sentido de la generatividad y evitación de un sentido de la absorción en sí mismo. Realización del CUIDADO. La creación de una nueva unidad basada en la confianza y la intimidad mutuas incluye la preparación de un hogar para comenzar un nuevo ciclo de desarrollo, mediante una división del trabajo en la vivienda compartida. Indiscutiblemente, una unión sana es la base que permite asegurar el cuidado y el desarrollo satisfactorio de la nueva generación.

La preocupación por los descendientes constituye el tema de la segunda fase del desarrollo de la edad adulta, un sentido de generatividad contra un sentido de estancamiento, pero no se refiere sólo al individuo en sí, sino al curso que él fija y sigue con su compañero en la sociedad en general, para garantizar a la generación siguiente, las esperanzas, las virtudes y la sabiduría que ellos han acumulado.

La vida de cada individuo implica una carrera que amalgama el amor por sus hijos, por su trabajo y por sus ideas, por ello su vida personal, creadora e ideacional, así como su comunidad tienen que convertirse en una unidad, a menos que la absorción en sí mismo desgaste y aparte sus esfuerzos y a su propia persona de su comunidad. Cada adulto admite o rechaza (y por desgracia a muchos individuos que no han alcanzado el grado de madurez se les deja todavía a su libre albedrío)¹ el desafío de aceptar a la nueva generación como responsabilidad propia y de asegurarle la confianza básica que planteaba Erikson para la primera etapa de desarrollo del individuo. (Las consecuencias de no afrontar con éxito esta

¹ Lo escrito dentro del paréntesis es acotación de la autora Fregoso Iglesias Emma M.

etapa se manifiestan, evidentemente, en el deterioro fatal de las instituciones como la familia, la escuela y la iglesia que tradicionalmente habían proporcionado cierta seguridad a una parte importante de las sociedades, pero que desde hace algún tiempo, por las rigideces en sus estructuras, rebasaron sus posibilidades).

Fase VIII. Adquisición de un sentido de la integridad y evitación de un sentido de la desesperación. Realización de la SABIDURÍA. Finalmente, en la medida en que el individuo asegura el desarrollo de la nueva generación, adquiere una perspectiva más cabal de su propio ciclo, es decir, desarrolla un sentido de la integridad. La integridad reposa en la aceptación del ciclo de vida individual y colectiva de la humanidad que evita la desesperación. (Las consecuencias de no afrontar con éxito esta etapa se manifiestan con actitudes de egoísmo, desesperación, chantaje, agresividad, apatía, depresión, entre otras)” (Fregoso, 2007).

4.2.2 Enfoque psicoanalítico.

Freud (1949), en su teoría psicosexual del desarrollo considera que la personalidad se forma durante los primeros cinco o seis años de vida bajo la dirección de impulsos o fuentes innatas de energía (libido) que se revelan en formas predeterminadas. Al centrarse en un orden establecido en distintas zonas del cuerpo, estos impulsos dan lugar a una secuencia universal de estadios psicosexuales –etapas del desarrollo genéticamente determinadas y relativamente independientes de factores ambientales-, conocidos como: etapa oral (desde el nacimiento hasta los 18 meses), etapa anal (desde los 18 meses hasta los 3 años), la etapa fálica (desde los 3 años hasta los 6 años), la etapa de latencia (de los 6 años a los 11 años), y la etapa genital (de la pubertad en adelante). Cada uno de estos estadios está relacionado con ciertas características de la personalidad y las diferencias individuales tienen su origen en el hecho de que determinados aspectos del desarrollo queden detenidos o fijados en una fase u otra (citado en Rice, 1997).

La energía sexual de la libido que se reprime durante la latencia, vuelve a surgir durante la adolescencia que es cuando se inicia la etapa del desarrollo adulto. En la etapa genital hay un surgimiento de los deseos sexuales y agresivos, y el impulso sexual, el cual antes era autoerótico, es dirigido a buscar satisfacción en la interacción con los demás. Freud en las “Transformaciones de la pubertad” (1925) sugiere que el aumento de impulsos sexuales en los adolescentes exige que éstos se enfrenten por segunda vez con muchas de las preocupaciones psicosexuales que han experimentado ya en la infancia. Esto significa, que la pubertad vuelve a despertar el complejo de Edipo y genera un nuevo ciclo de sentimientos de atracción al progenitor del sexo contrario, con lo que aparece otra vez la ansiedad ligada a dichos sentimientos, sin embargo, durante el periodo de latencia, el desarrollo del super – yo ha creado una barrera internalizada contra el incesto que reprimirá esas tendencias; por consiguiente, el joven resuelve el problema alejándose del progenitor del sexo opuesto y acercándose al del mismo sexo (citado en Rice, 1997).

Es tarea del adolescente liberarse de la dependencia que lo vincula a sus padres, tanto del apego libidinal del muchacho hacia la madre como de la dominación ejercida del padre, pero la tarea primordial puede resumirse como “el logro de la primacia genital y la consumación definitiva del proceso de la búsqueda no incestuosa del objeto” (Freud, 1905) (citado en Plata, 2003).

Paralelo a los cambios fisiológicos avanzan los componentes psicológicos tales como el instinto sexual y otros fenómenos propios de la adolescencia. Por eso el psicoanálisis ha de referirse a esta etapa con sus cambios de conductas sociales y emocionales como un fenómeno universal. A pesar de ello, Freud se ocupa relativamente poco de la adolescencia, explicando al respecto Ana Freud que el poco interés puesto en esta fase del desarrollo se debe a que el psicoanálisis desarrolló la idea de que la vida sexual del ser humano no comienza con la pubertad sino con la primera infancia (citado en Plata, 2003).

Para Ana Freud (1958), en la prepubertad no ocurren cambios cualitativos, sino más bien ha operado un aumento cuantitativo de la energía instintiva, “los impulsos agresivos se intensifican hasta el desenfreno total, el hambre se vuelve voracidad y la malignidad del periodo de latencia, en la adolescencia, puede transformarse en conducta criminal. Los intereses orales y anales, largo tiempo sumergidos, retornan a la superficie. Los hábitos de limpieza, laboriosamente adquiridos durante el periodo de latencia, ceden el lugar al placer de la suciedad y el desorden, y en lugar de la modestia y la simpatía, aparecen las tendencias exhibicionistas, la brutalidad y la crueldad con los animales, las formaciones reactivas, que parecían firmemente establecidas en la estructura del yo, amenazan con derrumbarse” (citado en Rice, 1997).

En 1936, Ana Freud escribió el libro *El yo y los mecanismos de defensa*, en éste y otros trabajos posteriores analizó el modo en que los adolescentes usan ciertos tipos de mecanismos de defensa (represión, negación, proyección, formación reactiva, racionalización) para protegerse de ansiedades específicas generadas por el inicio de la pubertad (citado en Rice, 1997).

Blos (1968) permite evidenciar algunos de los procesos fundamentales de la adolescencia. Para él, el pasaje a través del periodo adolescente es un tanto desordenado y nunca es una línea recta. La obtención de las metas en la vida mental, que caracterizan las diferentes fases del periodo de la adolescencia, son a menudo contradictorias en su dirección y además cualitativamente heterogéneas y, la duración de cada una de las fases no puede fijarse por un tiempo determinado o por una referencia a la edad cronológica (citado en Chacón, 1992).

De esta manera, distingue los siguientes estadios relativos a la adolescencia (citado en Lehalle, 1990): Preadolescencia, que corresponde a un despertar de las pulsiones ligado al desarrollo puberal. En cierto modo, se trata de un aumento cuantitativo de la tensión pulsional sin que exista determinación de un nuevo “objeto amoroso” ni de un nuevo objetivo pulsional. Este despertar pulsional

permanece indiferenciado. Adolescencia Temprana o Primera Adolescencia, que corresponde a una fase de ausencia de catexis en los objetos amorosos incestuosos, es decir, en los objetos internos constituidos en el Edipo, a partir de las figuras parentales, con lo cual el equilibrio del aparato psíquico se ve amenazado. Adolescencia Propiamente Dicha, que se caracteriza por el descubrimiento del objeto heterosexual y, en consecuencia, por el despertar del Edipo. Puede introducirse, a continuación, una etapa “narcisista” como una etapa de desprendimiento entre la ligazón a los padres y el amor heterosexual de un nuevo objeto. Por otra parte, el desprendimiento de los primeros objetos de amor se acompaña de un trance depresivo (antes del establecimiento de otros lazos objetales). Adolescencia Tardía o final de la Adolescencia, en esta etapa de consolidación de las funciones y de los intereses del yo; se estructura la imagen del Yo y, según Blos (1968), el Yo es el “heredero de la adolescencia” al igual que el superyo es el heredero del Complejo de Edipo. El adolescente se desprende del objeto internalizado para amar a un objeto exterior y extrafamiliar (citado en Chacón, 1992). Por último, Postadolescencia, este estadio señala la entrada a la vida adulta.

4.2.3 Enfoque cognitivo – moral.

Piaget (1955) subrayó las estructuras lógicas o cualidades organizativas que definen cada periodo del desarrollo cognitivo. En cuanto a los procesos del pensamiento los divide en (citado en Aguirre, 1994): Estadio sensoriomotor (0 a 2 años); Estadio preoperacional (2 a 7 años); Estadio de operaciones concretas (7 a 11 años) y Estadio de operaciones formales (comienza a los 11 años).

La última etapa abarca la pubertad y la adolescencia, en ella el pensamiento se hace formal, se puede empezar a prescindir de lo real para situarse en lo abstracto y en lo posible. El razonamiento se hace hipotético – deductivo, lo que dota al adolescente de nuevas posibilidades mentales como el pensamiento proporcional

y el uso de la combinatoria. Hablar del pensamiento formal, supone hablar del pensamiento adulto y de un pensamiento científico que comienza a caracterizar al del adolescente.

Kohlberg (1969) distinguió tres grandes niveles de desarrollo moral, subdividiendo cada uno de ellos en dos estadios (citado en Plata, 2003):

Nivel I de la moralidad pre – convencional (4 a 10 años). El control de la conducta es exterior al sujeto.

Estadio 1. Orientación de castigo y obediencia: La acción moral del sujeto es de acuerdo al juicio de las personas.

Estadio 2. Orientación relativista instrumental: el niño acata las leyes de acuerdo a su propio interés.

Nivel II de la moralidad convencional (10 a 13 años). Existe una representación de los valores y de las expectativas del grupo social o de la familia.

Estadio 3. Orientación de concordancia interpersonal: La acción moral del sujeto busca que los demás estén de acuerdo.

Estadio 4. Orientación de ley y orden: Aceptación incondicional de las reglas sociales.

Nivel III de la moralidad post – convencional (desde los 13 años). Consiste esencialmente en desprenderse de un orden social concebido como prescriptivo para pasar a considerar el relativismo de los valores.

Estadio 5. Orientación legalista del contrato social: La moralidad se deriva del contrato social a partir de los derechos individuales. El adolescente toma en cuenta lo que piensa la mayoría.

Estadio 6. Orientación del principio ético universal: Los sujetos actúan, no por normas exteriores, sino por normas interiorizadas. Puede tomar posiciones minoritarias dentro del grupo.

4.2.4 Enfoque psicosocial.

Havighurst (1953) buscaba desarrollar una teoría psicosocial de la adolescencia al combinar la consideración de demandas con las necesidades del individuo. Lo que la sociedad demanda y los individuos necesitan constituyen las tareas del desarrollo.

Esas tareas son los conocimientos, actitudes, funciones y habilidades que los individuos deben adquirir en ciertos momentos de su vida por medio de la maduración física, el esfuerzo personal y las expectativas sociales. El dominio de las tareas en cada etapa del desarrollo da por resultado el ajuste, una preparación para las tareas más duras que se encontrarán en el futuro y, una mayor madurez. El fracaso para dominar las tareas del desarrollo da por resultado desaprobación social, ansiedad e incapacidad para funcionar como una persona madura.

Este autor descubrió ocho tareas psico - sociales importantes que debían ser cumplidas durante la adolescencia, como son: el aceptar el físico propio y usar el cuerpo de manera efectiva; lograr independencia emocional de los padres y otros adultos; lograr un rol social – sexual masculino o femenino; formar relaciones nuevas y más maduras con compañeros de la misma edad de ambos sexos; desear y alcanzar una conducta socialmente responsable; adquirir un conjunto de valores y un sistema ético para guiar la conducta; prepararse para una carrera económica y prepararse para el matrimonio y la vida familiar (citado en Rice, 1997).

El adolescente presenta, durante su desarrollo, cambios físicos que se encuentran determinados genéticamente, los que le van a hacer actuar de determinada manera, pero también es necesario tener en cuenta que las experiencias adquiridas en su entorno social y las que han sido acumuladas a través de su desarrollo le van permitiendo el paso hacia nuevas etapas que lo conducen a una meta anhelada que es la madurez.

Los planteamientos teóricos antes expuestos coinciden en ver a la adolescencia como un periodo de cambios continuos, en donde el individuo se enfrenta a una serie de retos a superar, apoyándose en la experiencia adquirida en fases anteriores; sin embargo, para lograr resolver de manera más o menos exitosa ese recorrido se requiere conformar todo un andamiaje que involucra transformaciones físicas, psicológicas, sociales, familiares, etc., que brinden contención al adolescente, pero, puede suceder también que esto no se logre de manera satisfactoria y ese recorrido se dará con mayor dificultad de lo que por naturaleza se espera (Yépez, 2000).

4.3 Características psicológicas de la adolescencia.

El adolescente se formula una serie de preguntas como las siguientes: ¿Quién soy?, ¿Cómo soy?, ¿Para quién soy?, ¿Para qué soy?, las que se traducen en el desconcierto que lo domina. A diferencia del niño que se siente parte del núcleo familiar, el adolescente toma distancia queriendo afirmar su voluntad y necesidades de autonomía, pero a la vez, desconocedor de sus propias alternativas, tiene temor de ambas posibilidades. Con tal ambivalencia, pasa de la omnipotencia a la impotencia y de la exaltación a la depresión, realizando un trabajo interno, introspectivo y exploratorio de sí mismo y de su entorno familiar, grupal o social.

En este periodo se angustian por su aptitud para desempeñar el papel sexual que la sociedad les asigna, cavilan interminablemente acerca de qué y qué no hacer para ser considerados “masculinos” o “femeninas”. El comienzo de la pubertad provoca rápidas modificaciones de tamaño y estructuras corporales. Pero, quizá la característica más sorprendente de la adolescencia es la forma en que durante ella se dan en el individuo simultáneamente, tendencias contradictorias que coexisten a pesar de que en apariencia se excluye mutuamente (García y Rosas, 1982).

En la mayor parte de las culturas occidentales, el periodo de la adolescencia está marcado por cambios en la conducta, casi siempre catalogados como negativos. Desde el punto de vista fisiológico, existe sólo limitada relación directa entre los niveles hormonales de la adolescencia y los siguientes estados de ánimo: melancolía, depresión, inquietud, falta de concentración, irritabilidad, impulsividad, ansiedad, agresión y problemas de conducta (Buchanan, Eccles y Becker, 1992) (citado en Craig, 1997).

Aunado a lo anterior, cabe mencionar que no todos los adolescentes presentan cambios drásticos emocionales, por lo que también se hayan implicados otros factores, tales como: la modificación de los roles, las expectativas sociales y culturales, el ambiente familiar y escolar e incluso los medios de comunicación (Plata, 2003).

Así, no hay duda alguna de que el elemento sociocultural influye en las manifestaciones de la adolescencia, pero también se debe tener en cuenta que tras esa expresión sociocultural existe un basamento psicobiológico que le da características universales (Aberasturi y Knobel, 1988).

De esta manera, los distintos procesos que vive el adolescente –adaptación a la madurez física, logro de independencia psicológica de sus padres, establecimiento de relaciones satisfactorias con personas del sexo opuesto y con el grupo de pares y consolidación de la identidad personal- implican una considerable inseguridad, experimentación y posibilidad de riesgos. En consecuencia, es casi inevitable que los adolescentes vivan momentos de angustia y ansiedad, y que tengan estados de ánimo más variables (Weiner y Elkind, 1997).

Hall (1904) considera que los adolescentes son emocionalmente inestables y apáticos, existe en ellos un impulso natural que les lleva a experimentar estados psíquicos caracterizados por exaltada fogosidad y todo el conjunto está marcado por el sello de lo emocional. Se pueden observar características de inestabilidad y

fluctuaciones. Las emociones se desarrollan, por contraste y reacción hacia lo contrario (citado en Coleman, 1985).

Para Aberasturi y Knobel (1988) el adolescente atraviesa por desequilibrios e inestabilidad extremas y presenta características no exclusivas de su entorno, ya que es posible verlas en distintas culturas y dentro de distintos marcos socioeconómicos. Sintetizando dichas características, se describe la siguiente “sintomatología” :

1. Tendencia grupal.

El adolescente dentro de su proceso de identidad y autoconcepto, recurre a un comportamiento defensivo, “la uniformidad” que brinda seguridad. Ahí surge el espíritu de grupo con el que tanto se relaciona la adolescencia. El individuo pertenece más al grupo de coetáneos que al grupo familiar. Debido a que el grupo adquiere conductas opuestas a las figuras parentales, el adolescente determina una identidad distinta a la del medio familiar, ocasionando confusión en él mismo y en las personas cercanas a él.

El grupo adquiere gran importancia, ya que se transfiere a éste gran parte de la dependencia que anteriormente tenía con la estructura familiar. El grupo constituye la transición necesaria en el mundo externo para lograr la individuación adulta, de igual forma, el grupo resulta útil para reforzar la identidad y llevar a cabo ciertos mecanismos, tales como: las disociaciones, proyecciones e identificaciones y a partir de esa experiencia lograr asumir una “identidad adulta”.

2. Necesidad de intelectualizar y fantasear.

La necesidad de intelectualizar y fantasear se da como una de las formas comunes del pensamiento del adolescente, pudieran representar mecanismos defensivos que ocurren por el deseo del individuo de compensar las pérdidas que ocurren dentro de sí mismo y que no puede evitar, provocando cierto dolor.

La “identidad adulta” que se perfila en un futuro, adquiere características angustiantes que obligan a un refugio interior, tal huida permite un reajuste emocional llevando al adolescente a la intelectualización o a la fantasía, de ahí que los poemas, versos, cuentos, historias y en sí actividades literarias, tengan tanto éxito en esta etapa.

3. Las crisis religiosas.

En la etapa adolescente, la religión toma una importancia relevante, pues el sujeto puede manifestarse como un ateo exacerbado o como un místico fervoroso, aunque es común que el mismo adolescente pase por ambos periodos. Esto concuerda con la situación cambiante y fluctuante de su mundo interno. La preocupación metafísica surge debido a la búsqueda de identificaciones positivas y el enfrentamiento a la muerte (pensamiento provocado por la pérdida de su yo corporal), además comienza a enfrentar la separación con sus padres e incluso la aceptación de la posible muerte de éstos.

4. La desubicación temporal.

El pensamiento del adolescente, frente a lo temporal como a lo espacial, adquiere características muy especiales, pues es posible decir que vive con cierta desubicación temporal. Parece estar en el proceso primario con respecto a lo temporal, ya que experimenta de gran manera las urgencias y a veces, el postergar algo, es vivenciado como verdaderamente irracional.

A medida que el adolescente va elaborando los duelos típicos de la adolescencia, la dimensión temporal adquiere otras características: surge la “conceptualización” del tiempo, que implica la noción discriminada de pasado, presente y futuro con la aceptación de los padres, la pérdida definitiva de su vínculo con ellos, e incluso la muerte. La discriminación de lo temporal es una de las grandes tareas del adolescente, cuando éste pueda reconocer su pasado y formular proyectos a futuro, con capacidad de espera y elaboración en el presente, superará gran parte de la adolescencia.

5. La evolución sexual desde el autoerotismo hasta la heterosexualidad genital adulta.

En la evolución del autoerotismo a la heterosexualidad, el sujeto oscila entre la actividad masturbatoria y los comienzos del ejercicio genital. Dentro de esta etapa del desarrollo, el contacto genital es más de tipo exploratorio y preparatorio que la verdadera genitalidad de la adultez. El enamoramiento apasionado también es característico de la etapa y suele ser de gran intensidad, que no sólo no puede ser correspondido sino que a veces, también es completamente ignorado, pues se da hacia actores y cantantes o cualquier imagen idealizada.

Es normal que en la etapa aparezcan periodos de predominio de conductas con aspectos femeninos en el varón y masculinos en la mujer, pues para llegar a la adultez es necesario que el individuo conozca y aprenda de ambos roles. En la búsqueda de la definición genital puede que se pase por periodos de homosexualidad, que puede ser una proyección de la bisexualidad perdida y anhelada. Las situaciones fugaces de homosexualidad no deben ser alarmantes, pues es parte del proceso de madurez.

6. Actitud social reivindicatoria.

No todo el proceso de la adolescencia depende del individuo mismo, sino que la constelación familiar es la primera expresión de la sociedad que influye en el individuo. La aparición de la genitalidad en el adolescente también es percibida por sus padres y despierta ansiedad en ambas partes. La adolescencia es percibida predominantemente por la sociedad en forma hostil, en virtud de las situaciones conflictivas que se presentan en ella. Se crean estereotipos con los cuales se trata de caracterizar, señalar e incluso aislar al adolescente del mundo de los adultos.

El fenómeno de la adolescencia es vista como un signo de “rebeldía” en el mundo de los adultos, por ello intentan restringirlos y reprimirlos dentro de las pocas oportunidades que se les brindan. Tienen que adaptarse a someterse a las

necesidades de los adultos, provocando al deseo de liberarse, en muchas ocasiones, por medio de conductas violentas.

7. Separación progresiva de los padres.

El duelo por los padres de la infancia y el separarse de ellos, es una característica a superar en la adolescencia. La activación de la genitalidad es la señal para la separación de estas figuras importantes en el desarrollo del ser humano. A los adolescentes les estorba su ambiente familiar, los padres aceptan verbal y conscientemente esta necesidad de independencia, pero casi siempre la rechazan de manera inconsciente.

La presencia internalizada de adecuadas imágenes parentales, con roles definidos, permitirá una buena separación de los padres, un desprendimiento útil y, facilitará al adolescente su paso a la madurez.

8. Contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta.

El adolescente no puede mantener una línea de conducta rígida, permanente y absoluta. En su personalidad los procesos de proyección e introyección son intensos, variables y frecuentes, por lo que en el adolescente, un indicio de normalidad se observa en la habilidad de su organización defensiva.

9. Fluctuaciones del humor y del estado de ánimo.

Los sentimientos básicos de ansiedad y depresión acompañan permanentemente al sujeto durante la adolescencia. La cantidad y calidad de la elaboración de los duelos en esta etapa, determinarán la mayor o menor intensidad de la expresión de estos estados.

10. Búsqueda de sí mismo y de la identidad.

La adolescencia es entrar al mundo adulto, es una etapa de desarrollo del proceso de vivir. El deslumbramiento sorpresivo ante lo que está pasando y el sentir de nuevas fuerzas, trae como consecuencia el preguntarse y detenerse a pensar

sobre sí mismo, manifestando como una actitud pensativa, poco comunicativa y casi hermética. Dentro del proceso de definición de sí mismo y de la identidad se deben considerar el cuerpo y el esquema corporal. El esquema corporal es la representación mental que el sujeto tiene de su propio cuerpo como consecuencia de su continua evolución. De igual manera, los procesos de duelo del cuerpo infantil son de suma importancia. El proceso de autoconcepto también se va desarrollando a medida que el sujeto va integrando lo que las demás personas piensan de él.

En esta búsqueda de identidad, el adolescente recurre a diversas situaciones como lo son: la uniformidad, donde todos adquieren las mismas características; la doble identificación en donde todos se identifican con cada uno; la identidad negativa, se piensa que es mejor ser alguien perverso e indeseable a no ser nada, y la pseudoidentidad que expresa lo que se quiere ser, ocultando la identidad latente verdadera.

El adolescente también puede adquirir distintas identidades ya sea transitorias, ocasionales o circunstanciales, que son adoptadas sucesiva o simultáneamente y que surgen como características fundamentales relacionadas con el proceso de separación de las figuras parentales y la aceptación de independencia.

La presencia externa de los padres se vive como innecesaria, aunque de manera interna no, ya que las figuras parentales están internalizadas en la personalidad del sujeto. En medio de su confusión e inestabilidad buscan a alguien a quien ser “fieles”, por ello se identifican con “héroes” y otras personas significativas y que simbolizan los valores, las metas y los ideales, con los cuales ellos se sienten unidos.

El adolescente es un sujeto deseoso de encontrar una identidad que lo defina y lo integre. En la que encuentre tanto su papel dentro del contexto familiar en el que se desarrolla como fuera de él. Por lo tanto, el adolescente necesita una identidad

que le permita desarrollar su papel sexual, una participación social y una integración intelectual y económica. Un grupo dentro del cual pueda mantener su integridad, satisfacer sus necesidades afectivas y de dependencia; un grupo a través del cual pueda encontrar los valores que anda buscando.

Cuando estos marcos de referencia no están dados adecuadamente o simplemente no se dieron por falta de interés de los padres, el adolescente se puede integrar a una pandilla en la cual adquirirá identidad y se sentirá aceptado, aunque este núcleo resulte negativo para el sujeto, ya que, la mayoría de las veces se rigen por normas contradictorias al sistema de valores que rigen nuestra sociedad. En las clases urbanas pobres, la problemática en la adolescencia es el resultado de la desnutrición familiar, madres solteras, padres ausentes o rivalidad fraternal.

El adolescente carece de posibilidades para integrar una imagen masculina fuerte que lo enmarque, estructure y brinde identidad. En una pandilla pueden erigirse leyes que lo lleven a buscar identidades en las caricaturizadas imágenes que se encuentran a su alrededor. La necesidad de un héroe, de un líder y la lealtad de un jefe, son formas bizarras de demanda y de protesta por algo que la familia, la escuela o la sociedad, no brindaron, las pandillas entonces, vienen a sustituir el sentimiento de solidaridad que antes brindaba la familia (citado en García y Rosas, 1982).

Marcia (1980) identificó cuatro resultados posibles de los intentos del adolescente por lograr una identidad. Quienes la logran, han tenido éxito en sus elecciones personales respecto de los objetivos que deben perseguir. Se sienten cómodos con sus diferentes papeles y confían en que sus valores y actos les valdrán la aprobación de los demás. Por el contrario, otros adolescentes se hipotecan: adoptan prematuramente una identidad proporcionada por otros y se convierten en lo que los otros deciden. Otro grupo declara una moratoria y deja de lado el problema de desarrollar una identidad mientras sigue explorando las diversas

alternativas y elecciones. En cierto sentido ponen todo en espera. Por último, algunos experimentan una identidad difusa, están satisfechos con el lugar que ocupan en la sociedad, pero también son incapaces de desarrollar una identidad nueva que les sienta bien. No pueden encontrarse a sí mismos y pueden recurrir a actividades escapistas para contrarrestar la ansiedad que experimentan (citado en Morris, 1992).

La formación de la identidad empieza con un estado difuso en el que los jóvenes todavía no han establecido o no han comenzado a pensar en serio en los compromisos. A veces los adolescentes optan después por es estado prestado, que consiste, en un compromiso con una serie conveniente de creencias y objetivos sin explorar demasiadas posibilidades y alternativas. Más a menudo, no obstante, al estado difuso le sigue un estado de moratoria, que es un periodo de incertidumbre activa y de valoración de alternativas, y a continuación una resolución gradual de la moratoria hasta alcanzar el logro de la identidad. En algunos casos, la formación de la identidad llega a estancarse en los estados difusos, prestado o de moratoria, y es frecuente que se produzcan cambios progresivos y regresivos entre ellos (Kimmel y Weiner, 1998).

El rol de la formación de la identidad en el desarrollo de los adolescentes debe su primera descripción a Erik Erikson, pues él considera que el principal desafío evolutivo de la adolescencia es prepararse para alcanzar la edad adulta con una serie coherente y suficiente de autopercepciones y aspiraciones. A veces, a las personas les resulta difícil aprender lo bastante de sí mismas y de su entorno para forjarse una identidad que encaje de forma realista con sus características personales y que esté en armonía con su entorno. Entonces experimentan lo que Erikson denominó "identidad confusa". Este tipo de confusión implica que el individuo tiene sentimientos muy inseguros sobre sí mismo y sus posibilidades en la vida, y con frecuencia dificulta el pleno aprovechamiento de los talentos y las oportunidades de que uno dispone (citado en Kimmel y Weiner, 1998).

La formación de la identidad se basa en lo que los jóvenes han aprendido sobre sí mismos como individuos que tienen determinadas características distintivas. El sentido de la identidad consiste en que el individuo esté razonablemente seguro del tipo de persona que es, de aquello en lo que cree, y de lo que quiere hacer con su vida. Formar una identidad supone que individuo alcance una visión integrada de sus aptitudes y capacidades, de su valores y preferencias, y de su forma de reaccionar ante las demás personas y de ser percibido por ellas. Una vez alcanzada esta visión integrada genera un sentimiento de certidumbre y resolución en el proceso de pasar del pasado al futuro y confiere continuidad al modo de pensar, sentir y actuar de las personas desde ciertas situaciones y momentos concretos a otros distintos (Kimmel y Weiner, 1998).

Rothman (1984) refiere que una vez que se ha logrado la identidad, hay una autoaceptación, una autodefinición estable, un compromiso hacia una vocación, religión o ideología política. Existe una consonancia entre uno mismo y la aceptación de capacidades, oportunidades y limitaciones. Hay un concepto más realista de las metas. Aunque estos individuos son más avanzados en su desarrollo del yo, no están necesariamente libres de ansiedad. Una vez comprometidos con metas específicas, están todavía preocupados en relación a cómo conseguir las (citado en Rice, 2000).

4.4 Autoestima en la adolescencia.

Dentro de esta búsqueda de la identidad, la autoestima desempeña una función primordial, y es en el proceso del desarrollo adolescente, cuando dicha autoestima también se va formando, a medida que el sujeto va integrando lo que las demás personas piensan de él. Un adolescente con autoestima actúa independientemente, asume sus responsabilidades, afronta nuevos retos con entusiasmo, está orgulloso de sus logros, demuestra amplitud de emociones y sentimientos, tolera la frustración, se siente capaz de influir en otros.

Se ha escrito mucho y en diversos campos de estudio, acerca del concepto autoestima, diversos profesionistas y científicos han buscado la esencia de la autoestima y de la actitud del ser humano referente a ésta; por tanto, existen diferentes teorías que han tratado de explicar este proceso. Actualmente, el modelo más utilizado para explicarlo es el relacionado con la estructura jerárquica, en la que el concepto de autoestima integral que se posee es el resultado de las evaluaciones perceptivas que se realizan en cada una de las distintas áreas, tales como las académicas, sociales, emocionales y físicas. Cada área está dividida en subáreas que, a su vez, presentan diferentes niveles, de manera que conforme se va descendiendo en esta organización jerárquica, se encontrarán percepciones más específicas.

El concepto de autoestima encuentra sus orígenes en Freud, como lo muestran sus trabajos sobre el narcisismo, en los que el Yo abarca a todo el individuo. Es a partir de la escuela psicoanalítica de Hartmann (1950) y Erikson (1971), que se plantea un enfoque de lo que significa el Yo dentro del desarrollo del concepto del sí mismo o “self” (citado en Rice, 1997).

Hartmann (1950) ayuda en la separación conceptual entre el Yo como sistema psíquico y el self como concepto referido a “uno mismo”, estableciendo la importancia de hacer una clara diferenciación entre el self (uno mismo), Yo y personalidad. Para este autor en el self reencuentra el ELLO, el YO y el SUPER YO, así como también la representación del self frente al propio self, siendo un concepto que incluye a la integridad de la persona (citado en Mruk, 1998).

El concepto del Yo se desarrolla como una serie secuencial de niveles de percepción del Yo que surge mediante la interacción con otros sujetos. En estas interacciones sociales el sujeto descubre que sus pruebas de realidad lo identifican frente al otro y esto se conoce como *autoestima*.

La autoestima surge como un indicador social que permite distinguir diversas problemáticas, tanto individuales como colectivas. “Vivimos la autoestima del

mismo modo que vivimos nuestros entornos culturales, historias evolutivas o identidades... del mismo modo que la cultura, la historia y la identidad, nuestra autoestima se vive concretamente. Está incorporada a nuestras percepciones del aquí y ahora, experimenta a modo de sentimiento y expresa mediante palabras y acciones” (Mruk, 1998).

De acuerdo con Mauro Rodríguez, autoestima es el conjunto de creencias que una persona tiene de sí misma, donde cada persona forma, a lo largo de su vida, una serie de creencias, imágenes e ideas que le llevan a creer que es así. Es conocer las partes que componen el Yo, sus necesidades, sus manifestaciones y sus habilidades de acuerdo a su forma de actuar y de sentir.

La autoestima es la propia capacidad de enfrentarse a los desafíos de la vida; es la forma en la que cada sujeto se percibe. Es la suma de la confianza y el respeto que se tiene en sí mismo. Es la aceptación positiva de la propia identidad, e implica el desarrollo adecuado en el descubrimiento de la identidad. “La esencia de la autoestima es confiar en la propia mente y saber que somos merecedores de la felicidad” (Branden, 1995).

La autoestima es el concepto de se tiene de la propia valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre sí mismo se cultivan durante la vida. Las impresiones, valoraciones y experiencias conjuntas se reúnen en un sentimiento positivo hacia sí mismo o, por el contrario, en un incómodo sentimiento negativo al no encontrar lo que se esperaba.

Así, se puede definir autoestima como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia sí mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal. El concepto que se tiene de sí no es algo que se herede, sino que se prende del entorno, mediante la valoración que se hace del comportamiento y de la interiorización de la opinión de los demás respecto del sujeto. La importancia de la autoestima radica en que impulsa a actuar y motiva para perseguir los objetivos.

La autoestima está en la capacidad humana de juicio. El juzgarse y rechazarse a sí mismo produce un enorme dolor, al dañar estructuras psicológicas que literalmente mantienen vivo al sujeto. Uno de los principales factores que diferencian al ser humano del resto de los animales es la capacidad de establecer su identidad y de darle valor. En otras palabras, como humano se tiene la capacidad de definir quién se es, para luego poder decidir lo que gusta o no de sí mismo.

Los valores se aprenden desde la infancia y son transmitidos mediante las acciones y actitudes que tienen las personas con las que se vive. Los valores se transmiten por el ejemplo, son la guía en la toma de decisiones y en el autoconcepto, por consiguiente en la propia forma de vivir.

La falta de autoestima en los individuos de alguna sociedad genera conductas negativas pues no se tiene ninguna guía para actuar, pensar o convivir. Las ganas de realizar cambios positivos o el entusiasmo, tiene que ver con el nivel de autoestima, los seres humanos tienen la posibilidad de elegir y de inventar en gran parte una forma propia de vida.

4.5 Desarrollo de la autoestima.

Los primeros intercambios de afecto entre el recién nacido y su madre, y las formas tempranas de cuidados físicos proveen de un contexto de actividad placentera mutua entre padres e hijos. Se puede considerar un precursor de la autoestima el tener sentimientos corporales agradables, como el sentirse mimado, acariciado, mirado; así como también afectos de agrado y un vívido interés asociado a estos mutuos intercambios amorosos. Es por esta razón, por la cual se puede pensar que los restos (vestigios) de autoestima están íntimamente ligados a través de la vida humana con las evaluaciones de lo atractivo del cuerpo y la cara. La imagen del cuerpo que emerge estará asociada con sentimientos de

aceptación que le darán al niño la posibilidad de sentirse querido y le proveerán de seguridad, le darán además un sentimiento de pertenencia, el cual es esencial para sentirse valorado.

El niño que no siente este valor de sí mismo en los ojos de sus padres temerá su abandono y sentirá en peligro su existencia. En cada estadio del desarrollo los logros alcanzados le darán un sentido positivo de valía de sí mismo que contribuirán no sólo a que el niño se sienta bien sino también a que calme sus miedos. Por lo que el mantenimiento de una autoestima positiva es una tarea fundamental a lo largo del desarrollo. La autoestima es afectada constantemente por experiencias en el mundo externo que posteriormente son llevadas al mundo interno.

En el transcurso de su desarrollo el niño tiene experiencias placenteras y satisfactorias, otras dolorosas y cargadas de ansiedad. El mantener la autoestima depende de la exitosa integración de las imágenes de sí mismo, tanto positivas como negativas, es decir, sentirse bueno en algunos momentos y malo en otros, pero por encima de esto el sentirse valioso que lo va a hacer más o menos impermeable a los errores, las fallas, las frustraciones y a la crítica externa.

En la segunda mitad del segundo año, cuando el niño comienza a ser capaz de tener metas generadas por sí mismo, es decir, de tener inquietudes y deseos de hacer algo por él mismo, demostrar y demostrarse que es capaz de hacerlo, su autoestima derivará de dos fuentes, por un lado de la aprobación de los otros y por otro, de la satisfacción de realizar la actividad, agradable por sí mismo y de manera independiente.

En los años preescolares a través de las fantasías y del juego, los niños buscan vencer y superar las heridas a su autoestima, las cuales derivan de ir conociendo sus limitaciones. Durante estos años los niveles de autoestima se ven afectados aún por la adquisición de habilidades y de competencia, especialmente en el

desempeño escolar, en las relaciones de amistad y en los deportes. Durante estos años la autoestima se ve profundamente afectada por los éxitos y los fracasos en estas tres áreas de la vida del niño. La escritura y la lectura son habilidades cruciales a obtener en el inicio de los años escolares. La capacidad de leer y escribir adecuadamente está íntimamente ligada con la autoestima. “Escuela” es en primera instancia “lectura”; la lectura no sólo es la mayor demanda en el niño en los primeros años, sino el punto de apoyo para el resto de su aprendizaje. La lectura tiene un efecto multiplicador para bien o para mal, un niño que lee mal, es a sus propios ojos una persona inadecuada, y los niños se sienten malos o tontos, y muy frecuentemente, también son vistos de la misma manera a los ojos de sus padres, sus maestros y sus amigos. El impacto de la reprobación de los amigos, el no poder tener amigos o ser rechazado por ellos por su falta de habilidad los lastima profundamente en su autoestima.

La dinámica familiar es un factor importante para la construcción de la autoestima. El medio ambiente, las buenas relaciones familiares son fundamentales para el desarrollo adecuado de la autoestima alta; es en la familia en donde se aprende o no la motivación para lograr algo, en donde se puede descubrir cuan valioso se es, donde se aprende a compartir algo de sí mismo a los demás, por tanto, se encuentra un sentido más pleno de la vida; es donde se puede fomentar una sana competencia. De esta manera, en la formación de la autoestima intervienen: el medio ambiente, la dinámica familiar, la historia de vida y la conciencia de querer ser mejor.

El ser humano como ser social y biológico descubre su autoestima en cuanto se encuentra frente a la opinión que tienen los demás de su persona. Pero como se sabe, la escala de valores varía de un sujeto a otro, todos los seres humanos tienen una concepción temprana sobre el sentido de existir. Para unos el aspecto físico, para otros el porvenir económico para otros el éxito o el poder. Otros tantos la encuentran en el interés o en las labores altruistas en las que pueden participar

aportando algo de sí mismos. En fin, el grado de valor que cada persona tenga, dicta las modalidades de esa búsqueda de sentido a la vida.

El desarrollo de la autoestima viene desde la infancia, cuando el niño escucha las opiniones positivas que los adultos tienen de él, o cuando sabe que sus conductas son apreciadas por los demás. La autoestima sufre una crisis cuando se supone que no se vale nada y se vive con el temor de ser engañados, menospreciados o agredidos. Esta situación impide actuar siguiendo las determinaciones del ser interior.

Por el contrario cuando la autoestima es alta, el adolescente tiene confianza en lo que dice y hace, se comporta con honestidad y sabe que su mejor herramienta para combatir las adversidades es él mismo; se acepta como es, pero siempre con deseos de superación; disfruta plenamente cada uno de sus logros y acepta los momentos difíciles como situaciones pasajeras; acepta sin dificultad, no siente frustración cuando alguna situación tiene que cambiar. Todo esto hace un adolescente que tenga plena seguridad en sí mismo, siendo ésta una característica indispensable para vivir sanamente la adolescencia.

En la escalera que se presenta a continuación se encuentran los escalones a seguir para llegar hasta la autoestima, mediante la cual el sujeto se conoce a sí mismo, y descubre aquellas necesidades individuales e internas que lo hacen ser para, posteriormente interactuar de una mejor manera en la sociedad en la que vive y se desenvuelve (Rodríguez, 1998:85).



Autoconocimiento.

El autoconocimiento es conocer las piezas que forman el yo, cuáles son su manifestaciones, necesidades y habilidades; los roles que vive el individuo a través de los cuales puede conocer el por qué y el cómo actúa y siente. El autoconocimiento hace referencia al saber identificar los gustos y disgustos, las habilidades y los defectos, es decir, descubrir la propia personalidad. El autoconocimiento se obtiene mediante el respeto y la comunicación en el medio familiar y social iniciando por la persona misma.

Se da énfasis al autoconocimiento en distintos momentos de la historia desde la Antigua Grecia en el Oráculo de Delfos, donde el dicho popular “Conócete a ti mismo” es un imperativo para alcanzar la felicidad y la armonía, es un medio de desarrollo y evolución.

Autoconcepto.

Unido al anterior, el autoconcepto es lo que se cree de sí mismo, lo cual se manifiesta en las conductas. Si se tiene una creencia positiva sobre sí mismo, será más fácil descubrir todas las capacidades que se tienen para dar y recibir, de cooperar y trabajar. El autoconcepto será positivo y las conductas permitirán al sujeto vivir mejor.

Autoevaluación.

Desde la etimología, la palabra evaluación como verbo se refiere a determinar el valor de una cosa, desde el punto de vista de orden moral y material (valor: lógico, estético, etc.). La autoevaluación es la consecuencia de los procesos sociales que involucran apreciaciones de otras personas significantes, resaltando también, el desempeño de roles sociales. La autoevaluación de un sujeto se desarrolla en respuesta a la evaluación la persona hace de sí misma.

También se puede definir la autoevaluación como el proceso en donde se lleva a cabo una reflexión de la importancia social del Yo. La autoevaluación es el reflejo de la capacidad interna para evaluar las cosas como buenas si lo son para el sujeto, si le satisfacen, le hacen sentir bien y le permiten crecer y aprender sin lacerar a los demás. Le permiten evaluar también las cosas como malas, si no le satisfacen o si no llenan sus expectativas. La autoevaluación requiere de aprender a confiar en sí mismo, confiar en el ser biopsicosocial, es un proceso de toda la vida. Involucra el darse cuenta que se poseen todos los recursos internos para ser el propio guía.

Autoaceptación.

La autoaceptación es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como la forma de ser y sentir ya que sólo a través de la aceptación se puede transformar lo

que es susceptible de ello. La aceptación de sí mismo proporciona el poder vivir con flexibilidad y en un proceso de cambio. Para aceptarse es indispensable conocerse. A cada ser humano corresponden ciertas virtudes y defectos, el proceso de la autoestima implica potencializar la primera y trabajar en los defectos, de tal forma que el sujeto se convierta en la persona que quiere ser. Todo lo anterior basado en el aprecio y el respeto que se debe profesar a sí mismo.

Autorespeto.

El autorespeto es atender y satisfacer necesidades y valores. Expresar y emplear en forma favorable sentimientos y emociones, sin hacerse daño ni culparse. Buscar y valorar todo aquello que haga sentirse al individuo orgulloso de sí mismo.

Autoestima.

Las consecuencias de la autoestima son la aceptación y respeto a sí mismo, formación y enriquecimiento propio. Esto supone una garantía de cuidado personal sano, diversión, desarrollo armónico, nuevas experiencias interesantes y curiosas, relaciones alegres y útiles. El amor a sí mismo es un sentimiento legítimo que motiva a fijarse objetivos y metas; así como a procurar ser eficaces en la resolución de los problemas y a establecer alianzas y vínculos sociales sanos.

Para Mauro Rodríguez (1998) la autoestima es el conjunto de todos los pasos anteriores. Si una persona se conoce y está consciente de sus cambios crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades; si se acepta y respeta, tendrá autoestima. Por el contrario si una persona no se conoce, el concepto de sí mismo es pobre, no se acepta ni respeta y entonces no tendrá autoestima.

4.6 Características de la Autoestima.

La autoestima es la función de evaluarse a sí mismo, por lo que implica por un lado un juicio de valor, y por otro un afecto que le acompaña. Así, la autoestima positiva está relacionada con afectos positivos como son el gozo, la confianza, el placer, el entusiasmo y el interés. Por lo tanto, la autoestima negativa soporta afectos negativos como el dolor, la angustia, la duda, la tristeza, el sentirse vacío, la apatía, la culpa y la vergüenza.

La autoestima se refiere pues, a la valoración de sí mismo, hacia los actos propios y hacia las conductas. De este modo, se observa un nivel alto y bajo de autoestima, los que implican amor (el conocer y aceptar a la persona tal y como es), valoración (la apreciación de la persona por parte de los otros) y protección (la apreciación de la persona por parte de los otros).

4.6.1 Autoestima Alta.

Es necesario mencionar, que el poseer un nivel de autoestima alto no significa tener un estado permanente de éxito total, es preciso reconocer las propias capacidades y limitaciones, tener confianza al tomar decisiones. Por lo que una persona con autoestima alta vive y comparte con compromiso, razón y amor. Tiene confianza en su propia competencia. Al aceptarse y respetarse es una persona dispuesta a respetar a los demás, transmite confianza y se acepta como un ser humano íntegro. Donde, a pesar de los obstáculos que pueden presentársele siempre busca la forma más positiva para vencerlos de una manera exitosa y continuar en el camino.

Las personas con alta autoestima se caracterizan por superar sus problemas o dificultades personales; sentirse plenos de energía, seguros de su propia importancia; saben pedir ayuda a los demás, así como apreciarlos y respetarlos.;

saben que ellos y ellas mismos son su mejor recurso; irradian confianza y esperanza; se aceptan con todos sus sentimientos, tanto positivos como negativos; favorecen su creatividad; son más independientes; tienen más facilidad a la hora de tener relaciones interpersonales (Rodríguez, 1998: 97).

Cuando se tiene una autoestima alta, se está bien consigo mismo; la persona siente que está al mando de su vida y es flexible e ingeniosa; disfruta con los desafíos que la vida le presenta; siempre está preparada para abordar la vida de frente; se siente poderosa y creativa, sabe cómo “hacer que sucedan cosas” en su vida.

4.6.2 Autoestima Baja.

Una persona con baja autoestima tiene sentimientos de inseguridad e inferioridad. En la sociedad actual se puede descubrir un gran número de personas que han pasado la mayor parte de sus vidas atesorando un nivel bajo de autoestima, piensan que no valen nada o que valen poco, por lo tanto llegan a sentir celos, envidia, ansiedad, depresión, agresividad, miedo y rencor, simultáneamente, siembran un profundo sufrimiento con el que consiguen separar individuos, pequeños grupos sociales, e inclusive a naciones completas.

Estas personas esperan ser humilladas, engañadas y pisoteadas por los demás, y como se anticipan a ello, logran atraerlo como un imán. Podemos identificar con facilidad a estas personas pues, por lo general se ocultan tras una barrera de desconfianza, quedando en la soledad y aisladas, por lo que se vuelven personas apáticas e indiferentes hacia sí mismas y por lo tanto hacia el resto del mundo. Les resulta casi imposible expresar sus pensamientos, sentimientos y acciones con claridad.

Las personas con una baja autoestima se sienten poco importantes; les falta credibilidad y tienen inseguridad; se sienten cansados, desciende su rendimiento; se sienten aburridos; se sienten resentidos y con sentimiento de culpabilidad; se sienten antipáticos; se sienten incapaces; se dejan invadir por miedos y temores; experimentan un incremento al rechazo social, y por lo tanto, inhibición para participar activamente en las situaciones; no toman riesgos ni alcanzan las metas propuestas; no buscan nuevas soluciones; no aceptan sus estados de ánimo cuando son negativos; les faltan habilidades sociales adecuadas para resolver situaciones conflictivas (personas sumisas o muy agresivas); atribuyen a causas internas las dificultades, incrementando las justificaciones personales; no se realizan críticas constructivas y positivas (Rodríguez, 1998: 116). Cuando una persona no se ama, no puede amar, por lo que una persona con baja autoestima, tendrá la tendencia a despreciar a los otros. Como se siente con ella, trata a los demás.

Es necesario recordar que la autoestima no es inamovible, y que el autoconcepto de todas las personas evoluciona durante los días y acontecimientos de su vida. Por lo tanto, la labor es constante, permanente y real. La autoestima conlleva una formación continua, se construye a través de toda la vida.

Resumiendo, la adolescencia es considerada generalmente como un periodo de cambio y también de consolidación de la autoestima. En primer lugar, los importantes cambios físicos que se verifican ocasionan un cambio en la propia imagen corporal. En segundo lugar, el desarrollo intelectual durante la adolescencia posibilita un concepto más complejo y sofisticado acerca de sí mismo, que implica un número mayor de dimensiones, abarcando tanto posibilidades como realidades. En tercer término, parece probable que se produzca cierto desarrollo de la autoestima debido a la creciente independencia emocional y a la necesidad de adoptar fundamentales decisiones sobre trabajo, valores, comportamiento sexual, elección de amistades, etc. Por último, la naturaleza transitoria del periodo adolescente y el especial los cambios de papel

experimentados en dicha época, parecen hallarse asociados con algunos cambios en el concepto de sí mismo, de ahí la importancia de revisar estos aspectos en el adolescente.

5. LINEAMIENTOS PARA EL TALLER DE AUTOESTIMA EN MENORES INFRACTORES DEL CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL PARA MENORES: CDIM.

El Taller para Desarrollar la Autoestima pretende que los menores primoinfractores aprendan a revalidar su autoconcepto que los conducirá a una mejor autoaceptación recorriendo así, los “peldaños” (escalera de Rodríguez, 1998) que los guiará en el proceso de potencializar la autoestima. Concerniente a la dimensión ética, los menores primoinfractores se conciben como sinceros y leales; por lo que es preciso fomentar que cultiven las cualidades antes mencionadas, aprendiendo a acrecentarlas, para que al volver a su medio ambiente, éste no los influya respecto a la toma de decisiones positivas a futuro.

De ahí, la urgencia de que la autoestima alta ocupe un lugar importante en el desarrollo pleno de estos adolescentes. De este modo, surge la necesidad de poner recursos pedagógicos de investigación y capacitación en manos de aquéllos que se sienten motivados para participar en beneficio de la comunidad en general, y concretamente de los menores infractores.

El taller está dirigido a menores infractores de entre 14 y 17 años, que necesitan un impulso para desarrollar su autoestima, para vivir con calidad, para obtener el reconocimiento de la propia persona y para conocerse a sí mismos. Puede ser también útil para menores que necesitan orientaciones y soluciones ante dificultades de este periodo de sus vidas.

Una buena dosis de autoestima es uno de los recursos más valiosos del que puede disponer un adolescente. Un adolescente con autoestima posee una mayor conciencia del rumbo que sigue, aprende más eficazmente, desarrolla relaciones mucho más gratas, está más capacitado para aprovechar las oportunidades que se le presenten, para trabajar productivamente y ser autosuficiente; es más, si el adolescente termina esta etapa de su vida con una autoestima fuerte y bien

desarrollada podrá entrar en la vida adulta con buena parte de los cimientos necesarios para llevar una existencia productiva y satisfactoria.

5.1 Objetivos.

La propuesta tiene como objetivo principal que los participantes desarrollen la autoestima o la incrementen, pues ésta puede ser aprendida y reforzada. Los objetivos intermedios de la propuesta son: mejorar la relación de los menores consigo mismos, con su familia y con sus compañeros y personal administrativo del Centro. Por lo tanto, se pretende que los menores desarrollen su autoestima, restablezcan su comunicación familiar, incrementen su creatividad y recuperen el respeto a sí mismos y hacia los demás.

5.2 Metodología.

La Propuesta de Taller para Desarrollar la Autoestima consta de 13 reuniones semanales, de entre 80 y 90 minutos aproximadamente, este tiempo no debe exceder pues, de acuerdo con mi experiencia, los menores se pueden aburrir con rapidez ante cualquier actividad que los mantenga en doble encierro, por lo tanto no resisten permanecer en un aula mucho tiempo; de esta manera, si el monitor observa que los menores han perdido el interés se recomienda que termine la sesión en ese momento y se continúe la siguiente semana.

En el tiempo establecido se aplican diversos ejercicios y técnicas para que el menor alcance los objetivos establecidos para el Taller. Mediante las dinámicas que se generan se llega a una reflexión grupal y personal. Los objetivos y contenidos giran alrededor de tres núcleos fundamentales, que constituyen el centro de interés de todo adolescente: la persona (sí mismo), el grupo de pares y la familia. Dichos núcleos serán desarrollados por una metodología activa.

Referente al primer núcleo, que trata de sí mismo, el adolescente pretende encontrar la propia identidad a través de objetivos concretos – evolución psicológica, social, moral, religiosa, sexual, etcétera -, además de que conozca el éxito, pues “...no tienen nada de idiotas. En realidad, son muchachos corrientes, colocados por el destino en una situación increíblemente estúpida: por una parte, están privados de todos los bienes del desarrollo humano, por otra, el destino les ha arrancado a las condiciones salvadoras de la sencilla lucha por la vida al asegurarles la pitanza (comida), mala, pero diaria” (Makarenko, 1933: 157).

El segundo núcleo se refiere al grupo de pares, debido a que es importante aceptar el trabajo de equipo como una alternativa para colaborar y coordinarse inteligentemente, pues “los pueblos más cultos son más altruistas y más generosos en la transmisión de sus conocimientos. Saben capacitar a sus colaboradores en diversas tareas y, en consecuencia, están más preparados para triunfar en las labores comunes, formando un verdadero equipo de trabajo en el cual, por saber colaborar y coordinarse en tiempo y calidad, aprender a triunfar” (Solís, 1986 : 129).

El tercer núcleo se refiere a la figura de la familia, pues ésta es, de los agentes socializadores, el primero y más importante, debido a la influencia temprana que ejerce en la formación del individuo (Escardo, 1992).

Los objetivos de cada reunión se encuentran ordenados según la presentación de las técnicas que se presentan. En cuanto a la forma de evaluar el Taller, se tendrá un cuaderno general donde cada reunión se podrá evaluar el trabajo de los menores y al mismo tiempo permite apreciar los núcleos en los que se necesita reforzar un poco más. El cuaderno general permite al monitor descubrir aquellos puntos de mayor interés para el menor y aquéllos en los que se debe reforzar el conocimiento. El porcentaje de los criterios de la evaluación como son participación en las reuniones, entrega de ejercicios, autoevaluación, entre otras, se dejarán a juicio del monitor.

5.2.1 Establecimiento del Taller.

5.2.1.1 Lectura completa de la Propuesta.

Antes de llevar a cabo el Taller es importante que el monitor lea cuidadosamente toda la Propuesta, con ello, tendrá los conocimientos básicos y necesarios para conducir y llevar a cabo con éxito cada una de las reuniones. Además de la lectura, la revisión de la Propuesta de Taller le permitirá conocer los materiales que se emplearán en cada reunión, solicitarlos a la dirección o al área de pedagogía¹, y en algunos casos acondicionar el lugar de una forma más apropiada para no verse en la necesidad de improvisar en el último momento.

5.2.1.2 Invitación al Taller y formación del grupo.

La convocatoria al Taller se puede hacer mediante carteles o de forma directa a cada uno de los menores que se encuentren en el rango de edad. Hay que tener cuidado de que el grupo² no se conforme de menos de 10 ni más de 20 participantes (Sopena, 1978).

Es importante tener en cuenta los horarios que disponga el Centro para no interferir en otras actividades de las demás áreas, por lo que se recomienda que este Taller sea aplicado los sábados por la mañana, o en época vacacional.

Después de la primera reunión podría ser probable que algunos que ya no regresen, aunque generalmente, entre los mismos menores se inviten y para las siguientes reuniones lleguen integrantes nuevos. O bien, alguno de los menores puede obtener su libertad, e integrarse algún otro menor de nuevo ingreso.

¹ Aunque algunas veces el monitor tendrá que correr con todos los gastos.

² La palabra "grupo" se entiende como un conjunto limitado de personas, que tienen comunicación directa – cara a cara -, que tienen normas comunes para todos, se reúnen frecuentemente, además tienen un objetivo en común y lo comparten.

5.2.1.3 Presentación del programa.

En la primera reunión se presenta el programa y se explica, a grandes rasgos, en que consistirán las reuniones; cuál será la participación de cada uno de los miembros del grupo, tanto del monitor como de los menores. Se presenta la forma de trabajo que se llevará a cabo durante las reuniones y se llegarán a algunos acuerdos de participación y orden dentro de dichas actividades.

5.2.1.4 Evaluación constante y permanente.

Al final de cada reunión el monitor da la señal para que los menores puedan expresar lo que aprendieron en ella. El animarles a expresar sus sentimientos en una frase es indispensable, ya que ello les permite sintetizar sus pensamientos. Las frases se registran en el cuaderno y el espacio correspondiente a cada participante. Todo esto se explica de una mejor manera en el desarrollo de la primera reunión.

Además, en la última reunión el monitor mostrará al grupo los resultados del cambio de sus propias actitudes. Los cambios se presentarán de acuerdo con las áreas consideradas, haciendo énfasis en los avances positivos. En cambio, en las áreas en las que no se obtuvo ningún cambio, no se hará hincapié, pues con el Taller para Desarrollar la Autoestima se busca que el menor descubra solamente sus cualidades.

5.2.1.5 La última reunión.

Esta reunión debe hacerse en un espacio abierto, ya sea un jardín o en las canchas del Centro; al final de ésta, puede hacerse una pequeña fiesta e invitar al personal administrativo, a los familiares y al resto de los menores a participar en ella. De este modo, tanto el monitor como las personas invitadas podrán llevar comida o dulces.

5.2.2 Funciones del Monitor como pieza clave.

Para el progreso y éxito del Taller para Desarrollar la Autoestima, es de suma importancia que el monitor tenga interés y gusto por el trabajo con menores infractores. Pues el trabajo con estos adolescentes implica una gran responsabilidad y fidelidad, es un trabajo de paciencia y amor, y no a todas las personas les agrada trabajar con ellos. Si por algún motivo la persona que quiera ser el monitor no tiene estas características es recomendable que delegue la realización de esta actividad a otra persona.

La regla más importante que el monitor debe seguir siempre es la de no agredir al grupo; aún cuando alguno de los menores presente una actitud negativa el monitor no podrá ser agresivo. El monitor ante todo es el líder del grupo, que encamina el trabajo de cada reunión, dando las instrucciones necesarias sobre las actividades que se realizarán, y lo suficientemente claras para que todo el grupo las ejecute.

También es importante que desde el principio del Taller se acuerden normas y reglas dentro del grupo, que permitirán un mejor desempeño en el trabajo. Es necesario explicar que las normas acordadas por todos no son negociables como los horarios para las reuniones y las conductas hacia los otros. Estas normas y reglas se harán tomando como base las establecidas en el Centro por el Reglamento Interno.

Una de las funciones propias del monitor es conseguir que los menores se sientan cómodos, en un ambiente de confianza, lo que le permitirá trabajar con los aspectos más profundos y sensibles de cada uno. El monitor debe ser discreto y prudente para no forzar a ningún menor que no quiera participar, él animará para una participación voluntaria de cada uno de los miembros – aunque es probable que no lo logre en las primeras sesiones -. También organiza por orden las participaciones de los menores.

5.2.3 Procedimiento para las reuniones.

Como en todos los cursos y talleres, existen ciertos procedimientos que el monitor debe tener hacia el grupo, para que éste marche de la mejor manera desde el primer encuentro hasta la última reunión.

Al iniciar cada reunión, el monitor debe recibir amablemente a los menores, indicarles su lugar y proporcionarles su cuadernillo individual. Dar un espacio (no mayor de 10 minutos) para preguntar sobre las actividades y vivencias de la semana. El monitor dará el nombre de la reunión y las actividades que se van a realizar, procurando captar la atención de los participantes desde la presentación de las técnicas a realizar.

En la mayoría de los ejercicios se solicita la participación en pequeños grupos, por tanto, el monitor encamina la comunicación para una interacción positiva entre los menores. Por último, pedir a los menores que anoten en el cuaderno general la frase o el comentario de esa reunión, para poder evaluar posteriormente el trabajo realizado en cada reunión.

5.3 Estructura y Descripción de las Reuniones.

5.3.1 Organización de las reuniones.

Reunión 1. ¿Qué se hace aquí? Presentación.

Actividad	Tiempo	Material
I. Bienvenida	10 Mins.	* Tarjetas Para Gafetes.
II. ¿Qué Es Un Taller?	10 Mins.	* Letreros De Bienvenida Y
III. Presentación Del Taller.	20 Mins.	Algunas Frases De Motivación.
IV. ¿Quienes Son Los Otros?	20 Mins.	* Revistas, Tijeras, Pegamento, Cartulinas, Hojas, Marcadores.
V. El Cofre Del Tesoro.	15 Mins.	
VI. Entrega De Cuadernos Individuales.	10 Mins.	* 1 Caja De Cartón. * Cuaderno Individual Para Cada Participante.
VII. Presentar La Función De La Libreta General.	5 Mins.	* Cuaderno De Evaluación.

Objetivos:

1. Que los participantes: identifiquen la importancia de desarrollar la autoestima mediante el Taller.
2. Que se conozcan mejor entre ellos.
3. Que reconozcan la importancia de la buena comunicación, lo que implica un mejor entendimiento de ellos con los demás.

Metodología:

- I. Bienvenida.

Antes de que lleguen los menores el monitor acondicionará el lugar con algunos mensajes de bienvenida y tendrá todo el material que necesite para la sesión, en cuanto llegan los menores se les da la bienvenida y se les proporciona una tarjeta

y un marcador para que ellos mismos elaboren su gafete. En la tarjeta no escribirán su nombre (a menos que ellos así lo quieran), se recomienda que escriban su alias (apodo) porque es lo que los identifica ante sus compañeros, no es parte de ellos, son ellos en sí mismos, es su personalidad; ya que con lo que ellos decidan identificarse, podrán reconocer sus espacios y pertenencias durante el Taller.

II. ¿Qué es un Taller?

Iniciar con esta pregunta permite romper el hielo entre los participantes y por supuesto, dejar en claro cuál será la actividad dentro del Taller. Un taller es un lugar donde se trabaja, donde se producen cosas, ya sea muebles, artesanías o donde se arreglan cosas como autos. Por lo tanto, si es un taller de autoestima, desde luego se trabaja en la construcción y desarrollo de ésta.

III. El Taller de Autoestima.

Cuando una persona se encuentra por primera vez en un grupo, surge espontáneamente alguna de las siguientes preguntas: ¿qué vamos a hacer aquí?, ¿quiénes son los demás?, ¿cómo son realmente?, ¿podré mostrarme tal cómo soy?, ¿qué pensarán de mi? En esta sesión del Taller se intentará dar respuesta a estas cuestiones. Iniciaremos con la presentación del Taller, ¿Qué es un Taller?, ¿qué tipo de talleres conocemos?, ¿qué se hace en un Taller? y ¿qué vamos a hacer en este Taller de Autoestima?

Después de presentar el Taller, es importante que se acuerden desde el principio las normas y reglas de participación dentro del grupo, como horarios, espacios y colaboración tanto de los menores como del monitor. El hecho de acordar que todo el material y los ejercicios realizados durante el Taller se guardarán en el baúl hasta la última sesión, etcétera.

IV. ¿Quiénes son los otros?

Para conocer mejor a los demás participantes, se aplicará una técnica en la que por medio de un objeto se puedan presentar. Se hace una presentación en parejas, posteriormente uno presenta al otro. Deberán dar sus datos personales como nombre, edad, escolaridad, ocupaciones, gustos y disgustos y qué pretende en este Taller.

V. El Cofre del Tesoro.

Mediante la técnica del collage los participantes manifestarán sus expectativas e inquietudes al participar de este Taller de Autoestima. Cada participante recorta imágenes y las pega en un cartoncillo, a continuación se pegan los collages en una caja de cartón la que servirá de cofre – en ella se guardarán todos los trabajos elaborados en cada una de las sesiones - , después cada menor explicará o comentará su obra. Una vez que los participantes terminen de explicar sus expectativas mediante el collage, se evalúa la experiencia y se comentan los sentimientos de los participantes. Finalmente, se hace una reflexión en torno a la importancia de la comunicación en el proceso grupal, las distintas interpretaciones que se pueden hacer y las distorsiones, por ejemplo, en el proceso educativo.

VI. Entrega de cuadernos individuales.

Cada uno de los participantes recibe un cuadernillo, éste, al frente tiene un espacio para que cada uno de ellos dibuje la imagen o palabra con la que se identifica en su gafete, esto permite que cada sesión pueda ocupar su cuadernillo de forma libre para tomar algún apunte o dibujar en alguna de las dinámicas que se le pida. Al final de cada sesión debe regresarlo al monitor.

VII. Presentación de la Libreta General.

Se presenta el cuaderno a los menores, y se les explica que en éste, cada uno de ellos escribirá al final de cada sesión si así lo desea. La forma de identificar el espacio particular será con el alias (apodo) que emplearon tanto en su gafete como en su cuadernillo individual. Por lo tanto, el monitor puede escribir los alias

con los que se identifican los menores antes de iniciar la sesión, para que cada vez que ellos quieran escribir puedan encontrar su espacio dentro del cuaderno.

En el cuaderno se puede escribir de forma libre, aunque es importante precisar qué datos debe poner al final de cada reunión para que esta libreta sirva de retroalimentación, puede ser por ejemplo: fecha, nombre del monitor, qué me gustó, qué no me gustó, qué aprendí, o algún(as) actividad(es) relacionadas con los objetivos de la reunión, y de preferencia tendrá un lugar especial dentro del salón y durante el Taller se encontrará ahí. El cuaderno general será el que guiará la evaluación del trabajo de los menores en cada una de las sesiones, permitirá descubrir aquellos puntos en lo que es necesario reforzar, y al mismo tiempo permite descubrir hacia donde se enfocan los intereses de los menores, por lo que el monitor tiene una evaluación constante mediante los comentarios semanales de los participantes.

Reunión 2. Este soy yo.

Núcleo: Conocimiento sobre sí mismo.

Actividad	Tiempo	Material
I. El Árbol De La Vida.	25 Mins.	* Hojas Blancas, Papel
II. Identificar Mi Figura.	35 Mins.	Kraf, Marcadores,
III. El Personaje Más Importante De La Historia.	20 Mins.	Lápices, Plumas, Colores, Tijeras, Cinta Adhesiva, Tachuelas.
IV. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	

Objetivos:

1. Tomar conciencia de la propia historia.
2. Aumentar el conocimiento propio y el de los compañeros.
3. Desarrollar la capacidad de plasmar, de forma visual y plástica, la imagen de sí mismo y presentarla a los demás.
4. Desarrollar la identidad personal actual (al reconocerse como únicos y diferentes de los demás).

Metodología:

- I. El árbol de la vida.

Instrucciones:

- 1) Dibujar un árbol, con raíces, tronco y follaje.
- 2) Imaginar que la propia vida es como un árbol. Las *raíces*, lo que le da sustento, representan el pasado: el origen, la infancia, la familia, la primera formación. El *tronco*, lo que le da firmeza y resistencia hoy, conforma el presente: la realidad actual, la personalidad propia, los logros y problemas actuales. El *follaje*, lo que muestra frutos, lo que diversifica y da amplitud y esplendor, es el futuro: la utopía, los sueños y los proyectos, es decir, una visión del mañana.

- 3) Escribe en el árbol de tu vida (el dibujo anterior), las palabras clave que definen estas tres etapas de tu existencia.
 - a) En las *raíces*: recuerda tu infancia y lo que has vivido en tu adolescencia, trata de ubicar algunas personas o circunstancias que hayan influido de manera decisiva en lo que eres hoy.
 - b) En el *tronco*: analiza tu presente y escribe las circunstancias y los personajes que más influyen en tu vida actual.
 - c) En el *follaje*: describe algunos proyectos o sueños. Piensa en cómo y con quiénes te ves dentro de 10 o 15 años.
- 4) Comparte con tu compañero tu “árbol de la vida”.
- 5) Analiza en plenaria:
 - a) ¿Qué se aprendió de ésta experiencia?
 - b) ¿Es posible pensar este árbol de tu vida sin la presencia – para bien o para mal – de otro u otros?
 - c) ¿Qué papel desempeñan los otros en la construcción de uno mismo?

II. Identificar mi figura.

Instrucciones:

- 1) Se entrega un pedazo de papel kraf y marcadores a cada uno de los participantes.
- 2) Por parejas, trazarán su silueta sobre papel. Luego, cada quien recorta su silueta y hace dos listas dentro de ella, una donde escriba sus principales cualidades y otra donde escriba sus principales defectos.
- 3) Cada pareja comenta lo escrito y lo pone en común.
- 4) Se pegan las siluetas alrededor del salón de forma tal que todos las puedan ver. Se invita a que en silencio observen las siluetas de los demás.
- 5) Después se compartirá con el grupo la experiencia que se tuvo en el transcurso de esta dinámica:
 - a) ¿Cómo me sentí al dibujar?
 - b) ¿Cómo me sentí al recortar?

- c) ¿Cómo sentí al hacer las listas? Y ¿Cómo me sentí al compartir las con mi compañero?

III. El personaje más importante de la historia.

Instrucciones.

- 1) Iniciar con una introducción sobre los diferentes personajes y héroes que se mencionan en los libros de historia: ¿qué personajes o héroes conoces?, ¿por qué son importantes?, ¿qué fue lo que hicieron para ser recordados?, ¿cuál consideran que es el personaje más importante de la historia? y ¿por qué?
- 2) Se entrega una hoja y un lápiz a cada participante.
- 3) Se pide que en la hoja escriban la biografía del personaje más importante de la historia: “ellos mismos”. La biografía debe contener:
 - a) Fecha y lugar de nacimiento.
 - b) Nombre de los padres.
 - c) Número de hermanos.
 - d) Escuela a las que ha asistido.
 - e) Principales acontecimientos realizados por los que debería ser recordado.
 - f) La posible fecha y causa de su muerte.

Reunión 3. Reconozco mis sentimientos.

Núcleo: Conocimiento sobre sí mismo.

Actividad	Tiempo	Material
I. Un Amigo Especial.	25 Mins.	* Hojas Blancas, Lápices,
II. El Peor Y El Mejor Momento De Mi Vida.	35 Mins.	Plumas,
III. Mis Sentimientos.	20 Mins.	* Fichas De Frases Y Situaciones Ejemplo,
IV. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	*Gises.

Objetivos:

1. Adquirir conciencia de sí mismo mediante la visión y proyección de los objetos que nos rodean.
2. Reflexionar sobre los sentimientos personales de los participantes.
3. Conocer cómo se reacciona ante determinados sentimientos y cómo reaccionan los demás.
4. Compartir con el grupo algunos aspectos de ellos mismos.
5. Posibilitar la imaginación.

Metodología:

Instrucciones:

- I. Un amigo especial.
 - 1) El monitor introduce esta actividad diciendo: "Muchas veces, a lo largo de la vida, nos preguntamos a nosotros mismos '¿Quién soy yo?'. Una de las herramientas con las que se dispone para contestar esta pregunta es a través de la relación con las personas y con los objetos, qué es lo que hacemos con mayor frecuencia, saber cómo nos relacionamos con las personas, cómo utilizamos los objetos y qué relaciones nos satisfacen". Alguna vez han escuchado decir: '¿Qué pasaría si mi ropa hablará?', ¿Qué crees que dirían los objetos que te rodean sobre ti?

- 2) A cada participante se le entrega un enlistado de objetos que los pueden rodear o que podrían decir cosas de ellos.
(El modelo de enlistado se encuentra en el Anexo II)
- 3) Cada participante contesta individualmente y por escrito.
- 4) Una vez que ha terminado el trabajo individual, se reúnen todos en un gran grupo y cada uno de los participantes dice en voz alta su respuesta respecto a alguno de los objetos – aquel que él decida -. Dependiendo del interés de los participantes por la actividad se pueden hacer dos o tres rondas.

Una vez concluida la actividad, se puede solicitar a los participantes que escriban acerca de cómo se relacionan con los objetos y los sujetos en el medio en el que se desenvolvían estando en libertad, y ahora, dentro del Centro.

II. El peor y el mejor momento de mi vida.

Instrucciones:

- 1) Se forman dos o tres equipos según el número de participantes. Entre ellos comentan algunos de los acontecimientos más relevantes de su vida (el peor y el mejor día de mi vida).
- 2) A continuación, entre todos los miembros del equipo eligen uno de los acontecimientos (puede ser el más triste, el más divertido, el menos creíble, etcétera), de este modo, éste será representado por todos los miembros del equipo.
- 3) Dar recomendaciones en cuanto a que ninguno de los participantes puede decir una sola palabra, todo lo que necesiten expresar lo harán mediante mímica y el equipo que hable, será descalificado.
- 4) Se da el tiempo necesario para que los participantes de cada equipo organicen la mejor manera de presentarlo a los otros equipos, los cuales intentarán adivinar el acontecimiento representado.

III. Mis sentimientos.

- 1) Se dibujan en el piso algunos rostros que representan estados de ánimo variados (tristeza, alegría, enojo, indiferencia, soledad, etcétera).
- 2) El monitor puede comenzar hablando un poco sobre diversas situaciones que pueden a cambiar los sentimientos, y cómo en muchas ocasiones éstas se encuentran fuera del alcance. El cómo todos pueden tener situaciones diferentes y, más aún, reaccionar de forma distinta ante una misma situación.
- 3) Para comenzar se sitúa a los participantes en medio de los rostros previamente dibujados. Luego se leerán situaciones cotidianas y se pedirá a cada participante que se dirija hacia el rostro con el que más se identifica. (En el Anexo II se pueden encontrar algunos ejemplos para esta actividad).

Después, de forma espontánea, algunos de los participantes complementarán las siguientes frases:

- Me siento feliz cuando...
- Me siento triste cuando...
- Me siento importante cuando...
- Me siento valiente cuando...
- Me enojo cuando...
- Me preocupo cuando...
- Cuando me siento feliz, yo...
- Cuando me siento triste, yo...
- Cuando me enojo, yo...
- Cuando me siento solo, yo...
- Cuando tengo miedo, yo...

Reunión 4. El valor de los valores.

Núcleo: Grupo de pares.

Actividad	Tiempo	Material
I. La Naves Y Los Tripulantes.	35 Mins.	* Tarjetas Con El Personaje Especificado.
II. Mi Color Y Mi Personalidad.	35 Mins.	* Fichas Con El Significado De Los Colores.
III. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	* Hojas Blancas, Lápices Y Una Bolsa.

Objetivos:

1. Que los menores conozcan los diferentes valores sociales.
2. Que los participantes desarrollen su creatividad artística.
3. Qué valores conocen los menores y con cuáles se identifican

Metodología:

- I. La nave y los tripulantes.

Instrucciones:

- 1) Imagina la siguiente escena:

“Una inmensa catástrofe ha asolado la Tierra. Dentro de 30 minutos, el globo terráqueo será destruido por completo. De la inmensa multitud de sus habitantes, tan sólo quedan nueve personas. Una nave espacial que solamente cuenta con capacidad para cinco plazas, espera transportar a los sobrevivientes a un planeta lejano y seguro, donde podrán iniciar una nueva vida. La tarea del grupo consiste en determinar, dentro del tiempo señalado, quiénes ocuparán los lugares disponibles y por qué”.

Es grupo está compuesto por:

Un sacerdote

Un juez

Un policía

Una actriz

Un esposo

Una esposa embarazada

Un estudiante

Un agricultor

Una maestra

El presidente de la República

Un catador de alimentos

Un arquitecto.

- 2) Los papeles se sortean.
- 3) Se distribuye al grupo en equipos según el número de participantes. También se pueden agregar o quitar papeles según el número de participantes.
- 4) Después de leer el mensaje y decidir quiénes van a ocupar la nave y por qué, se supone que la nave ha llegado a su destino. El trabajo de los ocupantes es decidir cómo van a vivir, cómo se organizarán, etcétera.
- 5) Los que permanecen en la Tierra descubren que no van a desaparecer y deben decidir también cómo van a vivir de entonces en adelante.
- 6) Finalmente se discuten las conclusiones a que se llegaron con el ejercicio.

II. Mi color y mi personalidad.

Instrucciones:

En cualquier grupo, es muy fácil hablar con los compañeros, criticar a los otros, comunicar cosas intrascendentes o trascendentes. Pero, ¿qué ocurre cuando me dicen cómo soy (puedo estar de acuerdo o no), ¿qué pasa cuando me hacen descubrir cosas que yo creía que eran de una forma y luego son de otra, mis valores son los mismos que los de mi compañero, existen intereses particulares en mi relación con lo demás. Podríamos seguir planteando muchas preguntas, a nivel individual y colectivo, sin embargo lo que ahora se busca es crecer y vivir de una mejor manera.

- 1) Se puede trabajar a nivel individual, por parejas o en grupo.
- 2) Se le entrega a cada participante una ficha con el significado del color que más le gusta, y el que menos le gusta.

- 3) Durante 10 minutos de reflexión, escribirán libremente, en una cuartilla, lo que deseen después de leer la ficha que se les ha entregado. Si se identifican y por qué. Cuándo son criticados, qué sensaciones experimentan.
- 4) Todas las cuartillas se depositan en una urna (o bolsa opaca) y al azar se leen dos o tres para después entablar un breve debate (10 minutos, aproximadamente) sobre la emisión de juicios y el mundo de los valores. (El significado de los colores se encuentra en el Anexo II)

Reunión 5. Sociedad = Gran equipo.

Núcleo: Grupo de pares y familia.

Actividad	Tiempo	Material
I. Botellas De Arena.	30 Mins.	* Botellas Y Bote Lleno De Arena. * Globos Llenos De Agua. * Tarjetas Con Los Roles, Tanto Grupales Como Individuales.
II. Con Todas Las Manos.	30 Mins.	
III. Esa Es Mi Función.	10 Mins.	
IV Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	

Objetivos:

1. Aumentar la confianza de los menores en sí mismos.
2. Lograr que los participantes desarrollen la comunicación y la cohesión del grupo para formar un equipo.
3. Que los menores aprendan la importancia de compartir y a ayudarse para contribuir en fines comunes.
4. Ayudar a la integración con los participantes más aislados.

Metodología:

- I. Botellas de Arena.

Instrucciones:

- 1) Se solicitan tres o cuatro voluntarios, que se colocan en una fila. A los pies de cada voluntario se coloca una botella vacía. Enfrente de los participantes a unos cuatro metros de distancia se coloca un bote lleno de arena y cada persona deberá llenar su botella con la arena – la arena que se derrame, no se puede recoger - .

- 2) El monitor da la señal de salida y los voluntarios corren hasta el bote para llenar su botella. Gana el participante que llegue al punto de salida y pone la botella llena a sus pies.
- 3) Uno por uno muestra si logró llenar su botella y si derramó arena.
- 4) Se pide la participación de otros tres voluntarios y se repite la acción. El monitor antes de dar la orden de salida pregunta sobre la participación de los voluntarios anteriores y se hace una breve evaluación.
- 5) Finalmente, se evalúan las etapas del juego. El monitor pregunta el por qué se dio de esa manera. Se analizan los elementos que intervinieron, la necesidad de realizar acciones de forma planificada, evaluando errores y aciertos. Posteriormente se analiza la importancia del trabajo en equipo, observando que no se trata de una competencia sino de llegar a un objetivo, que en este caso, es que todos llenen sus botellas. En el inciso 2 se dijo que obtiene el reconocimiento el participante que llegue al punto de partida y pone su botella llena a sus pies. Entonces no importa si llega primero o después que todos.

II. Con todas las manos.

Instrucciones:

- 1) Se hacen dos filas del mismo número de miembros en cada una de ellas.
- 2) Se entrega un globo lleno de agua, que tendrán que pasar por las manos de todos, cuando llegue al último de la fila éste corre hacia el frente, y ahora el globo empieza a pasar por arriba de la cabeza y luego por abajo (entre las piernas), y así cada vez que llega al último miembro, éste volverá a correr al frente. Después de puede hacer un poco más complicado, entregando uno o dos globos más a cada fila.
- 3) Gana el equipo que termine primero o en su defecto al que se le revienten menos globos.

III. Esta es mi función.

Instrucciones:

- 1) Se elige un tema que sea de interés y controversia para el grupo.
- 2) A cada participante se le entrega una tarjeta con un rol específico a realizar durante el tema de discusión; una variante en este ejercicio es que se puede dar un rol de grupo y un rol personal. (La descripción de cada rol se encuentra en el Anexo II). Durante el ejercicio unos con otros intentarán identificar el papel que juega cada miembro del equipo (se forman equipos según el número de integrantes).
- 3) No importa el número de roles que cada uno identifique, lo importante es que todos participen.

Reunión 6. Desarrollo de la confianza en mí, y en mi equipo.

Núcleo: Sí mismo y grupo de pares.

Actividad	Tiempo	Material
I. Baile A Ciegas.	30 Mins.	* Grabadora, Música.
II. El Rumor.	25 Mins.	*Paliacates o Mascadas.
III. ¿Cómo Te Quedó El Cuadro?	15 Mins.	* Silbato. * Hojas Blancas Y
IV. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	Lápices.

Objetivos:

1. Que los participantes adquieran conciencia de su propio cuerpo y el significado de sus movimientos.
2. Reforzar su autoimagen al centrarse en su cuerpo y en lo que éste les transmite.
3. Que los menores logren un estado de relajación.
4. Ejercitar la memoria y la comunicación con los compañeros.
5. Que los participantes empleen su imaginación.

Metodología:

- I. Baile a ciegas.

Instrucciones:

- 1) Desde el momento en que llegan los menores, se escuchará música de fondo (de preferencia, que sea la música menos conocida por ellos).
- 2) Se entrega un paliacate o mascada a cada uno de los participantes. Se les explica que este día van a bailar para expresarse tal cual son. Pues mediante el movimiento del cuerpo se puede descubrir cosas que en ocasiones no se hacen de manera consciente. El baile es una de las formas con las que podemos descubrir la cultura de un pueblo, su estilo de vida. En este baile ellos podrán moverse libremente.

- 3) Cada uno de los participantes toma una posición dentro del salón, luego se venda los ojos, y se escuchará la música a lo lejos. Este ejercicio se hace en cuatro tiempos, el monitor indica los tiempos:
 - a) Primero escuchen la música (por 5 minutos), inicien moviendo un brazo, una pierna, el otro brazo, la otra pierna, la cabeza, etcétera. Muevan poco a poco todo el cuerpo (sin moverse de su lugar).
 - b) Ahora, imaginen que son algún animal o alguna planta, el que cada uno quiera, puede ser un león, un burro, una rosa, un girasol, cada quién elige qué quiere ser. Al ritmo de la música, cada quien se empieza a mover como el animal o la planta lo haría (por 5 minutos).
 - c) Al ritmo de la música, cada uno de los participantes, camina en la dirección en la que él quiera (sin dejar de imaginar que es una planta o un animal). Se moverá con un poco más de libertad, pues toda la dinámica se realiza con los ojos vendados.
 - d) Finalmente, se indica que cada que escuchen el sonido del silbato permanecerán inmóviles por unos cuantos segundos, para después continuar bailando con el ritmo que se escucha en el fondo (el silbato se toca en varias ocasiones).
- 4) Después del ejercicio se comenta en todo el grupo y de manera general, las sensaciones que tuvieron los participantes durante todo el proceso.

II. El rumor.

Instrucciones:

- 1) Se solicitan tres voluntarios, quienes saldrán del salón.
- 2) Mientras, con los participantes que han quedado dentro se dice el rumor, el cual tendrán que compartir con los compañeros que están afuera (se puede elegir a uno para que lo cuente, o lo pueden contar entre varios).
- 3) Después, se llama al primer voluntario, éste escuchará el rumor que le dicen sus compañeros que estuvieron dentro del salón.
- 4) Se llama al segundo voluntario, y a su vez el primer voluntario le dice el rumor que le platicaron.

- 5) Luego, se llama al último de los voluntarios, se le entrega una hoja y un lápiz, en la que escribe el rumor después de que el segundo voluntario se lo ha transmitido.
- 6) Por último, se leen los dos rumores, y se evalúa qué tanto cambió el mensaje. Con esto se puede comprobar que la comunicación es muy importante en las relaciones humanas, y aún más importante, la manera en la que transmitimos un mensaje y la forma en la que el receptor la interpreta. Se puede comparar con algunas situaciones de la vida cotidiana donde hay dificultades o malos entendidos, debidos a una interpretación distinta del mensaje original. (El rumor se encuentra en el Anexo II).

III. ¿Cómo te quedó el cuadro?

Instrucciones:

- 1) El monitor dando la espalda a los menores empieza a explicar cómo dibujar los cuadros de la figura 1, sin que el grupo vea el dibujo.
- 2) Los participantes no pueden hablar ni hacer preguntas al monitor.
- 3) Cuando concluye la explicación de la primera figura, se hace lo mismo con la figura número 2 (se guarda el dibujo de la primera figura), pero el monitor al explicar la segunda figura lo hace de frente a los menores. Se permite que se hagan preguntas, pero no se les permite ver la figura. Hay que procurar que no se copien entre ellos.
- 4) Se confrontan los dibujos que han hecho. Los pueden pegar en un lugar donde el resto del grupo lo pueda ver.
- 5) Comentar sobre la forma de comunicación empleada en cada dibujo.
- 6) Finalmente, se discute sobre el tiempo empleado en dibujar cada figura y explicar cuál de los dos dibujos es más preciso, según la ubicación de los cuadros con el original (Las figuras se encuentran en el Anexo II).

Reunión 7. Lo chido de ir a la escuela.

Núcleo: Grupo de pares.

Actividad	Tiempo	Material
I. El Muchacho Del Jardín.	35 Mins.	* Historia Del “Chico En El Jardín”.
II. Mi Estrella.	35 Mins.	*Hojas, Lápices, Plumas.
III. Tu Opinion Cuenta	10 Mins.	* Manzanas, Cuchillo. * Planisferios Y Un Almanaque.

Objetivos:

1. Conocer diferentes opiniones de los menores referentes a la función de la escuela en la actualidad.
2. Lograr la identificación de algunos problemas educativos por los que los adolescentes desertan.
3. Descubrir la riqueza interior que adquiere el participante tanto fuera como dentro de la escuela.
4. Posibilitar la imaginación y la creatividad de los participantes.

Metodología:

- I. “El muchacho del jardín”.

Instrucciones:

- 1) El monitor da inicio a la sesión con esta pregunta ¿para qué ir a la escuela?, luego continúa con una breve introducción, alguna vez ha pasado esta pregunta por sus mentes.
- 2) Se discuten las preguntas en tríos y se entrega una hoja por cada equipo, se les pide que anoten las cosas positivas de asistir a la escuela y las cosas negativas.
- 3) Se escogen las respuestas en común.

- 4) Finalmente, se lee la historia del “El muchacho del jardín” y se comenta si se está de acuerdo con la respuesta y la actitud que tiene el muchacho y por qué. (La historia se encuentra en el Anexo II).

II. Mi estrella.

Instrucciones:

- 1) Esta actividad debe llevarse a cabo en el comedor del Centro para que pueda ser supervisado por los custodios el manejo de los cuchillos.
- 2) El monitor lee la primera parte de la historia donde la manzana va en busca de su estrella.
- 3) A cada participante se le pide que corte su manzana por la mitad, en forma horizontal. Sin que la abra, se continúa leyendo la historia. Cuando se termina de leer la historia, se les pide que abran su manzana, y ahí dentro encontrarán la estrella. Así como la manzana va en busca de su estrella, sin darse cuenta de que siempre estuvo con ella, los seres humanos muchas veces buscan algo que se encuentra dentro de ellos mismos. La escuela brinda ciertas herramientas con las que se puede descubrir la riqueza interna que posee cada uno; por otro lado, a través del trabajo, y en la relación con la gente del rededor, se descubre la esencia de la propia estrella.
- 4) Se pide a los participantes que escriban o dibujen aquellas cosas que puedan ser parte de su estrella.
- 5) Finalmente, se comparten los trabajos. (La historia se encuentra en el Anexo II).

Reunión 8. Tú mamá o papá, Yo hijo.

Núcleo: Conocimiento sobre la familia.

Actividad	Tiempo	Material
I. ¿Quién Es Quién?	25 Mins.	* Hojas, Lápices,
II. Mi Fantasía: “Clonar A Mi Familia”.	40 Mins.	Plumas, Colores,
III. Tu Opinión Cuenta.	15 Mins.	Plumones, Marcadores, Crayones.

Objetivos:

1. Identificar las características personales de los participantes que han sido heredadas por algún o algunos miembros de la familia.
2. Desarrollar la empatía de los menores, para que entiendan las posiciones de los demás, colocándose en el lugar de los otros.
3. Intentar reconstruir lo que puede ser un día para cada uno de los miembros de una familia.

Metodología:

- I. ¿Quién es quién?

Instrucciones:

- 1) El monitor introduce la actividad comentando cómo en todas las familias surgen roces y dificultades, que todos cometen errores y que la convivencia es una tarea de todos: de padres e hijos. Se reflexionará sobre la convivencia en la familia, la comunicación, las relaciones dentro de ella y las características tanto positivas como negativas con las que se identifican con algún, algunos o todos los miembros de su familia.
- 2) Se entregan hojas, lápices, plumones, colores, crayones a los menores y se les pide que dibujen a su familia.
- 3) Luego se les pide que presenten su dibujo a sus compañeros.

- 4) Cuando todos han presentado a sus familias, se entregan marcadores y una cartulina a cada participante en la que elaborará su árbol genealógico con el nombre de cada miembro de la familia dibujado. Así, el árbol se construye con la siguiente simbología: con un cuadro indicamos a los hombres, con un círculo a las mujeres. Del lado derecho del nombre de cada persona se escriben las cualidades y del lado izquierdo, los defectos. Los matrimonios se indican con una doble línea (=).
- 5) Después de haber escrito las características de la familia, lo siguiente será identificar aquellas características que comparten con sus familiares (bisabuelos -maternos y paternos-, abuelos –maternos y paternos, padres, tíos, hermanos, primos, sobrinos, etcétera).
- 6) Finalmente, ante todo el grupo se exponen las cualidades y defectos con los que se identifican con los miembros de su familia.

II. Mi fantasía: “Clonar a mi familia”.

Instrucciones:

- 1) El monitor hace una introducción: “A cuántos de ustedes les gustaría poder diseñar su propia familia. Quitar tíos o tías y poner a los de nuestro mejor amigo. Cambiar a sus papás por los del vecino. Desaparecer a sus hermanos, es más simplemente les gustaría pertenecer a otra familia. Pues el día de hoy, con la tecnología tan desarrollada que existe, se les da la oportunidad de diseñar una familia ideal para el mundo actual.
- 2) Los participantes realizan una propuesta individual para su familia ideal, posteriormente, en pequeños grupos comparten sus ideas y dan los últimos retoques a su creación.
- 3) Después, entre todo el equipo se hace un día de actividades para la familia recién diseñada. Qué hace cada uno de los miembros de la familia a lo largo del día, en esta lista de actividades se incluirán las relaciones que se dan con cada uno de los miembros de esta familia recién creada. Qué hacen, qué piensan, qué creen qué sienten en los distintos momentos del día.

- 4) Una vez elaborada la historia del día completo, se elige una escena de alguno de los equipos en la que exista interacción entre los distintos miembros de la familia. La escena elegida será representada por los miembros del equipo.
- 5) Después de la actuación se puede debatir con todo el grupo, qué les parecieron las relaciones familiares, si piensan que es difícil convivir con alguien, si alguna vez han pensado en la infancia de su padres, qué saben de ella, también de las relaciones que tuvieron con otros miembros de la familia, como hermanos o abuelos.

Reunión 9. Las relaciones más importantes: mis valedores y mi chava.

Núcleo: Grupo de pares.

Actividad	Tiempo	Material
I. Mi Amigo (A) Ideal.	30 Mins.	* Hojas, Lápices,
II. Un Homenaje.	25 Mins.	Plumas, Colores,
III. Vamos A La Fiesta.	15 Mins.	Plumones, Marcadores,
IV. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	Crayones. * Silla Alta O Banco.

Objetivos:

1. Que los menores reciban apoyo emocional de sus compañeros.
2. Plantear a los menores un debate acerca de cómo hacer amigos y la importancia de tenerlos.
3. Ayudar a los participantes a plantearse posibles soluciones que se pueden desarrollar en situaciones concretas que se les presenten.
4. Que los menores desarrollen la capacidad de empatía.
5. Los participantes aprenderán a escuchar activamente y experimentarán el ser escuchado con aceptación por sus compañeros.

Metodología.

- I. Mi amigo y mi novia ideal.

Instrucciones:

- 1) La distribución de los menores se realiza en pequeños equipos, a cada equipo el monitor le entrega la ficha Amigos (ésta se encuentra en el Anexo II). En esta ficha, se describen brevemente varias situaciones de interacción. Cada grupo debe elegir una de las situaciones propuestas y elaborar, entre todos, un diálogo acerca de lo que piensan que se podría hacer en esa situación; se repartirán los papeles de los diferentes personajes – todos los miembros del grupo deben participar - , y

escenificarán la situación. Se les puede dar unos diez minutos para elegirla y elaborar un diálogo.

- 2) Cada equipo representa ante el resto del grupo la escena elegida. La duración de las representaciones debe ser de unos diez minutos, puesto que todos los equipos deben llevar a cabo su representación. El diálogo elaborado no debe ser excesivamente largo, para que cada “personaje” pueda recordar fácilmente su papel.
- 3) Tras cada representación, el resto del grupo puede hacer algún comentario sobre otras posibilidades que se podrían haber desarrollado en esa misma situación.
- 4) Por último, se pide a los participantes que individualmente, elaboren un listado sobre las características que valoran en un buen amigo, y las que valoran de una novia. Se les da para ello cinco minutos, para después reunirlos en pequeños grupos por aproximadamente otros cinco minutos donde leerán las listas y comentarán el tema.
- 5) Finalmente, se abre un debate en todo el grupo acerca de las características que consideran básicas en una amistad y en un noviazgo. El monitor puede plantear algunas preguntas como las siguientes:
 - * ¿Por qué es importante tener amigos?
 - * ¿Es mejor tener muchos o pocos amigos?
 - * ¿Es preferible que sean mayores, menores o de la misma edad?
 - * ¿Es mejor tener amigos del mismo sexo o de sexo distinto?
 - * ¿Cuándo buscas a tus amigos y cuándo te buscan ellos?
 - * ¿Qué actividades realizas con tus amigos?
 - * ¿Qué actividades realizas con tu novia?
 - * ¿Qué actividades realizan juntos?
 - * ¿Cuál es el amigo ideal?
 - * ¿Cuál es tu novia ideal?
 - * ¿Sacrificarías una amistad por tu novia?
 - * ¿A quién le tienes más confianza, a tu amigo o a tu novia?

II. Un homenaje.

Instrucciones:

- 1) Todos los participantes se dividen en dos filas lo más próximas posible entre sí, y mirándose cara a cara, de tal forma que quede un pequeño pasillo entre ambas filas.
- 2) Uno a uno, todos los menores pasarán entre las dos filas, mientras el resto de los compañeros le aplauden y animan. Llegarán a la silla principal, se sentarán, una vez estando ahí, los compañeros le dirán algunas de sus virtudes, y dirán una palabra de afecto. Se repite la misma acción con cada uno de los participantes.
- 3) Es importante crear un buen clima para que la actividad no caiga en una farsa. Hacerles ver que de lo que se trata es que el compañero que está pasando entre las dos filas sienta el apoyo sincero de los demás.

III. Vamos a la fiesta.

Instrucciones:

- 1) El monitor introduce la actividad comentando que muy pronto terminará el taller y que ha pensado en que sería bueno organizar una fiesta para finalizar el trabajo, por lo que se necesitan tres personas que quieran ayudar con algunas ideas para organizarla (si no hay voluntarios se pueden elegir a las personas).
- 2) Por un momento el monitor y los voluntarios salen del salón, y empiezan a organizar la fiesta.
- 3) Mientras los voluntarios organizan la fiesta, el monitor nuevamente entra al salón y les explica a los demás participantes que en realidad se trata de una dinámica. Ésta consiste en hacer reaccionar a nuestros voluntarios de una manera específica, pues al primero daremos respuestas negativas a todo lo que diga, sean buenas o malas sus ideas, siempre se dirá que no. Al segundo simplemente lo ignoramos, mientras él habla los menores pueden hacer otra actividad. Y al último le daremos respuestas positivas a cada una de sus ideas, y comentarios para la fiesta.

- 4) Finalmente, se explica a los voluntarios cuál fue la dinámica. Se deja unos minutos para que todos los participantes comenten cómo se han sentido durante las dinámicas. Si se han sentido escuchados y aceptados por sus compañeros, si consideran que es importante saber escuchar.

Reunión 10. ¿Para qué sirven las reglas?

Núcleo: Sí mismo.

Actividad	Tiempo	Material
I. El Día Sin Reglas.	35 Mins.	*Diversos Objetos Que Se Puedan Romper. * Tapete, Periódico, Revistas, Papel, Cartón, Pinturas, Agua, Tierra, Plantas, Aserrín, Etc. * Hojas, Crayones, Lápices, Colores, Plumas, Marcadores, Cartoncillo.
II. Mi Propio Manual De Reglas.	35 Mins.	
III. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	

Objetivos:

1. Descubrir la importancia de las reglas en un grupo y en la sociedad.
2. Observar la actitud que cada uno de los menores tiene ante la libertad plena.
3. Que los menores incrementen la creatividad.

Metodología:

- I. El día sin reglas.

Instrucciones:

- 1) El monitor hace la presentación: la dinámica de hoy se llama “El día sin reglas”. La única regla es que escuchemos las indicaciones y después inicia su tiempo; aunque en este día sólo serán treinta minutos sin reglas. Durante este tiempo harán lo que quieran (saltar, relajarse, pintar, gritar, tirar cosas, aventar, romper, hablar, quedarse sentados, hacer gestos,

etcétera). Cuando escuchen el silbato es porque se ha terminado el tiempo, entonces, regresarán a sus lugares.

- 2) Se realiza una reflexión en tríos sobre lo acontecido.
- 3) Por último, todo el grupo se reúne y comparte su experiencia al sentirse completamente libre.
- 4) Se comenta sobre la importancia de las reglas, y cómo influyen en las decisiones que se toman cuando se es libre. Algunos reaccionan pasivamente, otros lo hacen agresivamente, otros cuantos se sienten inmóviles y el resto quisiera hacer tantas cosas, pero no saben por dónde empezar, incluso se piensa en escapar ante tal situación.

II. Mi propio manual de reglas.

Instrucciones:

- 1) A cada participante se le entregan diversos materiales como cartoncillo, marcadores, papel de colores, tijeras, pegamento, etcétera.
- 2) Se pide que elaboren un manual, donde estén escritas las nuevas normas y lineamientos para pertenecer a un grupo de adolescentes.
- 3) Posteriormente en tríos se comentan los manuales que cada uno elaboró, y se comparten aquellos puntos en los que se está de acuerdo con los otros dos.
- 4) Finalmente, se discute con el grupo la importancia de establecer normas y reglas tanto en los pequeños grupos como en la sociedad. Y entre todos deciden cuál es el mejor manual del grupo. El menor que lo haya elaborado puede recibir algún premio.

Reunión 11. Cómpramelo. Crémelo.

Núcleo: Grupo de pares.

Actividad	Tiempo	Material
I. Un Producto Original En El Mercado.	40 Mins.	* Materiales Reciclados (Papel, Botes, Cartón, Etc.), Tijeras, Pegamento, Pinturas, Marcadores, Hojas, Lápices.
II. Crimen Con Acordeón.	30 Mins.	
III. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	

Objetivos:

1. Facilitar el trabajo en equipo.
2. Estimular la creatividad de los participantes.
3. Fomentar la participación y comunicación grupal.

Metodología:

- I. Un producto original en el mercado.

Instrucciones:

- 1) Se forman equipos de tres o cuatro participantes.
- 2) El monitor entrega a cada equipo diversos materiales de reciclaje, y les solicita que elaboren algún producto que se pueda vender a la comunidad. El producto que elaboren debe ser el más original, un producto que no se encuentre en el mercado, y si ya existe, mejorarlo, de forma que sea económico y duradero.
- 3) Después de que los equipos hayan terminado su producto, llega el momento de venderlo a los demás equipos. Cada equipo dirá las características de uso que tiene su producto, y dará las razones por las que se debe vender en la comunidad.

- 4) Entre todos los equipos deciden cuál es el producto más original, el más útil, y el que comprarían.

II. Crimen con acordeón.

Instrucciones:

- 1) Se pide a los participantes que formen dos filas, las sillas quedan una detrás de la otra.
- 2) Al participante que se encuentra al frente se le entrega una hoja y un lápiz. Se le pide que doble la hoja en forma de acordeón (10 dobleces mínimo).
- 3) Ahora, el monitor inicia haciendo una pregunta, ésta será respondida por escrito (cuatro palabras máximo). Escrita la respuesta, el primer participante para el acordeón al segundo, que no puede ver la respuesta del primero.
- 4) El segundo participante espera la pregunta del monitor, escribe su respuesta, la pasa al tercero, y así sucesivamente.
- 5) Después de la respuesta dada por el último, se forman equipos que deberán relatar una historia, tomando como base las respuestas escritas, aunque podrán incluir frases para dar sentido a las mismas.
- 6) Gana el equipo que presente la historia más lógica y convincente para el resto de los equipos.
- 7) Las preguntas formuladas por el monitor deben sugerir la idea de un crimen (por ejemplo: cuándo ocurrió, quiénes estaban presentes, qué arma utilizaron); sin embargo será necesario introducir ciertas preguntas absurdas (por ejemplo, qué hizo con las manzanas, a dónde fue con la sombrilla, de qué pidió el tamal), para así estimular la creatividad en los equipos.

Reunión 12. ¿Qué propósitos sigo?

Núcleo: Sí mismo.

Actividad	Tiempo	Material
I. La Línea De La Vida.	35 Mins.	* Huellas De Pies, Papel
II. Un Largo Viaje.	30 Mins.	Kraf, Colores,
III. Tu Opinión Cuenta.	10 Mins.	Marcadores, Cinta
IV. ¿La Última Sesión?	5 Mins.	Adhesiva, Crayones. * Papel Para Caja Registradora.

Objetivos:

1. Reflexionar sobre sí mismos, y sus características más significativas.
2. Plantearse cómo creen que el resto de las personas los ven, y qué piensan que recordarán de ellos.
3. Mediante la reflexión de quiénes son ahora mismo y lo que han hecho hasta este momento, puedan plantearse qué les gustaría hacer, qué les gustaría cambiar.
4. Reflexionar acerca del futuro, siendo conscientes de su capacidad para modificar una situación presente, y cercarse a un futuro deseado.
5. Responsabilizarse en la consecución de sus objetivos.
6. Aprender a tomar decisiones a partir de la valoración de las alternativas posibles.

Metodología.

- I. La línea de la vida.

Instrucciones:

- 1) Cuando llegan los menores se encuentran pegadas las huellas de zapatos por todo el salón, formando caminos que dirigen a las sillas. Las sillas se encuentran (según el número de participantes) distribuidas en diferentes

posiciones del lugar de reunión, sobre cada una de las sillas el monitor habrá colocado uno o dos metros de papel para caja registradora, un lápiz y algunos crayones.

- 2) Se les pide a los menores que escojan uno de los caminos a seguir, se colocan sobre las huellas. Se les indica que el único requisito para avanzar y llegar hasta las sillas será que deben ir saltando sobre un solo pie (de cojito).
- 3) Una vez que todos han llegado a su lugar se les pide que en la tira de papel que se encuentra sobre su silla dibujen o escriban los momentos más significativos de su pasado, de su presente y de su posible futuro.
- 4) Después se comparte la línea de la vida de cada uno de los menores que lo quiera hacer. Se comenta sobre los diferentes caminos que cada uno de los seres humanos sigue en la vida y cómo todos los caminos llevan a diferentes puntos, a diferentes circunstancias.
- 5) Finalmente, se les invita a realizar un viaje, con la dinámica siguiente.

II. Un largo viaje.

Instrucciones:

- 1) Se les pide a los menores que imaginen que la semana próxima vana emprender un largo viaje a un lugar lejano. Probablemente, estarán muchos años fuera. Ahora, deben imaginar cuál creen que es la imagen que sus compañeros recordarán de ellos, qué dirán los demás si dejarán de verlos durante muchos años.
- 2) A cada participante se le entrega una hoja en blanco y se le dice que cada pregunta debe ser contestada de la manera más rápida, que no se detengan a pensar demasiado. Las preguntas que hará el monitor son las siguientes: qué lugar te gustaría visitar, cuánto tiempo estarías en ese lugar, que llevarías so solamente puedes llevar una maleta, a quién llevarías (solamente una persona); qué recordarán de ti tus amigos, tus familiares, tus conocidos. Cuando regresaras, quién te gustaría que te recibiera, qué te gustaría escuchar en los diez primeros minutos a tu

regreso, qué cosas traerías contigo si sólo puedes regresar con una maleta, con quién regresarías.

- 3) A continuación, deben escribir con pocas palabras la imagen que de ellos permanecerá. Estas palabras, deben reflejar aquello que piensan que más destaca de ellos en sus relaciones con los demás, qué es lo que quedará de ellos y qué es lo que han hecho hasta ahora. Recordarles que tampoco debe ser excesivamente largo; pueden ser unas palabras simplemente, o un par de frases. Estas palabras o frases deben escribirse en letras grandes en una hoja o cartoncillo.
- 4) Los menores se reúnen en pequeños equipos, y cada uno comenta a los demás qué cree que dirían de él simplemente si emprendiera el viaje ahora mismo, por qué cree que dirán eso, si le gustaría que dijeran otra cosa, y si le gustaría hacer otras cosas o cambiar algo. Los demás compañeros le escuchan y pueden decirle si realmente es ésa imagen que prevalece en él o si bien, por el contrario, piensan que ha olvidado algún aspecto o rasgo importante. Por turnos, se van comentando en el pequeño equipo todas las aportaciones.
- 5) Al terminar el ejercicio, conviene resaltar la idea de que eso es lo que dirían de la persona si se fuera de viaje ahora mismo, pero todos están aquí y tienen la posibilidad de cambiar esta imagen, tienen muchos días por delante y pueden hacer muchas cosas.
- 6) Es importante insistir en la posibilidad de modificación de aquellos elementos que describen al sujeto en el momento actual. En la actividad se ha reflexionado sobre cómo se es ahora, y lo que se ha hecho hasta el momento presente, pero se tiene un futuro largo por delante, y son muchas las cosas que todavía no han hecho.

Reunión 13. El fin y un nuevo principio. Círculo de Clausura.

Núcleo: Sí mismo, familia y grupo de pares.

Actividad	Tiempo	Material
I. Vuelo De Aguila.	35 Mins.	* Historia De “El Campesino Y El Crío Águila”. *Paliacates o Mascadas. * Cajas Doradas (Una Por Participante). * Comida Libre.
II. Pasa La Corriente.	15 Mins.	
III. Caja Dorada.	30 Mins.	
IV. Convivencia.		
Oservaciones: Al Término De La Última Sesión El Monitor Agradecerá La Participación Del Grupo Se Despide De Ellos.		

Objetivos:

1. Encontrar características de actitud y cambio de cada participante de la primera sesión a la última.
2. Propiciar el acercamiento entre los participantes, enfatizando en los principios de cordialidad y ayuda.
3. Conocer los efectos y sentimientos de cada persona.
4. Evaluar la actitud de los menores durante el Taller y hasta la última sesión.
5. Conocer los objetivos comunes e intereses específicos después del Taller. Esto permitirá al monitor mejorar o modificar, tanto su actitud como las dinámicas del Taller para futuros trabajos.

Metodología:

I. Vuelo de águila.

Instrucciones:

- 1) Después de llegar al lugar elegido por el grupo para esta última sesión se sientan en círculo todos los participantes; no deben tener nada en las manos.
- 2) Luego, se le entrega a cada uno la “Historia del campesino y el águila” (se encuentra en el Anexo II).
- 3) Se les pide a los menores que lean la historia. Después de que todos la han leído se comparte en grupo el contenido de la historia, y qué mensaje le deja a cada uno.
- 4) Finalmente, se pregunta sobre que papel quieren desempeñar, el de gallina o el de águila. Se comparte de forma libre.

II. Pasa la corriente.

La siguiente técnica que es usada para la clausura del programa constituye el cierre del Taller. No hay límite de tiempo, edad o participantes para el empleo de esta técnica.

Instrucciones:

- 1) Avisar a todos los participantes que la técnica es la última del programa y, para el cumplimiento de la misma solicitar que todos se den las manos. Pedir que cierren los ojos o, si es posible, proporcionar paliacates o mascaradas para que se los venden.
- 2) Dirigir al grupo los mensajes, y decir que la estrategia siguiente tiende a permitir que energía de cada uno se unificará a la fuerza que todos recibirán del grupo.
- 3) Pedir a cada uno de los participantes que apriete con un poco más de fuerza la mano del compañero que tiene en su mano izquierda. El participante que recibe ese apretón en su mano, deberá trasmitirlo al compañero que tiene a su izquierda, de manera que una verdadera

corriente de solidaridad pase por todos, y termine en el primero que la emitió.

- 4) Informar que, ahora cada uno lleva la energía de todos, la técnica proseguirá. Indicar que se destapen los ojos y miren alrededor.
- 5) Avisar que deben soltar las manos, y con la izquierda tomar piedritas, hojas de hierba, o pedacitos de papel. Cerrar las manos con esos materiales y retomar su posición en el círculo.
- 6) A continuación, cuando se les avise, cada uno se dirigirá a otro participante, que de una manera u otra conoció mejor, y como despedida, le entregará la piedrita o la hoja.
- 7) El monitor informará a todos, que en el caso de que alguien no reciba un mensaje de despedida, eso no debe afligirlo, puesto que la grandeza de la unión reside en los que tienen mensajes para entregar, simbolizados por la piedrita, importando poco si recibirán o no algún mensaje.
- 8) Con esta última actividad, en teoría, la actividad se cierra. Es importante que el monitor observe si todos se sintieron participes, sobre todo quienes no recibieron mensaje alguno, para que escuchándolos, procure su integración. Si el monitor lo prefiere, puede entregarle algún mensaje.
- 9) Después de un lapso de tiempo se agotará naturalmente el intercambio de afectividad, es momento de cerrar el programa.

Se ha observado que en algunas circunstancias es costumbre proceder a una evaluación de las actividades desarrolladas, pidiendo a todos los participantes que llenen fichas diversificadas informando cómo se sintieron, qué es lo que efectivamente juzgan haber ganado o perdido con las actividades, y las opiniones y críticas que les gustaría proponer. Como se entiende que el papel del monitor, durante la aplicación de cualquier técnica, es estar abierto a eventuales críticas; sentir el interés, la motivación y empeño de cada uno, se considera que la propia sensibilización de los implicados informa de manera criteriosa sobre cómo proseguir y cómo ellos encaran las actividades, según el alcance pleno o parcial de los objetivos propuestos, dispensándolos, por lo tanto, de llenar esas fichas.

III. La caja dorada.

- 1) A cada uno de los participantes se le entrega una caja dorada donde reencuentran todos los trabajos realizados durante las sesiones del Taller, con lo que el monitor mostrará al grupo los resultados del cambio de sus propias actitudes.
- 2) Esta caja se recogerá al final de la sesión, y se entregará al área de Trabajo Social para que sea entregada finalmente a la familia del menor; si las familias asistieron a la fiesta (planeada desde el principio del Taller), podrán llevarse la caja en ese momento.
- 3) Se entregará en una caja dorada como símbolo de triunfo, como un pequeño tesoro. Las cajas doradas pueden ser entregadas durante la convivencia.
- 4) Finalmente, al término de la última sesión el monitor agradecerá la participación del grupo, y se despedirá de ellos.

CONCLUSIONES.

Dos fueron los objetivos que se alcanzaron al realizar este trabajo: uno, el de puntualizar la “sintomatología” del proceso adolescencial del menor infractor, pues cronológica, física y biológicamente, se encuentra situado en esta etapa evolutiva, sin embargo, podría pensarse que psicológica, intelectual y muchas veces sexual y afectivamente, se encuentra viviendo facetas de la edad adulta de manera patológica.

El otro objetivo, se refiere a la propuesta de un Taller para Desarrollar la Autoestima de los Menores Infractores que se encuentran en Tratamiento de Internación dentro de CDIM, haciendo énfasis en el autoconcepto y la autoaceptación; pues el contenido del artículo 111 de la Ley para el Tratamiento de Menores establece, en su fracción primera, fomentar el logro de la autoestima a través del desarrollo de las potencialidades de los primoinfractores, permitiendo así, el adecuado desenvolvimiento individual, familiar y social del menor.

Al conseguir el primer objetivo pude concluir que, los menores infractores no son diferentes de los demás adolescentes, sino por el contrario, experimentan las mismas sensaciones y sentimientos respecto del proceso de maduración que enfrentan; son muchachos que también buscan grupos de pares, aunque éstos sean nocivos, pues les brindan seguridad y, sobre todo, atención.

Presentan confusiones en la esfera de lo sexual; enfocadas a las desviaciones que han observado y experimentado en este ámbito, pues han vivido dentro de núcleos familiares donde las desviaciones forman parte de los hábitos y costumbres de algún o algunos miembros de la familia.

Los menores infractores generalmente pertenecen al grupo de los marginados socialmente, han vivido en condiciones de extrema pobreza, por lo que demuestran conductas para y antisociales como resultado de las fallas y errores

de la sociedad que los excluye, por esto, podrían estar en constante lucha contra todo lo que represente autoridad, pues en su percepción, es una agresión más, que confrontar, por ello es importante resaltar sus virtudes como seres humanos.

Por otro lado, el menor primoinfractor casi siempre proviene de familias donde el padre está ausente, sin que pueda internalizar adecuadamente la figura de éste, por tanto, se encuentra en constante confusión respecto del desempeño de este rol. No ha podido separarse de alguien, a quien muchas veces, no conoce.

El menor primoinfractor busca una identidad propia, aunque sea la de “infractor”; de ahí que en el Centro, con los compañeros o en el barrio, importa más el alias (apodo) que el propio nombre, pues es lo que les da “personalidad”, es lo que les identifica ante los otros.

Es en la constante búsqueda de esta identidad donde están más expuestos para que quien se piense “líder” pueda manipularlos, haciéndoles creer que sólo actuando como los demás miembros del grupo podrá “ser alguien”, cometiendo cualquier tipo de infracción que esté tipificada en la ley.

En la construcción de esta identidad, la autoestima, sobre todo el autoconcepto y la autoaceptación, desempeñan un papel fundamental, pues les permitiría discernir que los que otros piensen de él, puede o no, influir en sus actos y conductas; con base a esta necesidad, surge mi interés por desarrollar la propuesta del taller que he plasmado en el último capítulo, consiguiendo así, el segundo y principal objetivo de este trabajo; anhelando que sea de gran utilidad para los menores (en especial) primoinfractores, ya que además de recibir orientación sexual, familiar o farmacológica, también requieren de orientación en el plano afectivo y emocional.

Así pues, este objetivo ha permitido observar que:

1. Autoestima se refiere a la aceptación y respeto sobre las actitudes, sentimientos y conocimientos, respecto de las capacidades, habilidades, apariencia y reconocimiento social que una persona tiene de sí misma.
2. El desarrollar la autoestima permitirá impulsar sus potencialidades de manera positiva.

Por lo tanto, el Taller permitiría al menor aprender:

1. Amar, aceptar, entender y respetar, en primer lugar a sí mismo y luego, a las personas y cosas que lo rodean.
2. Que al tomar una decisión, se comprometa a ser responsable de las consecuencias que de ella sucedan; además de entender qué tanto se afectaría a los demás por ello. De este modo, reflexionará acerca del futuro.
3. A saberse parte importante y fundamental de un grupo, ya sea de pares o familiar y que este grupo debe ser sano; su sanidad consistirá en que lo respete y lo enseñe a respetar y respetarse.
4. A interactuar de forma sana con el otro u otros, para así reconocerse a sí mismo, porque “soy espejo y me reflejo”, es decir, que las conductas y defectos que se observan del otro y no gustan, tienen mucho que ver con lo que se rechaza de sí mismo.
5. Que el desarrollo de la autoestima es continuo, constante; siendo un trabajo de todos los días, pues a cada momento se están tomando decisiones, que conviene sean conscientes y responsablemente.

De esta manera, el menor infractor con autoestima comprendería que:

1. Puede controlar conductas tales como: agresividad, rebeldía, desgano, descontento, etcétera; es decir, que logra manejar sus emociones.

2. El que provenga de un hogar disfuncional no determinaría su futuro, sino por el contrario, le permitiría examinar con perspectiva su medio social, y cambiar las conductas, hábitos y costumbres que en él aprendió; pues sanando, reencauzando, reaprendiendo tales hábitos, costumbres y contenidos tanto escolares como sociales adquiridos en la infancia podría dar paso a un adulto pleno.

Se recomienda que este Taller sea llevado a cabo por un pedagogo, pues aunque esté en continuo intercambio con otras disciplinas ya sean científicas o humanistas, la Pedagogía se encargará de lograr que el conocimiento sea significativo, en cualquier ámbito o nivel cultural, puesto que todo quehacer humano lleva consigo el proceso enseñanza – aprendizaje. Además, como especialista de la educación, y en este caso como docente, no sólo se es instructor en la adquisición de conocimientos, sino también, se es el modelo o patrón conductual que perciben los menores, porque no solamente se está enseñando en el aula, sino en todas y cada una de las actividades que se comparten con ellos.

Por último, cabe resaltar que este trabajo es solo una contribución, pero es necesario abrir líneas de investigación para que los interesados en esta problemática, puedan efectuar sus propias exploraciones e indagaciones que, al igual que lo pretendido por el presente aporten elementos novedosos a la Pedagogía, mismos que no solamente queden impresos en algunas hojas de papel, sino que lleguen a sensibilizar a los actores de la citada ciencia, para hacer de la relación alumno – profesor una conexión positiva, con el objetivo de rendir beneficios mutuos en esa correspondencia que es de estricta buena fe, pues mientras que el alumno como sujeto activo del proceso enseñanza – aprendizaje conozca sus capacidades y habilidades éste intercambio de conocimientos será más fácil e interactivo.

GLOSARIO.

Banda.- Grupo de amigos.

Caldear.- Besar a alguien con mucha pasión.

Carnales.- Hermanos.

Chale.- Exclamación que desaprueba una acción.

Chavas (os).- Mujeres u hombres adolescentes.

Chido.- Exclamación que aprueba una acción.

Choros.- Mentiras.

Cotorrear.- Divertirse.

Jefa.- Mamá.

Manuela.- Masturbación.

Menso.- Tonto.

Nintendo.- Juego de video.

Patona.- Mujer con piernas bonitas.

Rollos.- Mentiras largas.

Tardeadas.- Fiestas que hacen algunas discotecas y que terminan al entrar la noche.

Valedores.- Amigos muy cercanos.

También utilizan ciertas oraciones para expresarse, como:

Se salen los Gallos.- Perturbación de la voz al hablar.

El Chiste.- La razón.

Está Padre.- Está bonito.

Me Vale.- No me importa.

No te Pelan.- No te hacen caso.

Soldadito de Plomo.- Ser obediente.

BIBLIOGRAFÍA.

Aberasturi, A. y Knobel, M. *La adolescencia normal*. México. Ed. Paidós. 1988.

Acebedo Ibáñez, A. *Aprender jugando*. México. Ed. Limusa. 1993.

Achard, José Pedro. *La educación del niño difícil. Curso de Pedagogía correctiva*. México, INACIPE, Biblioteca Mexicana de Prevención y Readaptación Social. 1976.

Agenda Penal del Distrito Federal. México. Ediciones Fiscales Isef. 2006.

Agüero, A. J. "El trastorno de conducta en la infancia como precursor del trastorno antisocial del adulto. Estudios de seguimiento a medio y largo plazo. Necesidad de programas preventivos", disponible en: www.psi.com.psiquiatria/vol2,num4/art2.html. Fecha de consulta 8 de marzo de 2003.

Aguilar Molina, A. M. *El nivel de agresión y las habilidades sociales en menores infractores*. México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. 2004 (Tesis de Licenciatura).

Aguirre, B, A. *Psicología de la adolescencia..* México. Editorial Alfaomega. 1994.

Antures, C. *Manual de técnicas de dinámicas de grupo, de sensibilidad y lúdico-pedagógicas*. Traducción de Pablo Reyes. Argentina. Editorial Lumen. 1992.

Asociación Psiquiátrica Americana. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. (DSM-IV). España. Editorial Masón. 1994.

Azaola Garrido, Elena. *Los niños de la correccional: fragmentos de vida*. México, CIESAS, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social. 1993.

Barbiana, Alumnos de. *Cartas a una profesora*. México. Ediciones Quinto Sol. 1999.

Bejar Navarro, R. *El mexicano. Aspectos culturales y psicosociales*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. 1979.

Bíanden, N. *Como mejorar su autoestima*. Traducción de Leonardo Wolfson. México. Editorial Paidés. 1999.

_____. *Los seis pilares de la autoestima*. Traducción de Jorge Vigil Rubio. México. Editorial Paidés. 1995.

Blair, G. y Jones, R. *Cómo es el adolescente y cómo educarlo*. Buenos Aires. Editorial Paidós. 1965.

Bleger, José. *Psicología de la conducta*. Argentina. Editorial Piadós. 1977.

Bondoir, Anna. *Pedagogía correctiva*. España. Editorial Morata. 1971.

Borja Solé, María de. *El juego infantil*. España. Oikostau. 1980.

Brennam, K. W. *El currículo para niños con necesidades especiales*. España. Editorial Siglo XXI. 1991.

Butelman, Ida. *Psicopedagogía institucional*. Argentina, Editorial Piadós. 1988.

Caballero, M. et. al. "Tensión y percepción de la violencia delictiva en víctimas y no víctimas. Estudio en comunidades de bajos recursos", en *La Psicología social en México*, Vol. III. Año. 2000.

Carvajal Corzo, Guillermo. *Adolecer: la aventura de una metamorfosis*. Colombia. Editorial Tiresias. 1993.

Castañeda, Carmen. *Prevención y readaptación social en México*. Cuadernos del Instituto Nacional de Ciencias Penales. México. 1979.

Castellanos García. F. *La reintegración social en menores infractores: una estrategia de la sociedad civil*. México, UNAM, Facultad de Psicología. 1997. (Tesis de Licenciatura).

Cava, M. *La potencialización de la autoestima en la escuela*. España. Editorial Paide. 2000.

Chacón, R. *Manejo de la agresión en un grupo de adolescentes institucionalizados*. México, UNAM, Facultad de Psicología. 1992 (Tesis de Licenciatura).

Chico, L. E., "La conducta antisocial y su relación con la personalidad e inteligencia", en *Análisis y modificación de conducta*, No. 23. Año 1999.

Código Penal para el Distrito Federal. México. Editorial Porrúa. 2006.

Coleman, J. *Psicología de la adolescencia*. España. Editorial Morata. 1985.

Comisión Nacional de Derechos Humanos. *Los menores ante el sistema de justicia*. México. 1995.

“Convención sobre los derechos del niño”, en *Prevención, tu mejor opción*. México, No. 5, Mayo 2002.

Corrales Arrieta, A. *Problemática de la determinación de la edad clínica en los menores infractores*. México, UNAM, Facultad de Medicina, 2001 (Tesis de Especialidad).

Craig, J. G. *Desarrollo psicológico*. México. Prentice Hall. 1997.

Cruz Alarcón, H. *Los menores infractores en el Distrito Federal y sus historias de vida: acercamiento a un fenómeno social*. México, UNAM, Facultad de Ciencias políticas y Sociales. 2003 (Tesis de Licenciatura).

Davis, F. *La comunicación no verbal*. Traducción de Lita Mourglia. España. Editorial Alianza. 1976.

De la Garza, Fidel. *La cultura del menor infractor*. México. Editorial Porrúa. 1987.

Dialogar y descubrir. Libro de juegos. México. CONAFE. 1994.

Delos, K. H. *Conducta criminal*. Estados Unidos. Editorial St. Martins Prees. 1980.

Dialogar y descubrir. Libro de juegos. México. CONAFE. 1994.

Diario Oficial de la Federación. *Ley para el tratamiento de menores infractores para el D. F. En materia común y para toda la República en materia federal*. México. 1995.

Diaz – Barriga Arceo, Frida. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México. Editorial Mc Graw Hill. 2001.

Díaz Beristain, F. R. *La labor del pedagogo en la penitenciaría de Santa Martha Acatitla, un apoyo en educación básica*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2001 (Tesis de Licenciatura).

Días Infante, Méndez, M. D. *La sexualidad en la adolescencia: propuesta de un programa de educación sexual sobre salud sexual y reproductiva de las y los adolescentes para el ISSSTE*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2001(Tesis de Maestría).

“Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de RIAD)”, en *Prevención, tu mejor opción*. México, No. 2, Febrero 2002.

Enciclopedia Ilustrada La Fuente. España. Editorial Ramón Sopena. 1978.

Escardo, Florencio. *Anatomía de la familia*. México. Editorial Lidium. 1992.

Erikson, E. *Identidad, juventud y crisis*. Traducción de Alfredo Guerra. España. Editorial Taurus.1992.

Fernández, E. *La Psicopedagogía de la adolescencia*. Traducción de Jesús García García. España. Editorial Narcea.1991.

Field, L. *Aunque no lo crea, vale más de lo que piensa. Técnicas, métodos y ejercicios para desarrollar autoestima y alcanzar nuestro máximo potencial*. Traducción de Delia Mateovich. México. Editorial Océano. 1995.

Flores Huerta, M. A. *La educación autoritaria en la familia*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2000 (Tesis de Licenciatura).

Flores Lara, M. A. *Una alternativa para la prevención de menores infractores en el Distrito Federal*. México, UNAM, Facultad de Derecho. 2006. (Tesis de Licenciatura)

Flores Miranda, M. G. *Factores que influyen en la conducta antisocial del menor infractor*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2000 (Tesis de Licenciatura)

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. México. Editorial Siglo XXI. 1996.

Francés, M. A. "Factores de riesgo en la delincuencia juvenil", disponible en: www.lafacu.com. Fecha de consulta 8 de marzo de 2003.

Francoise, G. *Aprender a aprender*. Traducción de Javier Moreno Lara. España. Editorial Mensajero. 1976.

Fregoso Iglesias, Emma Margarita. "Curso Técnicas de Educación Extraescolar 2007-1". México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía. 2007.

Frías, A. M. et. al. "Predictores de la delincuencia juvenil", en *La Psicología Social en México*, Vol. III. Año 2000.

Fuentes, P. *Técnicas de trabajo en grupo. Una alternativa en educación*. España. Editorial Pirámide. 2000.

García, V. y Rosas, R. *Desintegración familiar en el menor infractor*. México, editorial Porrúa. 1982.

Garrido, G. V. *Pedagogía de la delincuencia juvenil*. España. Editorial CEAC. 1989.

González, José. *Delincuencia y derecho de menores*. Argentina. Editorial Depalma. 1990.

Hasting, P. "The development of concern for others in children with behavior problems", disponible en: www.apa.org. Fecha de consulta 8 de marzo de 2003.

Hernández Puente, L. M. *Programa de escuela para padres con hijos adolescentes: una alternativa*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2006 (Tesis de Licenciatura).

Hernández González, A. I. *Importancia del grupo familiar en la adquisición y reincidencia de la conducta transgresora de menores infractores*. México, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala. 2000 (Tesis de Licenciatura).

Ibarrola, María de. *Las dimensiones sociales de la educación*. México. El Caballito. 1985.

_____. *Sociología de la educación*. México. Colegio de Bachilleres. 1979.

INEA. *Guía didáctica para el estudiante de secundaria*. México. Editorial Xalco. 1992.

_____. *Programa de educación básica para adultos*. México. 1996-1997.

J. Kaplan, Louise. *Adolescencia. El adiós a la infancia*. México. Paidós. 1996.

Jaidar, Julieta. *Tú también eres culpable*. México. Editorial Edamex. 1995.

Kazdin, E. A. y G. Buela-Casal. *Conducta antisocial*. España. Editorial Pirámide. 1999.

Kimmel, D. y Weiner, I. *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona. Editorial Ariel. 1998.

Kohut, H. *La restauración de sí mismo*. Traducción de Noemí Rosenblatt. México. Editorial Paidós. 1990.

Koning, Frederic. *Tú mente y tu cuerpo*. España. Editorial Bruguera 1970.

Lafarga, J. Y Gómez del Campo, J. *Desarrollo del potencial humano. Aportaciones de un psicólogo humanista*. Vol. 3. México. 1989.

Lara y Labastida. *Autogestión en la escuela. Una experiencia en palomares*. España. Editorial Porrúa. 1984.

Lehalle, H. *Psicología de los adolescentes*. México. Editorial Grijalbo. 1990.

López Calva, M. *Dinámica de grupo en el aula*. México. Editorial Trillas. 2000.

“Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes”, en *Prevención, tu mejor opción*. México, No. 1, Enero 2002.

Makarenko, Antón. *Poema Pedagógico*. Moscú. Editorial Progreso. 1933.

Morris, G. C. *Psicología*. México. Editorial Pearson. 1992.

Mruk, Chris. *Autoestima, investigación, teoría y práctica*. Traducción de Jasone Aldekoa. España. Editorial Desclee de Brouwer. 1998.

Muñozcano, Skidmore. M. D. *La violencia familiar en México: un estudio socioeconómico*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2000 (Tesis de Maestría).

Muss, R. *Teorías de la adolescencia*. México. Editorial Paidós. 1999.

Nakamura Matus, H. Y. *Desarrollo humano y autoestima en un programa educativo*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2005 (Tesis de Licenciatura).

Neuman, Elías y Víctor Irurzun. *La Sociedad Carcelaria*. Argentina. Editorial Depalma. 1974.

Ortiz Castillo, B. E. *Taller vivencial de manejo de emociones y proyecto de vida a menores infractores*. México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. 2005 (Tesis de Licenciatura).

Osornio González, C. *Influencia de los factores criminógenos en los menores infractores*. México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Aragón. 2005 (Tesis de Licenciatura).

Padierna Jiménez, M. P. *La intervención pedagógica en las instituciones de asistencia a niños callejeros*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2001 (Tesis de Licenciatura).

Palmonari, A. y Pio E. R. *Aspectos cognitivos de la socialización en la edad evolutiva*. Traducción de Luciana Daelli. Argentina. Editorial Nueva Visión. 1990.

Plan de estudios INEA – SEP. 1998.

Pérez Preciado, G. *Valores y conducta delictiva: estudio comparativo entre menores infractores y menores no infractores*. México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. 2003 (Tesis de Maestría).

Plata, A. *La percepción del adolescente con conducta antisocial acerca de su ambiente*. México, Centro Cultural Universitario Justo Sierra, A.C. 2003 (Tesis de Licenciatura).

Ramírez, Santiago. *Infancia es destino*. México. Editorial Siglo XXI. 1998.

Razura Barranco, M. E. *Análisis de las principales conductas delictivas realizadas por los menores infractores*. México, UNAM, Facultad de Derecho. 1997 (Tesis de Licenciatura).

“Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad”, en *Prevención, tu mejor opción*. México, No. 3, Marzo 2002.

Reyes, Armando. *El quehacer pedagógico en los Centros de Reclusión del Distrito Federal*. México, SEP, Universidad Pedagógica Nacional. 1992.

Rice, P. *Adolescencia: Desarrollo, relaciones y cultura*. México. Editorial Prentice Hall. 2000.

_____. *Desarrollo humano, estudio del ciclo vital*. México. Editorial Prentice Hall. 1997.

Robles Valenzuela, P. V. *Aportaciones para el trabajo pedagógico con niños y adolescentes con dificultades de aprendizaje y/o trastornos emocionales*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2000 (Tesis de Licenciatura).

Rodkin, P. “Heterogeneity of popular boys: antisocial and prosocial configurations”, disponible en: www.apa.org. Fecha de consulta 8 de marzo de 2003.

Rodríguez Estrada, M. *Autoestima, clave del éxito personal*. México. Editorial El manual moderno. 1998.

Rodríguez, Manzanera. "La delincuencia juvenil en México", en Revista *Menores Infractores*. México, Año 1971.

Rosas Trejo, M. A. *Análisis sociocriminológico de las conductas antisociales de los menores infractores*. México, UVM, Escuela de Derecho. 2002 (Tesis de Licenciatura).

Rosemberg, M. *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Argentina. Editorial Paidós. 1973.

Salazar, A, "Juventud y violencia", en *La construcción de lo juvenil*, México, Centro de Investigación y Estudio Sobre Juventud. 1996.

Santiago Martínez, Carlos. *Diagnostico y tratamiento pedagógico en el Centro de Desarrollo Integral para Menores*. México, SEP, Universidad Pedagógica Nacional. 1997 (Tesina de Licenciatura).

Secretaría de Gobernación. *Programa anual de secundaria*. Dirección General de Prevención y Tratamiento de menores. Centro de Desarrollo Integral para Menores. Sistema INEA. 1996-1997.

Seisdedos, N. *Cuestionario A-D. Conductas antisociales –delictivas*. España. Editorial TEA. 1988.

Silva, F. et. al. "Perfil de socialización en menores", en *Delincuencia*, No. 1. Año 1999.

Solís Pontón, L. *La familia en la Ciudad de México. Presente, pasado y devenir*. México. Editorial Porrúa. 1997.

Solís Quiroga, Héctor. *Educación Correctiva*. México. Editorial Porrúa. 1986.

Sue, D. et. al. *Comportamiento anormal*. México. Editorial Mc Graw-Hill. 1994.

T. E., Konnikova. *Metodología de la labor educativa*. México. Grijalbo. 1969.

Tecla J, Alfredo. *Teoría, métodos y técnicas en la investigación social*. México. Ediciones Taller Abierto.1993.

Tocáven, Roberto. *Menores infractores*. México. Editorial Porrúa. 1993.

Tschirne, P. *Padres y madres en la escuela: una guía para la participación..* México. Editorial Paidós. 1992.

Urra Portillo, J. *Adolescentes en conflicto. Un enfoque psicojurídico*. España. Editorial Pirámide. 1995.

Valadez Carmona, K. *Educación sexual para adolescentes: una propuesta de taller*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2001 (Tesis de Licenciatura).

Vargas, L. *Técnicas participativas para la educación popular*. Costa Rica. Centro de Estudios y publicaciones Alforjar.1984.

Vejar De la barrera, M. E. *Propuesta de contenidos para un programa de orientación para padres con hijos adolescentes*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2001 (Tesis de Licenciatura).

Viguri, A. *Caracterización de una población de adultos delincuentes y menores infractores*. México. Editorial Delma. 2001.

Villanueva Manzano, M. L. *El Centro de Tratamiento para Varones institución readaptada o escuela de delitos*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 2000 (Tesis de Licenciatura).

Weiner, I. B. y Elkind, D. *Desarrollo normal y anormal del adolescente*. Argentina. Editorial Paidós. 1997.

Yépez, N. *Estudio de validación del test de tolerancia a la frustración para adolescentes*. México, UNAM, Facultad de Psicología. 2000 (Tesis de Licenciatura).

ANEXO I

ENTREVISTA ESCRITA.

“¿QUÉ PIENSAS DE LA ADOLESCENCIA?”

Adolescencia: Me gusta que tengo diferentes gustos y ya no me hacen menso tan fácil, ni me platican choros de las chavas y de las fiestas, también que mi cuerpo se desarrolle, tarde o temprano por eso no me preocupo tanto de lo que me dicen.

Lo que no me gusta, los barros, el cambio de voz porque a veces se le salen como gallos cuando está hablando, la rebeldía no me gusta mucho.

De mi cuerpo me gusta, mis piernas, mis pompas, mis fuerzas, mis brazos y mis manos, también mi capacidad para hacer varias cosas como trabajos de manualidad.

Lo que no me gusta de mi cuerpo es: mi estatura, mi cara, mis oídos y mis dedos.

Los amigos lo que no me gusta: que a veces ellos están en sus rollos y casi no lo pelan a uno, y cuando no invitan a fiestas.

Lo que me gusta: que cuando no traigo dinero ellos cooperan, me invitan a comer o al cine, y cuando vamos a jugar cualquier deporte.

Lo que no me gusta de mi familia: cuando hacen reuniones no me meten a su plática, porque piensan que no sé de lo que están hablando y por eso me aburro y me quiero ir a mi casa.

Lo que me gusta: jugar con mis primas, que me platicuen de sus rollos que han hecho, jugar nintendo con ellos y ellas, nos íbamos a jugar básquet ball.

Lo que me gusta del CEDIM: que me están ayudando a recapacitar acerca de todo el mal que les hice a las personas que robe y a mi mismo, lo que pudo haber pasado sí hubiera seguido allá afuera y por qué cometí esos delitos, también cual fue la causa de eso, y también que voy a terminar mi secundaria.

Lo que no me gusta: que estoy encerrado y tiene que estar uno como soldadito de plomo si no es reporte, la comida y las actividades tampoco me gustan excepto lavandería y escuela que es donde me entretengo más.

Isaac, 14 años.

Ahora que soy adolescente pienso muchas cosas, cómo qué tantos cambios tendré en mi cuerpo, seré enano o alto, me crecerá mi parte o no, me volveré enojón o seré igual, con quién andaré, y muchas otras cosas.

Ahora sólo me toca esperar y ver si cambie o no. Lo que casi no me gusta es que a veces creces mucho y ya te ves como alguien mayor y si todavía te gusta jugar canicas, trompo, yoyo, nintendo o muchas otras cosas, te empiezan a decir 'ya estás grande', como que a la vez dices 'pues sí ya estoy grande, pero eso no tiene nada que ver', yo digo que la adolescencia es un momento en el que te transformas y no tiene nada que ver con lo que te gusta.

Ser adolescente es una etapa muy padre porque antes casi no me gustaban las chavas, y ahora las veo y digo 'que bonita está, y qué patona' o 'mira su cuerpo' o muchas otras cosas y pienso 'yo ya quisiera tener mi novia, tener relaciones, andármela caldeando, y presumir que está muy bonita'. A veces me gustan las señoras quién sabe por qué, esto yo un día se lo dije a mi papá y me dijo que sí, pero que cuando estuviera grande me iban a gustar las muchachas de 17, 18 o 20 años o chavas jóvenes, que mejor ande con las de mi tamaño o más chicas.

Lo que me da pena es que a medida que vas creciendo te da más pena las cosas, por ejemplo, si hablas con sus amigos de cómo ayer visitaste a doña manuela, o soñé esto o quisiera andar con ella, son cosas que sí hablas con ellos ¿no?, pero si estas entre mujeres y hombres pues no, pero creces y como que se te quita esa pena.

Eso es todo lo que yo pienso de la adolescencia. Gracias.

Pablo, 14 años.

Lo primero de ser adolescente es que cambia tu cuerpo tanto como la voz, las hormonas empiezan a funcionar, etc. Cambia el comportamiento, la forma de pensar, cosas por el estilo.

Lo que me gusta de ser adolescente es que aprendo a enfrentar y entender “la vida”, afrontar mis preocupaciones, mis molestias y a veces mi miedo, también empiezo a tener una relación con otras personas (novia, amigos, etc.). A parte empiezo a valorar cada cosa que tengo, aceptar mis responsabilidades.

Lo que no me gusta de algunos adolescentes es que no les importan sus actos y “les vale”, también empieza la depresión de cualquier cosa, cambio de comportamiento, de pensar y de sentimientos.

Mi familia, pues hasta ahorita es lo único que tengo, pienso que la familia, para cada quien es importante (tu mamá, tu papá, hermanos, etc.).

De la familia, por decir de tus padres, recibes el apoyo sentimental y económico, ellos desde que estas pequeño te preparan con todo lo que pueden para afrontar la vida hasta que eres adolescente, y cuando eres adulto te siguen apoyando, de mi parte la familia es importante para mi en todos los aspectos.

El futuro. Con la mentalidad que tengo para mi cada quien forma su futuro cómo quieren, algunos se conforman con lo que les toque, pero otros luchan para tener un mejor futuro, el futuro es como un “rompecabezas”, cada quien junta sus partes como puede (trabajando, estudiando), y después que tienes todas las piezas empiezas a formarlo lo mejor que puedes, y así es hasta ahorita tanto el futuro como la vida, sigue siendo la meta para cada ser humano, y así para conseguir un futuro y una vida mejor, cada quien se defiende como puede, pero como me dijeron alguna vez “es difícil, pero vale la pena intentarlo”.

Alfonso, 14 años.

Bueno, para mi ser adolescente pues es empezar a planear tus metas, a formarlas, como 'qué quiero ser de grande', yo para empezar me quiero meter a la militar porque me gusta como se ven los soldados, y también me gusta estudiar, me gusta la escuela porque aparte de que aprendes conoces amigos y amigas, te vas a cotorrear, a mi me gusta mucho bailar, y en la escuela te vas con los amigos a las tardeadas o a las discos.

La etapa de la adolescencia está padre porque conoces de todo, conoces chavas y amigos con los que puedes formar muy bonitas amistades.

Pienso que ahorita lo que hice estuvo mal, pero todo eso se produjo por otras cosas muy diferentes. Qué pienso del futuro, pues pienso que todos podemos salir adelante, en mi caso yo si quiero salir adelante.

El ser adolescente es sólo una etapa de nuestras vidas, también vamos a tener que llegar a tener una pareja o novia con la que nos podemos encariñar.

Yo soy de carácter normal y por lo regular no me gusta enojarme y sé comportarme con las personas, pero también me gusta llevarme con mis amigos, y pienso que eso es parte de la adolescencia, en esta etapa a la mayoría nos gusta andar echando relajo con os amigos y otros se guían más por el estudio pero todos sabemos que es lo que queremos para nosotros mismos, muchos quieren terminar otra carrera y otros con acabar la primaria se conforman, pero eso es según el punto de vista de cada quien.

Yo quiero ser alguien en la vida y por eso saliendo de aquí le voy a echar muchas ganas en todo lo que pueda, me gusta mucho el deporte sobre todo el básquetbol, y me gusta el fútbol, el chiste es que me gusta mucho el deporte, esto es lo que yo hago en mi adolescencia.

Fernando, 15 años.

Me gusta jugar fútbol, convivir con los demás, tener novia, pasear con ella. Me gustaba subir por ella a la secundaria, ir a su casa a dejarla, y luego me iba con mi mamá a mi casa a cenar y dormir, y despierto y me siento bien porque antes no me drogaba, pero lo que no me gustó que me fui metiendo a las drogas, y empecé a robar porque luego me sentía bien porque tenía dinero en la bolsa y a la vez mal porque no sabía para qué era el dinero que había robado a la señora.

Me gustó la droga, me fui metiendo más y más a las drogas y me daba cuenta que poco a poco iba alejándome de mis amigos, ya no salía jugar fútbol, ya no iba con mi novia.

Lo que nunca me ha gustado es estar encerrado y mi madre me encerraba en los anexos pero no me gustaba y me salía, iba a ver a mis amigos y después me volvía drogar, y no he podido cambiar porque no quiero.

Casi desde los 12 años he estado encerrado, dos o tres días afuera, y me metían a los anexos, me resentía, y me arrepiento de haber probado la droga, pero no es fácil dejarla, lo voy a intentar.

Lo que no me gusta es que ya no soy como antes, que he cambiado en mi forma de ser, mi actitud, mi cara, me he vuelto peleonero, y así soy yo y qué.

César, 15 años.

Lo que me gusta de ser adolescente es que me divierto mucho jugando fútbol, corriendo, y lo que más me gusta son las chavas porque cuando yo era niño no les tomaba importancia, y ahora que ya crecí me doy cuenta que son muy hermosas, y lo que más me gusta de mí es todo porque así como soy me siento a gusto, y nunca me gustaría crecer me gustaría quedarme así como estoy, porque me da miedo crecer y ya no poder jugar, ya no poder cotorrear con la banda.

Mi duda siempre ha sido por qué la gente crece, y nunca he encontrado respuesta pero a veces digo 'chale, estoy creciendo', yo quiero seguir igual sin crecer ya mis amigos ya también los veo más grandes, a mis carnales, y yo también siento que muy pronto voy a dejar de ser adolescente.

Con mi familia me siento a gusto, aunque también tenemos problemas, antes de que yo estuviera encerrado en este lugar tenían que ir a ver a mi carnal, y se le complicó más cuando yo caí porque tenía que ir a ver a los dos, él en varones y yo aquí, y mi jefa tenía que ser papá y mamá y nunca me daba cuenta que mi carnal y yo no la estábamos acabando.

Sergio, 15 años.

Yo de mi edad pienso que es buena porque puedo hacer muchas cosas, lo que me gusta de ella es que voy conociendo y aprendiendo muchas cosas, lo que no me gusta es que hay cambios repentinos que tenemos que experimentar.

Mis inquietudes son en lo que puedo cambiar yo como persona, y qué irá a pasar conmigo.

Qué pienso de mi futuro, pues que puede pasar cualquier cosa por eso no lo cuestiono mucho.

Me gusta mi vida, sí me gusta pero en estos momentos tengo que enfrentar un problema y hacerme responsable de él.

Por último pienso que esta edad es la mejor porque atravesamos todos los cambios según la persona, en sentimientos y físicos.

Es la que tenemos que gozar mientras la tengamos porque sólo sé es joven una vez en la vida.

Carlos, 14 años.

Ser adolescente es una etapa muy bonita para mí, porque puedo hacer muchas cosas como gastar mis energías haciendo mucho deporte.

También me gusta como voy creciendo, y me gusta mucho la vida que llevo.

Y también me gusta mi cuerpo, como va creciendo.

Yo pienso que ser adulto es algo muy padre.

También lo que me gusta de ser adolescente es que me puedo expresar como yo quiero.

Julio, 15 años.

Estoy conociendo nuevas cosas, de cómo me voy desarrollando, y cómo voy a ser de grande.

Estoy conociendo como tener contactos familiares, qué cómo estamos, si nos llevamos bien, si no tenemos problemas, el chiste es que nos llevamos bien toda la familia.

Y también cómo me siento aquí, yo me siento mal porque no estoy allá afuera con mi familia y con todos mis amigos, estoy privado de mi libertad.

Cuando sea grande ya no quiero robar no drogarme y mejor quiero estudiar y trabajar para tener una familia bien y no para mal.

Guillermo, 15 años.

En la adolescencia va cambiando tu cuerpo, vas agarrando formas diferentes de actuar y pensar, pues está bien así puedes relacionarte con otras personas, y así vas aprendiendo de otros adolescentes más capaces, pues vas conociendo chavos y chavas.

Además tienes más capacidad en el estudio, vas estudiando para poderte superar en la vida, para llegar a ser alguien más adelante, y poderte expresar con mayor facilidad hacia los demás.

Es mejor cuando tienes una pareja, pues así vas pensando más las cosas que pueden pasar.

La adolescencia en las chavas es todavía mejor porque tienen otras actitudes diferentes, y les cambia el cuerpo diferente que a los hombres, y tiene otros pensamientos, y a veces son más capaces que los hombres.

Estando apoyado por tus padres en la adolescencia puedes realizar cosas, cumplir tus pensamientos o tus anhelos.

Por eso es bueno ser adolescente, siempre y cuando tengas pensamientos de adolescente.

Enrique, 15 años.

ANEXO II

Reunión 3. Reconozco mis sentimientos.

I. Un amigo especial: Modelo de Fichas.

Imagina que diría cada uno de los objetos que se enlistan a continuación sobre ti:

- | | |
|---------------------------|--------------------------|
| a) Tu cepillo de dientes. | g) Tu mesa. |
| b) Tus zapatos. | h) Tu radio o grabadora. |
| c) Tus revistas. | i) Tu ropa. |
| d) Tus cuadernos. | j) Tu silla. |
| e) Tu cama. | k) Tus discos. |
| f) Tu televisor. | l) Tu mascota. |

III. Mis sentimientos.

Ejemplos:

- El otro día mis amigos me invitaron a una fiesta y mi mamá no me dio permiso de ir, así que me escapé. Yo me sentí...
- El otro día toda mi familia se fue de excursión y yo, como tenía que venir a firmar el lunes tuve que quedarme. Yo me sentí...
- Quería comprarme un pantalón que está bien chido. Tenía el dinero, pero mi mamá me completó para una playera de lujo. Yo me sentí...
- Una semana antes de venir aquí, discutí con mi hermano porque se llevó mis zapatos nuevos a una fiesta. Yo me sentí...
- Uno de mis compañeros habla mal de mí a todos los del Centro. Yo me siento...
- Por once meses compartí buenos momentos con mi amigo, y ahora que él se va y yo me quedo, sé que nunca más lo volveré a ver. Yo me siento...

Reunión 4. El valor de los valores.

II. Mi color y mi personalidad. Significado de los colores.

VERDE.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none">* Equilibrio mental y normalidad.* Hogareño.* Buen compañero.* Bien educado.* Atracción sexual normal.* Capacidad de afecto. Leal.* No muy original.* Sería buen profesor.* En situaciones de estrés aparecerían reacciones como fobias, histerias u obsesiones.	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none">* Irritable.* Falta de equilibrio mental.* Poco desarrollo de la voluntad.* Inseguridad.* Frustración habitual.* No le gusta la vida social. Solitario.* Falta de profundidad en las amistades.
---	--

AZÚL.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none">* Sensible, educado.* Introverso.* Honesto. Acepta obligaciones.* Control de las pasiones, y de las emociones.* Moderación del entusiasmo.* Le gusta que lo admiren por su gran carácter.* Cautela en las palabras.* Opiniones fijas y duraderas.	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none">* Inseguro.* Irritable.* Sentimientos de culpabilidad por no responder a las expectativas de los otros.* Le molesta el éxito de los demás.* Falta de iniciativa propia.* Inestabilidad.* Búsqueda de excitaciones.* Egoísmo.
---	--

<ul style="list-style-type: none"> * Sobrio, austero. * Anhela la realización de sus ideales. * Afectuoso. <p>AZUL OBSCURO: Extremadamente conservador, introvertido, fijación a opiniones y creencias.</p>	
--	--

MARRON.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Conciente de su deber. * Responsable. * Capacidad de perspicacia en los negocios. * Conservador. Obstinado en sus creencias. * Mente lenta, pero segura. * Llega a conceptos definidos. * Le preocupan los problemas de los otros, más que los propios. * Evita problemas y conflictos. * Bondadoso. Generoso. * Impetuoso. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Más conciente de sus limitaciones que de sus capacidades. * Le irrita la lentitud. * Temperamento nervioso. * Evita el esfuerzo. * Dificultad de adaptación. * Tendencias paranoicas. * Puede llegar a ser indiferente hacia los demás, incluso cruel.
---	---

GRIS.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Gusto por lo cotidiano. * Defensa frente a las exigencias irritantes y agotadoras del medio ambiente. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Deseos de salir de la monotonía. * Búsqueda de emociones. * Descontento de sí mismo. * Quizá se siente mediocre.
---	--

	* Temor a quedarse en segundo lugar.
--	--------------------------------------

BLANCO.

<ul style="list-style-type: none"> * Amor a la naturaleza. * Deseo de armonía, de limpieza. * Pureza, inocencia, amor.

ROJO.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Introverso, interesado en el mundo. * Exuberante, pleno, vital. * Simpatía hacia los demás. * Vigoroso. * Simpatías o antipatías (gustos y disgustos inmediatos). * Optimista. * Horror a la monotonía. * Impulsividad sexual. Pasiones físicas. * Quizá ingenuo e inconsciente. * Subjetividad. * Psicosis, maniaco – depresivo. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Falta de seguridad. * Temor a la agresividad. * Temor a los aspectos duros y enérgicos de la vida. * Sentimiento de deterioro vital. * Quizá no ha recibido gratificaciones en la vida. * Falta de paz interior. * Necesidad de quietud. * Agresividad.
--	---

ROSA.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Interés por el mundo. * Actitud protectora, simpática y favorable hacia los menos afortunados. * Indulgencia. * Encanto natural, delicadeza. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Envidia de la vida fácil de los otros, especialmente de los que han llegado a una posición elevada sin esfuerzo personal. * Disgusto por el esfuerzo continuado.
--	--

<ul style="list-style-type: none"> * Calidez afectiva. * Sentido de clase social. 	
---	--

NARANJA.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Sociable. Se puede relacionar con cualquier tipo de persona. * Fácil sonrisa. * Falta de apasionamiento; pero interés luminoso en la vida. * No le gusta estar solo. * Amor de compañerismo. * Desea ser agradable, inclinado a estar de acuerdo con los otros. * Solicitud hacia los demás. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Inestable en sus decisiones. * No le gusta la camaradería, ni la intimidad. * Desea tomar la vida demasiado en serio. * Evita la excesiva familiaridad. * Tensión mental y emocional. * Dificultad para relajarse. * Le frustra que lo traten con frialdad, aunque desea que lo dejen en paz.
---	--

AMARILLO.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Intelectual. * Idealista. * Interés por lo esotérico y lo místico. * Convencido de su capacidad intelectual. * Ansioso de ayudar a la gente, y al mundo. * Le estimula el desafío de las dificultades. * Más dado a la teoría que a la práctica. * Actual. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Rechaza la innovación de lo imaginario, de lo abstracto. * No muy convencido de sus puntos de vista, pero le molesta que se los contradigan. * Timidez. * Mentalmente se siente solo. * Menosprecia a la gente en lo particular. * Mente mórbida.
--	---

<ul style="list-style-type: none"> * Control de sí. * Amigo fiel, buen confidente. * Ama a la gente colectivamente. * Sentido común. * Satisfecho de sí mismo. 	
---	--

NEGRO.

<p>Positivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Realista sin ostentación. * Digno. * Rechazo de obstáculos e imposiciones exteriores. * Reserva de la vida privada. 	<p>Negativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Falta de libertad de expresión. * Sentimiento de estar desplazado (quizá por encima de los demás). * Rechazo del fatalismo por tendencia a ser fatalista. * Supersticioso. * Inquietud ante lo absoluto, lo infinito.
---	--

Referencia: *Dialogar y descubrir*. Libro de juegos. México. CONAFE. 1994.

Reunión 5. Sociedad = Gran equipo.

III. Ésta es mi función.

Roles de grupo:

- Iniciador – contribuyente: es el que propone al grupo nuevas ideas o formas diferentes de ver el objeto o problema del grupo.
- Indagador de opiniones: realiza preguntas para aclarar los valores que conciernen a lo que el grupo está haciendo.
- Opinante: expresa oportunamente su creencia y opinión relativa a una sugerencia o sugerencias alternativas.
- Coordinador: muestra o clarifica la relación entre las diferentes sugerencias.
- Estimulador dinamizador: intenta estimular al grupo a la acción o a la decisión.
- Secretario: anota las sugerencias, lleva un registro de las decisiones y del resultado de las decisiones del grupo.
- Indagador de información: pregunta para obtener información autorizada y hechos pertinentes al problema que se discute.
- Informante: ofrece hechos o generalizaciones, relacionando su experiencia con el problema que trata el grupo.
- Elaborador: explica sugerencias en términos de ejemplos o significados ya desarrollados.
- Orientador: define la posición del grupo respecto a sus objetivos.
- Crítico – evaluador: supedita las relaciones del grupo a alguna norma o serie de normas de funcionamiento en el contexto de la tarea.
- Técnico de procedimientos: acelera el funcionamiento del grupo realizando tareas de rutina.
- Animador o estimulante: elogia, está de acuerdo y acepta la contribución de los demás. Expresa comprensión y aceptación de otros puntos de vista.
- Conciliador: intenta conciliar desacuerdos, mitiga o reduce la tensión en situaciones de conflicto.
- Transigente: opera desde dentro de un conflicto en donde su idea y oposición están involucradas.

- Monitor: intenta mantener abiertos los canales de comunicación, estimulando o facilitando la participación.
- Legislador o fijador de normas: expresa normas e intenta aplicarlas al funcionamiento del grupo.

Roles personales:

- Agresor: opera de diversas formas (atacando al grupo, burlándose agresivamente).
- Confesante: utiliza la oportunidad que proporciona el ambiente del grupo para expresar sus sentimientos e ideologías, sin interés por el grupo.
- Dominador: intenta hacer sentir su autoridad o superioridad, manipulando al grupo o a alguno de sus miembros.
- Buscador de ayuda: intenta atraerse la simpatía de los demás mediante expresiones de inseguridad, confusión personal o desprecio de sí mismo.
- Francotirador: busca o espera los errores de los demás para satisfacer una necesidad propia.
- Monopolizador: suele aparentar una gran necesidad de categoría, aunque con frecuencia es inseguro, pese a su actitud externa.
- Obstructor: es aquel que suele mostrarse negativo y tercamente resiste.
- Mundano: hace alarde de su falta de compromiso en los progresos del grupo, en forma de cinismo e indiferencia.
- Buscador de reconocimiento: suele actuar vanagloriándose o exhibiéndose para llamar la atención del grupo sobre sí mismo.
- Defensor de intereses especiales: generalmente oculta sus propios prejuicios en el estereotipo que colma mejor su necesidad personal.
- Mudo: es el que permanece callado la mayor parte del tiempo. (Antures, 1992)

Reunión 6. Desarrollo de la confianza en mí, y en mi equipo.

II. El rumor.

Dicen que 483 personas se encuentran atrapadas bajo un derrumbe, que después que pasó el ciclón se inició el rescate. Se han movlizado miles de personas llevando medicinas, vendas y otros elementos. Pero también dicen que la gente atrapada no fue por accidente, sino que fue un secuestro, pues hay gente de mucho dinero entre los atrapados.

III. ¿Cómo te quedó el cuadro?

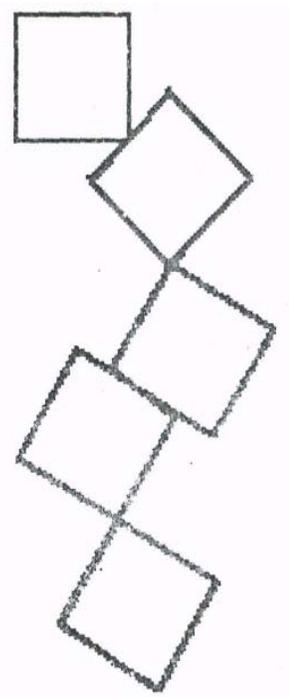


Figura 1
(Antures, 1992)

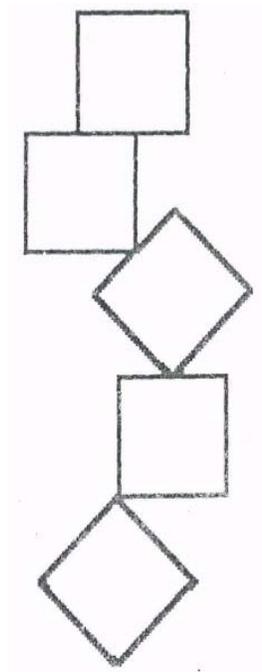


Figura 2

Reunión 7. Lo chido de ir a la escuela.

I. "El muchacho en el jardín".

Cada mañana Don Luis pasaba por el parque que se encuentra rumbo a su oficina y cada día veía a lo lejos a un muchacho que no faltaba en aquel paisaje, día con día ahí estaba sobre el pasto, a veces sentado y otras, acostado. Todos los días de oficina ahí lo podría encontrar sin la menor duda.

Después de unos meses, por fin un día Don Luis decidió acercarse al muchacho, y platicar con él, quizá necesitaría hablar con alguien:

- ¿Qué tal?, ¿cómo estas?
- Bien, gracias.
- Y, ¿a qué te dedicas?
- Sólo a descansar.
- Que bien, y, ¿no piensas ir a la escuela?
- ¿Para qué?
- Para que cuando seas grande tengas una carrera.
- ¿Para qué?
- Para que tengas trabajo y dinero.
- ¿Para qué?
- Para que cuando te cases puedas ofrecerle un hogar a tu familia, tengas un buen empleo, puedas ahorrar dinero y salir de vacaciones.
- ¿Para qué?
- Para que cuando seas anciano puedas descansar tranquilamente y sin preocupaciones
- ¿Para qué esperar tanto tiempo si lo puedo hacer ahora?

La Estrella.

Mientras la manzana crecía volteaba alrededor y percibía que el cielo tenía estrella, que el sol tenía su propia estrella, que las aves que vivían por ahí también tenían estrella. Todo lo que la rodeaba parecía tener estrella. Una mañana la manzana saltó del árbol y decidió salir a buscar su estrella. Caminó y caminó, pero no podía encontrarla, continuó su camino y se encontró una laguna. La laguna le dijo que para descubrir su estrella tendría que saltar obstáculos a su paso, así, se encontró con una flor, un topo, la luna y un sapo, y ninguno le podía decir dónde podría encontrar su estrella. Decidió visitar al búho, porque dicen que es el más sabio, le preguntó cómo podría encontrar su estrella y éste, sabiamente le contestó que en el camino, tarde o temprano la descubriría. (Es el momento de pedirles a los participantes que corten su manzana por la mitad, en forma horizontal. Sin que la abran, se continúa leyendo la historia).

En su caminar, muchas cosas sucedieron; había días soleados y otros lluviosos, sin embargo, la manzana continuaba caminando; algunos gusanos pretendieron dañarla, la tierra a veces la ensució, y ella recordaba las palabras del sabio búho, así que día con día, buscaba en lo alto, en lo bajo, en lo claro y en lo oscuro, hasta que un día, cansada de caminar, se tropezó con una piedra y se abrió por la mitad, entonces descubrió algo sorprendente (se pide que abran la manzana) encontró su estrella, ahí, dentro de ella.

Así como la manzana va en busca de su estrella, sin darse cuenta que siempre estuvo con ella, así los seres humanos muchas veces buscan algo que se encuentra dentro de ellos mismos.

La escuela brinda ciertas herramientas con las que se puede descubrir la riqueza interna que posee cada uno; por otro lado, en el trabajo, y a través de la relación con la gente que está alrededor se puede descubrir la esencia de la propia estrella. (Antures, 1992).

Reunión 9. Las relaciones más importantes: mis valedores y mi chava.

I. Mi amigo y mi novia ideal.

Ficha amigos.

A continuación, aparecen descritas brevemente varias situaciones que se producen con cierta frecuencia a tu alrededor. De ellas, debes elegir una:

1. Un grupo de alumnos o alumnas jugando y un muchacho o muchacha mirando cómo juegan.
2. Cuando un menor llega al Centro.
3. Varios amigos discuten y se enemistan. Intentos por reanudar la amistad.
4. Si en el grupo hay varias opciones sobre cómo realizar una tarea o sobre qué hacer en el tiempo libre, ¿cómo tomar decisiones?
5. Cuando uno de los miembros del grupo mantiene una posición diferente al resto del grupo, pero el grupo no le rechaza.
6. Un compañero con el que todos se meten, se burlan, o con el que no cuentan para nada, ¿cómo enseñarle – ayudarle a ser uno más?

En las diversas situaciones, se tiene que recoger los diferentes intentos que se producen, es decir, los comportamientos por parte de todas las personas que interactúan en la situación: intentos del solitario, del nuevo, del rechazado, intentos por parte del grupo, intentos de algunos miembros del grupo.

Reunión 13. El fin y un nuevo principio. Círculo de clausura.

I. Vuelo del águila.

Cierto día, un campesino encontró en el bosque una cría de águila. La recogió con cariño, y la llevó al corral de sus pollos. Al cabo de un año, pasó por la granja de aquel hombre un estudioso de la naturaleza y de los animales. Vio al aguilucho, y se sorprendió:

- ¿Qué hace un águila aquí?
- Está conforme en este sitio; no ansía volar, come lo que comen los pollos. Es como uno de ellos – dijo el campesino.
- Pero es un águila, y seguro que conserva corazón de águila. Déjeme probar.

Y el campesino le dejó. Puso al hombre el águila en su hombro, y le habló:

- Tú has nacido para las alturas. Sube. Vuela al cielo que es tu reino.

El águila dudó, pero casi al instante, saltó al suelo y se juntó de nuevo con los pollos.

El naturalista no se conformó. La volvió a subir, ahora a un tejado:

- El corral es estrecho y sucio. Abre tus alas y sube al cielo.

Volvió el ave a mirar de reojo hacia el corral, pero el hombre la retuvo. Al final optó por subirla a la cima de una montaña. El sol dio de frente al águila, el viento ahuecó sus plumas, y le murmuró:

- Veeen, veeeeen, veeeeeeen.

De pronto el ave gritó, abrió las alas, y ensayó a volar; con miedo al principio y después con ansia, con altura y rapidez.

Alguna vez, el águila ha sentido nostalgia de la vida fácil del corral de los pollos; a veces los ha visitado, pero no ha llevado nunca más vida de pollo. Ella es un águila.

Tenemos que superar los miedos, dejar de ser pollos para comenzar a ser águilas, pues de lo contrario pasaremos la vida escarbando tierra, comiendo gusanos. Hay que volar hacia lo alto. Es necesario observar, pensar, reflexionar y no dejarse llevar por lo que dicen los demás que somos.

Dentro de cada uno de nosotros hay algo hermoso. En el interior, hay algo grande que poco a poco tenemos que dejar crecer para realizarse. Hace falta potenciar la autoestima, y ser como auténticas águilas. (Field, 1995).