

Olivia González Lara

JÓVENES EN RIESGO, Y SITUACIÓN DE CALLE

Proceso hacia la autonomía
Un trabajo desde las organizaciones
de la sociedad civil



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



Junta de
Asistencia
Privada del
Distrito Federal



promotora social México
Ayudamos a Crecer

ayúdate
a dar
a.c.

JÓVENES EN
RIESGO
Y **SITUACIÓN DE CALLE,**
EN PROCESO
HACIA LA AUTONOMÍA

UN TRABAJO DESDE LAS ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

*Jóvenes en riesgo y situación de calle, en proceso hacia la autonomía.
Un trabajo desde las organizaciones de la sociedad civil.*

Primera edición: enero de 2020.

Dirección editorial:

Ayúdate a Dar, A. C.,
Cadetes del 47 No. 8,
Col. San Miguel Chapultepec,
Alcaldía Miguel Hidalgo,
C. P. 11850, Ciudad de México,
Tel.: 1509-1953.



Dirección y coordinación de investigación:
Mtra. Olivia González Lara.

Entrevistadora
Prestadora de Servicio Social:
Psic. Verónica Alejandra Mendoza Jiménez.

Diseño de portada:
Moisés Torrescano Ballesteros.

Corrección de estilo:
Fernando Cruz.

Dedicado a:

Alejandro Ildelfonso Ramírez Vital: Guardia de Seguridad Privada; Álvaro Patricio Leal Perales: Ingeniero Civil, Egresado del Instituto Politécnico Nacional, Asistente Ejecutivo; Esteban Flores Zúñiga: Ayudante general; José Martín Resillas Balderas: Pintor de casas; Rebeca Márquez Nieto: Líder de un centro de rehabilitación de adicciones; Rosalía Romo Cifuentes: Enfermera particular; Rodrigo Martínez Absalón: Pasante de la licenciatura en Derecho, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México; Teresa Valladares García: Sastre y María de la Luz González González (†), por el tiempo que te faltó vivir.

Jóvenes preparados para la autonomía en organizaciones de la sociedad civil.

Honramos su trabajo cotidiano y celebramos que viven una vida digna y autónoma.

Contenido

Prólogo.....	7
Introducción	10
1. Contexto que enmarca la investigación.....	13
<i>Nuestra pregunta</i>	14
<i>Asociaciones civiles aliadas de los jóvenes en situación de calle y riesgo</i>	15
¿Por qué formar para la autonomía?	16
Nuestra forma de aproximación a los jóvenes.....	17
Las instituciones y los jóvenes seleccionados.....	19
Criterios de participación para los jóvenes	20
Consideraciones para las entrevistas	21
2. La intervención de las asociaciones civiles y la teoría.....	23
La adolescencia como etapa del desarrollo.....	24
Una decisión en la adolescencia	26
Autonomía en la adolescencia: Perspectiva de Jean Piaget, Paul Ausubel, Lev Vygotsky, Jerome Bruner y Paulo Freire.....	29
Nuestro objetivo.....	37
3. Resultado de las entrevistas a los jóvenes.....	38
Elemento compartido por los jóvenes	38
Población en situación de calle y población en riesgo	39
Datos generales de los jóvenes	41
El estilo de vida desde la visión integral de sujeto bio-psico-socio-espiritual.....	49
Efectos de la formación en el estilo de vida de los jóvenes que viven en instituciones de asistencia privada con intervención intencionada.....	77
4. Propuestas para atender a jóvenes en riesgo y situación de calle desde la institución.....	79
Para enriquecer el entorno socio-físico y simbólico.....	79
Para fortalecer el diseño de programas de formación para la vida autónoma.....	80
5. Conclusiones.....	87
Pendiente por sortear con el Estado y las asociaciones civiles	89
6. Anexos.....	92
7. Bibliografía.....	102

Prólogo

El trabajo de investigación que presenta Ayúdate a Dar, A. C. y su autora Olivia González Lara, psicóloga y maestra en educación, contribuye con las instituciones que atienden a niñas, niños y adolescentes en situación de calle, riesgo y abandono al aportar conocimientos relacionados con el estilo de vida de jóvenes que viven en cuatro Instituciones de Asistencia Privada (IAP) en la Ciudad de México, desde un enfoque biológico, psicológico, social y espiritual.

Para la Junta de Asistencia Privada del Distrito Federal (JAPDF), es de sumo interés participar en proyectos de investigación y publicaciones que, como éste, ayuden a las instituciones a mejorar sus condiciones de operación, así como fortalecer sus prácticas y modelos de atención, con el objetivo de brindar a sus usuarios una óptima atención, basada en el respeto a los derechos humanos.

Es una gran oportunidad de documentar estas experiencias y dejar testimonio para las generaciones futuras o jóvenes que se interesen en laborar en las IAP.

El estudio que se presenta centra su interés en que las instituciones desarrollen propuestas de formación en torno a la autonomía, la capacitación y la vinculación laboral, acordes a la realidad psicosocial de los jóvenes.

El abordaje cualitativo que se realiza es ideal para retratar el estilo de vida de los participantes, quienes se encuentran en la etapa de la adolescencia, aquella que diversos autores señalan como la etapa en la que es factible dar inicio con la formación para la autonomía, entre los que cita a Jean Piaget, Paul Ausubel, Lev Vygotsky, Jerome Bruner y Paulo Freire, todos reconocidos psicólogos y teóricos del aprendizaje, pero sobre todo Freire, destacado filósofo y experto en educación que goza de especial relevancia en América Latina.

Es de resaltar que las Instituciones de Asistencia Privada que abrieron sus puertas a esta investigación –como Fundación Casa Alianza México, Fundación para el Servicio, Fundación Pro Niños de la Calle y Hogares Providencia– han

realizado una integración social interesante desde hace ya varios años al incluir a población en riesgo y en situación de calle para realizar trabajo conjunto.

El comparativo que se realiza entre datos, tales como sexo, lugar de origen, edad, contacto familiar y escolaridad, es un indicador que busca orientar a las instituciones sobre la población a la que es necesario prestar atención y las áreas prioritarias.

Las propuestas que se plantean para enriquecer el entorno socio-físico y simbólico son alcanzables para el trabajo institucional ya que implican intencionalidad, organización y planificación, con lo que se fortalece el enfoque de derechos humanos y profesionalización, temas de sumo interés para la Junta de Asistencia Privada.

La temática seleccionada por la autora es de gran relevancia ya que el logro de la autonomía es un objetivo que debe estar trazado en las instituciones que atiendan a población juvenil en casas hogar para garantizar su derecho a la reintegración social con habilidades, relaciones, redes y vínculos sólidos que permitan un transitar digno hacia la autonomía, ya sea con el acompañamiento de la familia de origen o con la trayectoria y soporte que el joven elija.

Prestar atención a los hallazgos de la presente investigación permitirá fortalecer los programas existentes y será una valiosa guía de ruta para los programas de reciente creación.

El estudio revela que la ruta ineludible para la restitución de los derechos de este tipo de población debe ser a partir de financiar los programas de formación para la autonomía con personal fortalecido, metodologías siempre en evaluación, operados con criterios de calidad, buen trato, enriquecidos a través de compartir y reflexionar la práctica con los propios jóvenes.

Reconocemos en Ayúdate a Dar a una aliada de las IAP en materia de infraestructura y protección civil, así como generadora de conocimientos producto

del estudio sostenido del entorno integral que rodea a las niñas, niños y adolescentes.

Celebramos la alianza de Ayúdate a Dar, A. C. con Promotora Social México, A. C. y la Junta de Asistencia Privada para la publicación de este relevante trabajo que fortalece el quehacer institucional en beneficio de los jóvenes.

Invitamos a todos los lectores de los sectores público, social, privado, empresarial o académico a continuar trabajando con determinación para favorecer que cada joven que egresa de las instituciones consolide su vida en autonomía con acompañamiento cercano, es su derecho.

Carlos Leonardo Madrid Varela.

Presidente de la Junta de Asistencia Privada del Distrito Federal.

Introducción

Ayúdate a Dar, A. C. es una institución de segundo piso, constituida en el marco legal y jurídico de las leyes mexicanas, comprometida en mejorar las condiciones de operación de las instituciones que atienden a niños y jóvenes en situación de calle, riesgo y abandono para brindarles la oportunidad de una vida digna y autónoma a partir de la movilización de recursos.

Dentro de su marco de actividades, la institución cuenta con tres programas de atención (Infraestructura y Equipamiento, Protección Civil y Vinculación Laboral) cuya finalidad es generar procesos de autosustentabilidad, sinergia institucional, aprovechamiento máximo de recursos, actualización del personal a través de un proceso de conciencia y cuidado de los espacios, y promoción de la prevención en materia de protección civil y vinculación laboral.

En Ayúdate a Dar se intenta apegarse a las iniciativas nacionales e internacionales que favorezcan el desarrollo integral de las niñas, niños y jóvenes en general, y de los que se encuentran en situación de alta vulnerabilidad en particular, como es el caso de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que buscan poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar la paz y la prosperidad de las personas.

En Ayúdate a Dar se sabe del importante trabajo de las instituciones en pos del cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, consolidándose como instancias que dan cabida a niños y jóvenes con el fin de favorecer su acceso a la alimentación, al agua, a la educación y a la salud, entre otros importantes derechos. Sin duda, estos esfuerzos repercuten en la reducción de las desigualdades además de fomentar la igualdad de género desde el ingreso de los niños a las instituciones y, en algunos casos, hasta que logran alcanzar su autonomía.

Esta investigación pretende generar conocimientos que favorezcan los modelos de intervención de las instituciones y la formación de los educadores para

que los jóvenes logren el desarrollo de competencias como parte de su preparación para la vida autónoma.

En el marco del Programa de Vinculación Laboral, se presenta la investigación realizada con jóvenes que viven en cuatro reconocidas instituciones de amplia experiencia en este tipo de atención: Fundación Casa Alianza México, IAP, Fundación para el Servicio, IAP, Fundación Pro Niños de la Calle, IAP, y Hogares Providencia, IAP, todas con sede en la Ciudad de México.

En el primer capítulo se expone el contexto en el que se desarrolla la investigación y el interés de la misma; se centra en desarrollar propuestas de formación en torno a la autonomía, la capacitación y la vinculación laboral, acordes a la realidad psicosocial de los jóvenes, y se intenta dar una respuesta al por qué formar para la autonomía.

Se presenta la metodología, de corte cualitativo; se describe la ubicación y selección de participantes, los criterios seguidos para su inclusión, así como las áreas y los componentes de interés.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico. Se sustenta por qué la etapa de la adolescencia es la adecuada para iniciar el proceso de formación para la autonomía, y se esboza la postura de cinco teóricos que sientan las bases para la formación de la autonomía: Jean Piaget, Paul Ausubel, Lev Vygotsky, Jerome Bruner y Paulo Freire; este último con especial relevancia ya que aporta elementos importantes para ser considerados por los educadores en la formación para la autonomía.

En el tercer capítulo se presentan los resultados de las entrevistas; se hace énfasis en la historia de origen como elemento compartido por los entrevistados, así como la inclusión que realizan las instituciones al integrar a población en situación de calle con jóvenes en riesgo. Se realiza un comparativo entre algunos de los siguientes datos generales: sexo, lugar de origen, edad, contacto familiar y escolaridad. También se exponen los resultados en torno al estilo de vida desde la

visión integral del sujeto, que implica lo biológico, lo psicológico, lo social y lo espiritual.

En el cuarto capítulo se presentan las propuestas para enriquecer el entorno socio-físico y simbólico que es la institución y el diseño de programas de formación para la vida autónoma.

En el quinto apartado se presentan las conclusiones. Se destaca la necesidad de llevar a cabo un diagnóstico del estado que guardan las instituciones con el objetivo de diseñar una política pública en torno a protocolos de atención, registro y seguimiento ya que los jóvenes suelen pasar un tiempo considerable en ellas antes de alcanzar la autonomía; de tal manera que deben existir condiciones garantizadas de seguridad, apego a derechos humanos y un egreso acompañado. Asimismo, se comparten algunos contenidos para construir una base de datos que permita dar seguimiento a los jóvenes que se preparan para la vida autónoma.

También se concluye la pertinencia de documentar las experiencias de vida de más jóvenes donde se ponga de manifiesto el logro de la reconexión interna y reinserción social como ciudadanos participativos.

Las instituciones con una metodología intencionada representan una opción de formación para quienes no cuentan con ningún tipo de apoyo familiar y un soporte que equilibra las desigualdades para quienes sí lo tienen, pero se encuentran en condiciones de especial necesidad.

Se exponen estos resultados con el objetivo de mejorar la calidad de la atención que se brinda a esta población, a la par de incidir en futuros proyectos de formación.

Nota aclaratoria: Se utilizará el masculino gramatical permitido por nuestra lengua como término inclusivo para aludir al colectivo de niñas, niños y jóvenes, siendo partidarios de que el sistema relacional actual se desarrolle hasta lograr la inclusión real de las mujeres.

1. Contexto que enmarca la investigación

Dentro del marco del Programa de Vinculación Laboral, Ayúdate a Dar consideró pertinente llevar a cabo un proyecto de investigación (2017) cuyos resultados permitan conocer el perfil y el estilo de vida de las y los jóvenes de 16 años en adelante que habitan en instituciones a las que se canalizan recursos económicos y en especie.

Para efectos de esta investigación, se definirá el *estilo de vida* como la serie de patrones de comportamiento puestos en práctica de manera consistente y que guardan relación con el desarrollo integral, la adquisición de nuevas habilidades y aptitudes y la consolidación de un proyecto personal de vida.

Este conocimiento facilita generar propuestas en torno a la autonomía y el enriquecimiento de la formación, capacitación y vinculación laboral acordes a la realidad psicosocial de los jóvenes.

Los antecedentes psicosociales de este grupo de población están enmarcados en la exclusión social; sabemos que quienes tienen antecedentes de vida en la calle han sido objeto de actos inhumanos, incluso desde el seno de su propio entorno familiar, siendo blanco de violencia física, psicoemocional o sexual. En estos casos, la persona del niño es reducida a nivel de un objeto, lo que sin duda distorsiona la percepción de sí mismo y sienta las bases para la construcción de un autoconcepto devaluado y una relación de conflicto con el mundo circundante.

La exclusión social priva a este tipo de población del goce de sus derechos, poniéndolos en desventaja respecto de otros niños y jóvenes que sí cuentan con un soporte y una estabilidad familiares.

La familia, nos dice Margarita Rivera (2004), es la primera institución donde se reproducen los valores generales de la sociedad y se inculcan e introyectan principios (normas morales, realidades concretas y experiencias de sus miembros). Mediante la convivencia familiar se conforma la base emocional, la

seguridad y la aceptación incondicional, y el amor que se transmite a la persona puede traducirse en experiencias gratificantes, del mismo modo en que pueden convertirse en olvidos corporales la falta de confianza en sí mismo y las apropiaciones en lo simbólico de necesidades y sensaciones de otros que se traducen en deseos no cumplidos o insatisfechos en la medida en que no son del individuo, aunque existe la sensación de que lo que se vive es del orden de lo individual. A partir del contacto con la familia el niño aprende a negar su necesidad, sensación o emoción en relación con lo que vive; crece creyendo que lo que siente, percibe y experimenta es suyo y no producto del aprendizaje.

Con estos antecedentes de vida, niños y niñas llegan a vivir en instituciones de asistencia privada, a veces incluso por largos periodos, tanto, que alcanzan la mayoría de edad. Estas circunstancias han impulsado a las instituciones de acogida a diseñar programas para fortalecer el desarrollo integral y la vida autónoma.

Nuestra pregunta

El contexto anterior favorece la aproximación al estudio de las condiciones en las que se desarrollan los jóvenes en estas instituciones, de donde surge el siguiente planteamiento: ¿Cuál es el perfil y estilo de vida de los jóvenes que reciben formación para la vida autónoma en cuatro instituciones apoyadas por Ayúdame a Crecer en la Ciudad de México?

Historicidad y ubicación del hecho

Perfil y estilo de vida de 30 jóvenes en situación de calle y riesgo que viven en organizaciones de la sociedad civil y se preparan para la vida autónoma en la Ciudad de México.

Asociaciones civiles aliadas de los jóvenes en situación de calle y riesgo

Entre las organizaciones de la sociedad civil que han diseñado estrategias efectivas de formación para la vida autónoma se encuentran las cuatro que autorizaron el proceso de entrevistas con jóvenes residentes en su programa:

1) Fundación Casa Alianza México, IAP (FCAM).

Población beneficiaria: Niñas, niños y adolescentes a partir de los 12 años de edad, sin posibilidad ni deseo de reintegrarse con su familia.

Objetivo del programa: Promover, coordinar y dar seguimiento a la inserción social exitosa de jóvenes residentes de FCAM a través del desarrollo de habilidades sociales y competencias en educación, capacitación para el trabajo, socialización, cultura y recreación.

2) Fundación para el Servicio, IAP.

Población beneficiaria: Hombres jóvenes a partir de los 18 años de edad.

Objetivo del programa: Desarrollar habilidades y capacidades socio-laborales en jóvenes estudiantes y/o trabajadores en situación de vulnerabilidad social, mediante una estructura de vida diaria asertiva y formadora de valores humanos, sociales y espirituales, para que consigan cada una de las metas de su proyecto de vida.

3) Fundación Pro Niños de la Calle, IAP.

Población beneficiaria: Hombres jóvenes de 18 a 23 años de edad.

Objetivo del programa: Ofrecer un ambiente seguro y estable que favorezca el desarrollo de habilidades y competencias para la vida independiente.

4) Hogares Providencia, IAP.

Población beneficiaria: Jóvenes de 18 años en adelante.

Objetivo del programa: Brindar a los/as jóvenes mayores de 18 años, residentes de Hogares Providencia, los elementos y las herramientas necesarias para iniciar su vida independiente mediante un proceso de acompañamiento constante, no mayor de un año y medio, que les asegure una adecuada inserción social.

La experiencia de trabajo de estas asociaciones civiles motivó nuestro interés de conocer el perfil y estilo de vida de los jóvenes que ahí se forman.

En el libro electrónico *Formación de jóvenes para la vida autónoma, una labor intencionada*,¹ se describen de forma general los programas de formación de estas y otras instituciones.

¿Por qué formar para la autonomía?

Formar para la autonomía abona a la formación del “saber ser”, y por su relevancia, debe formar parte del currículum de toda alternativa educativa, formal o no formal.

El fundamento psicológico de la autonomía, de 12 a 18 años, en la Educación Secundaria y Bachillerato

En esta etapa el joven empieza a desarrollar proyectos personales con mayor independencia de los adultos, por lo que la autorregulación resulta imprescindible. Hay que afrontar nuevas dificultades, como estudios, decisiones personales, etc., por lo que es indispensable fomentar la autonomía a fin de que el adolescente aprenda de manera progresiva a regular sus esfuerzos:

Las relaciones con los demás pasan por una fase de crisis, los criterios que en la infancia permitían regular el comportamiento ya no sirven a las nuevas necesidades del adolescente [...] En el desarrollo afectivo se da una mayor orientación empática, y comienzan a interiorizarse los valores: el adolescente aprende a regular su comportamiento sobre la base de criterios morales. Se empieza a comprender la regulación social a través de las leyes, se comprenden los derechos y los deberes en el plano cívico, lo mismo que los contratos y la noción de responsabilidad jurídica. Hacia el final de la adolescencia puede adquirirse una conciencia de principios éticos universales, y de la importancia de regular el comportamiento en función de estos principios.

¹ Consultar en: <http://ayudateadar.org.mx/site/index.php/programas-para-ayudar/>

Del mismo modo que hacia los dos años, los niños experimentan los límites del mundo social, los adolescentes se comportan de forma rebelde, cuestionan las normas y la autoridad de los adultos. Sin embargo, si el adolescente ha adquirido durante las etapas anteriores una buena regulación de sí mismo, afectiva y moral en estos años, no tiene por qué encontrarse en situaciones de riesgo, ni vivir en un conflicto permanente. Es en esta edad cuando los problemas de afirmación ante el grupo se hacen más difíciles. No sólo respecto de los padres, sino también respecto del grupo, que ha adquirido un protagonismo necesario, pero a veces excesivo. El adolescente necesita ser aceptado, y a veces se encuentra demasiado presionado por sus iguales (Marina, 2014, pp. 52-53).

Nuestra forma de aproximación a los jóvenes

Con el fin de conocer el perfil y estilo de vida de los jóvenes que se preparan para la vida autónoma desde las instituciones, se decidió indagar su forma de percibir el proceso de formación en cuatro instituciones ubicadas en la Ciudad de México.

La metodología utilizada fue de corte cualitativo ya que dirige su interés por analizar el sentido que los individuos atribuyen a sus actos y a su entorno, elementos que permiten acercarse a producciones sociales como el lenguaje y la materialización del mismo en las acciones directas de cada sujeto, como vivir, soñar, amar, proyectarse a futuro, etc.

Con base en esta lógica, las acciones de los sujetos (lenguaje, creencias, actos, etc.), en tanto producciones sociales cargadas de un sentido, son cognoscibles vía la interpretación, herramienta que complementa esta metodología.

El trabajo descansó sobre la idea de *dispositivo*, el cual Salazar (2003) define como “la serie de estrategias que delinean la construcción de saberes, son del orden de lo metodológico y se enuncian como dispositivos de investigación-intervención” (Salazar, 2003, p. 291).

El dispositivo de intervención construido tuvo como estrategia el empleo de la técnica de la entrevista abierta, entendida como aquella en la que el campo de la misma se configura por el entrevistado; es decir, éste, con base en su experiencia, nos permite el acceso a la serie de saberes que constituyen su cotidianidad, donde la tarea de entrevistar-investigar es facilitar el discurso.

Al considerar este espacio, la palabra, como un campo de investigación, nuestro objetivo estuvo puesto en conocer el perfil y el estilo de vida de los jóvenes que viven en cuatro instituciones y se preparan para la vida autónoma. Este objetivo se abordó desde una visión integral, es decir, desde lo bio-psico-social-espiritual del sujeto; se consideró pertinente la construcción de un dispositivo que comparte características de la entrevista abierta y de la entrevista cerrada.

De la entrevista abierta comparte el hecho de que el entrevistador tiene amplia libertad para las preguntas o para sus intervenciones, permitiéndose la flexibilidad necesaria en cada caso particular. Este tipo de entrevista posibilita una investigación más amplia y profunda de la personalidad del entrevistado, mientras que la entrevista cerrada puede permitir una mejor comparación sistemática de datos.

El instrumento quedó conformado por un cuestionario de 54 preguntas relacionadas con el estilo de vida.²

El instrumento está separado por secciones, en preguntas alusivas al estilo de vida de los jóvenes, las cuales tienen una formulación sencilla para facilitar su comprensión.

La decisión de construirlas en el orden en el que se muestran tuvo el objetivo de apoyar la investigación y la posterior organización de la información con la cual se realiza la interpretación y el análisis, y por otro lado, evitar que en el transcurso de la entrevista se perdiera el objetivo, el sentido y la razón del encuentro. Asimismo, se fijaron componentes que permiten conocer la percepción

² Ver anexo 1.

de los jóvenes respecto del ambiente que rodea su vida, organizados en las siguientes categorías: cognitivo, afectivo, interpretativo y evaluativo.

Cada uno de los reactivos está clasificado de acuerdo a la visión de integralidad (bio-psico-social-espiritual) y está conformado de acuerdo a los componentes descritos en el cuadro 1.

Cuadro 1. Reactivos de acuerdo con la visión de integralidad bio-psico-social-espiritual

Formación para la vida autónoma y estilo de vida								
Área	Componente			Indicadores				
Biológico	Estado de salud	Alimentación	Descanso	Actividad física	Consumo de drogas	Enfermedades		
Psicológico	Permanencia, estabilidad, bienestar	Egresos	Tiempo de estancia	Expresión de emociones	Estado de ánimo	Adaptación/Aceptación		
Social	Integración con otros grupos, plan de vida, asimilación de reglas	Familia	Amigos	Escuela	Trabajo	Preparación para el trabajo	Recreación	Integración al ambiente del hogar (convivencia)
Espiritual	Sentido de vida, acción y apariencia corporal	Ayuda a otros	Testimonio de vida	Planes a futuro	Acercamiento a un poder superior			

Elaboración propia.

Una vez recabada la información, se procedió a la transcripción de las entrevistas con apoyo de las categorías elegidas y al análisis de su contenido.

Como parte de las decisiones metodológicas que dieron forma al dispositivo de investigación, se realizó un cronograma para cumplir en tiempo y forma las citas programadas con las instituciones.

Las instituciones y los jóvenes seleccionados

Cada una de las casas seleccionadas tiene un cupo de 12 a 20 residentes, cuyas edades oscilan entre los 12 y 21 años. Las casas están ubicadas en diferentes alcaldías de la Ciudad de México.

Criterios de participación para los jóvenes

Para ser aceptados como residentes en las instituciones mencionadas, los jóvenes deben cumplir con los siguientes criterios de participación: Tener como mínimo 16 años de edad; saber leer y escribir; cursar algún nivel educativo en cualquier sistema escolar; tener (aunque no necesariamente) alguna actividad laboral; disponibilidad de participar de forma libre y voluntaria; y llevar a cabo un proceso de formación para la vida autónoma.

Sobre estas bases, se entrevistó a:

- 5 mujeres y 2 hombres jóvenes de la institución que atiende a población mixta, cuyo domicilio está ubicado en la colonia Héroes de Padierna, en la alcaldía Magdalena Contreras.
- 5 mujeres y 5 hombres jóvenes de la institución que atiende a población mixta, cuyo domicilio está ubicado en la colonia Jardines del Sur, alcaldía Xochimilco.
- 7 hombres jóvenes de la institución ubicada en la colonia Guerrero, alcaldía Cuauhtémoc, donde sólo viven varones.
- 5 mujeres y un hombre de la institución mixta, cuyo domicilio está ubicado en la colonia Xoco, alcaldía Benito Juárez.

Si bien no fue planeado así, se logró entrevistar al mismo número de mujeres y hombres, a pesar de que, como se mencionó, el criterio era estar dispuestos a participar de forma libre y voluntaria, sin considerar su género.

Respecto de la edad, se solicitó a las instituciones procurar vincular a las entrevistas a jóvenes de al menos 16 años cumplidos, sin embargo, hubo dos jóvenes de 15 años de edad que mostraron interés en participar, por lo que fueron aceptados. En cuanto a la edad límite, no hubo restricciones ya que las instituciones se han visto en la necesidad de ampliar los rangos de edad de egreso debido a las necesidades particulares de la población.

El contacto con las instituciones se realizó mediante una carta dirigida a los directivos; en ella se daba a conocer el objetivo del trabajo de Ayúdate a Dar y el dispositivo para recabar la información.

Las entrevistas fueron programadas considerando ingresar una o dos ocasiones a las instituciones, esto con el fin de no alterar las actividades de los jóvenes.

Consideraciones para las entrevistas

La construcción de las áreas y componentes que conforman el dispositivo de intervención (entrevista), se apoya en la aproximación de tipo cualitativo que emplea la psicología para conocer su objeto de estudio: las relaciones entre el ser humano y su entorno.

Fisher, Bell y Baum (como se citó en Valadez, (et al). 2002) mencionan que la percepción ambiental incluye componentes cognitivos, afectivos, interpretativos y evaluativos, todo ellos operando al mismo tiempo.

Cuando percibimos un ambiente, el proceso cognitivo involucrado puede incluir:

- Pensamientos acerca de lo que podemos hacer en este ambiente.
- Aspectos visuales de la escena.
- Aspectos auditivos.
- Otras imágenes de la escena.
- Comparación del ambiente con otros ambientes alternativos.
- Pensamientos acerca del ambiente que influyen nuestra percepción.
- Un significado que derivamos del ambiente (sugerir alguna idea, recordarnos experiencias pasadas, tiene sentido para nosotros, etc.).

Por su parte, lo afectivo puede incluir el surgimiento de sentimientos como:

- Aceptación o rechazo del ambiente.

- Sensación de comodidad o incomodidad.
- Actitud de respeto por el espacio (en lo que se hace y en lo que se dice).

Lo interpretativo puede incluir el surgimiento de pensamientos que permiten dar un sentido al lugar donde se está, entre los cuales tenemos:

- Me siento como en casa (sentimiento de pertenencia).
- Me siento protegido o seguro (sentimiento de seguridad).
- Tengo derechos.
- Soy valioso (me siento escuchado y tomado en cuenta).

Finalmente, lo evaluativo está relacionado con la emisión de un calificativo acerca del espacio; aquí pueden surgir denominaciones como:

- Bueno / malo.
- Agradable / desagradable.
- Bonito / feo.

Fisher, Bell y Baum y Valadez (como se citó en Valadez, 2002) han establecido que las actitudes asumidas por el individuo respecto del ambiente implican importantes aspectos de la vida, ya que son la base para que tome decisiones sobre dónde quiere vivir, elija un determinado ambiente social, opine acerca de la protección del ambiente, etc.

Consideramos que esta percepción ambiental contribuye a configurar el estilo de vida.

2. La intervención de las asociaciones civiles y la teoría

Las instituciones que atienden a los jóvenes cuentan con diferentes modelos de intervención, algunos basados en el desarrollo de habilidades sin referencia a ningún tipo de teoría; otros modelos detallan aquellas habilidades que se aspira desarrollar en los jóvenes, por ejemplo, seguridad y salud, y funcionamiento social, comunitario y administrativo. En este sentido, dichos modelos realizan un trabajo psicosocial y emocional de relevancia bajo el sustento de teorías como la teoría del apego, del trauma y del desarrollo, fomentando la cooperación y mentalización para la consecución del proyecto de vida individual. Asimismo, existe una propuesta de trabajo desde la perspectiva de la inserción social, la cual supone un proceso individual, social y de acompañamiento incorporando conceptos como el de red social, apoyo social y red de apoyo.

En algunas instituciones se hace énfasis en la recuperación y estabilidad emocional que deben alcanzar los jóvenes para alcanzar su autonomía, por lo que se ofrece, además de asesoría legal y capacitación en derechos humanos, atención psicológica, espiritual y motivacional, que los vincule a actividades de tipo deportivo, recreativo o artístico como soporte en este sentido.

Se ve así la necesidad de formar a los jóvenes desde una perspectiva psicopedagógica que permita consolidar las habilidades necesarias para alcanzar la autonomía, donde el plan de vida individual es una herramienta importante de registro de avances, retrocesos y logros. En este sentido, la propuesta de Ayúdate a Dar, denominada *Formación de jóvenes para la vida autónoma, una labor intencionada*, hace referencia a la necesidad de formar a los jóvenes desde la perspectiva de las competencias.

La formación para la autonomía implica, necesariamente, conocer la etapa del desarrollo en la que se encuentran los jóvenes al momento de iniciar su proceso –en general, las instituciones inician la formación durante la etapa de la adolescencia.

La adolescencia como etapa del desarrollo

La adolescencia ha sido tema de atención –tanto como de preocupación y frustración– para propios y extraños en el sector educativo; los temas de interés durante esta etapa, por su carácter definitorio en la personalidad, han girado en torno a la sexualidad, las conductas de alto riesgo, el suicidio, el noviazgo, la relación con pares, el manejo del tiempo libre, la actividad física, la alimentación, el consumo de drogas, la violencia, la participación y los derechos humanos, entre otros.

Sin embargo, vemos que ha sido poco explorado, al menos desde la educación pública, el tema de la formación para la autonomía, y si bien ésta se va construyendo desde las relaciones e interacciones en la primera infancia, no se toca con la profundidad que se requiere considerando la formación del sustento ético con el que se enfrentan las circunstancias psicosociales de los jóvenes de acuerdo a su geografía.

Para estudiar, comprender y proponer intervenciones psicológicas, sociales y educativas, se han desarrollado diferentes teorías a lo largo del tiempo; entre éstas se encuentran: la teoría psicoanalítica del desarrollo adolescente; la teoría *Geisteswissenschaftliche* (humanidades); la teoría del campo y la adolescencia; la teoría de Arnold Gessel; las teorías centroeuropeas y la teoría psicobiogenética de la adolescencia.

La literatura registra que durante la adolescencia ocurren importantes cambios físicos y el cerebro aún está en desarrollo, lo que explica los exabruptos emocionales y los comportamientos de riesgo que suelen ocurrir en esta etapa. En la adolescencia tardía se utilizan más los lóbulos frontales, que tienen que ver con la planificación, el razonamiento, el juicio, la regulación emocional y el control de impulsos y que permiten juicios precisos y razonados.

Asimismo, en cuanto al estado de salud durante esta etapa, referencias aseguran que en algunos países los jóvenes reportan cefaleas, dolores de

estómago, nerviosismo, cansancio, soledad o desánimo. En México, la escasa actividad física de los jóvenes ha llevado a desarrollar enfermedades como la obesidad, la diabetes y el cáncer en edades cada vez más tempranas.

En relación con el descanso, se sabe que los adolescentes tienden irse a dormir a altas horas de la noche, esto debido tal vez a que la melatonina, que anuncia que el cerebro está listo para dormir, en ellos se secreta más tarde, lo que genera somnolencia matutina o de plano que duerman durante el día. Menos horas de sueño socaba la motivación y provoca irritabilidad, e incluso es posible que la concentración y el rendimiento escolar sufran efectos negativos.

En lo referente a la nutrición y los trastornos de la conducta alimentaria, tenemos que, según la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO, 2014), un adolescente varón de entre 16 y 17 años de edad requiere consumir 2,800 calorías por día, mientras una adolescente de la misma edad requiere 2,130; sin embargo, algunos jóvenes consumen más calorías de las necesarias, lo que puede producir una regulación defectuosa del metabolismo y un aumento de la grasa corporal y la musculatura.

En esta etapa de la vida, algunos jóvenes inician en el uso (y abuso) de drogas. Según datos del Instituto de Atención y Prevención de Adicciones (IAPA), el consumo de alcohol y tabaco registró una reducción entre 2009 y 2012 en estudiantes de secundaria y bachillerato, en tanto que el de drogas ilícitas (mariguana, metanfetaminas y cocaína) tuvo aumentos considerables.

Los cambios emocionales también son una manifestación importante en esta etapa del desarrollo. Los adolescentes llegan a experimentar sentimientos y emociones de descontento, frustración y rabia. Asimismo, se presenta la necesidad de ser, relacionarse, sentirse arraigado y trascender; de contar con un marco de orientación, tener una identidad, y hay quienes llegan a presentar culpa por no ser lo que “pueden ser”.

El adolescente se percata, a nivel emocional, del entorno que le rodea, por lo que suele ser intuitivo y afectivo; a la vez, va aceptando frustraciones y

desarrolla el sentimiento de autonomía (el cual es preciso trabajar de manera intencionada), iniciativa y perseverancia. Se presenta en ellos la necesidad de estima y autoestima, y van aprendiendo el sentido positivo del aprecio.

Respecto de los cambios cognoscitivos, en la adolescencia se inicia la etapa de las operaciones formales; el adolescente logra pensar en forma lógica, se percata del comportamiento ilógico de los otros; puede además representar símbolos, apreciar metáforas, comprender alegorías, el tiempo histórico y el espacio extraterreno.

Una decisión en la adolescencia

Es un hecho que los adolescentes toman decisiones cuyos efectos son innegables, y un ejemplo en este sentido es el relativo al inicio de la vida sexual. Por lo menos en México, las perspectivas de “educación” han fracasado y trastocan el desarrollo, la autonomía y el estilo de vida de los jóvenes, particularmente las mujeres.

De acuerdo con datos de la Encuesta Demográfica Retrospectiva (EDER) 2011, cuyo objetivo fue recolectar información acerca de la naturaleza temporal de los procesos sociodemográficos sobre migración, educación, ocupación, nupcialidad, fecundidad y mortalidad, experimentados por la población de México durante la segunda mitad del siglo xx e inicios del xxi, se reporta que en nuestro país 18 de cada 100 mujeres en edad reproductiva tienen entre 15 y 19 años; 2 de cada 10 adolescentes de entre 12 y 19 años han iniciado su vida sexual; y en el mismo rango de edad, una de cada 2 adolescentes que inicia vida sexual, se embaraza.

De esos embarazos adolescentes, 4 de cada 10 no son planeados o deseados.

Respecto de los varones, la encuesta reporta que 15 de cada 100 hombres adolescentes que tienen vida sexual no utilizaron ningún método anticonceptivo en

su primera relación sexual, y casi 17 hombres de cada 100 tampoco lo utilizaron en su última relación sexual.

Por otra parte, 34 de cada 100 mujeres adolescentes que tienen vida sexual no utilizaron ningún método anticonceptivo en su primera relación sexual, y alrededor de 37 de cada 100 mujeres tampoco lo utilizaron en su última relación sexual.

En lo que se refiere a la repetición del estado de embarazo, se sabe que de cada 10 adolescentes embarazadas de entre 15 y 19 años, 2 han estado embarazadas en más de una ocasión.

Del total de nacimientos en el país, 17% corresponde a adolescentes de entre 10 y 19 años, y una de cada 10 muertes maternas en el país ocurre en mujeres de 10 a 18 años.

Un dato más: un embarazo, o haber tenido un hijo, es la cuarta causa de deserción escolar en jóvenes de 15 a 19 años.

Las adolescentes embarazadas enfrentan el cuidado y la atención de su hijo con poca o nula participación del varón, y sí con ayuda de la familia nuclear o extensa, la comunidad y el sector de salud pública, esto de manera reciente.

¿Qué nos dice esta información? Que los adolescentes toman algunas decisiones que marcarán el resto de su vida guiados por el razonamiento acerca de las consecuencias que tendrán; otros por impulso y falta de reflexión; y con escaso o nulo acompañamiento de las diferentes instituciones encargadas de su formación, como son la familia, los referentes sustitutos de la familia, la escuela y el sector salud. Se hace necesario intervenir desde diferentes entornos para evitar que hombres y mujeres jóvenes elijan tener hijos sin quererlos y/o se vean obligados a detener su formación educativa u otros proyectos personales.

Desde el entorno educativo se puede incidir con talleres sobre sexualidad y derechos humanos; desde el sector salud a través de la educación para la salud sexual y reproductiva, uso y fácil acceso a métodos anticonceptivos e información

acerca de la interrupción legal del embarazo, lo que en la Ciudad de México es un derecho de las mujeres desde 2007; desde el entorno familiar se puede fortalecer el sentido y proyecto de vida y reflexionar acerca de los aportes de los entornos educativos y de salud, dando plena libertad y confianza para que los jóvenes expresen sus inquietudes; todo ello es parte de la formación para la autonomía.

Estudios recientes como el de Furhmann (como se cita en Guillén, 2017) permiten ver a la adolescencia como un periodo durante el cual el cerebro no sólo se halla en proceso de maduración, sino que es maleable y vulnerable debido a que responde a experiencias en un grado tal que sólo se compara con lo que ocurre durante los tres primeros años, y que no sucederá después en ningún otro momento de la vida. Así, se hace patente la necesidad de proveer a los jóvenes de experiencias que faciliten y promuevan su desarrollo positivo y los protejan de influencias dañinas, tales como violencia, consumo de drogas, mala nutrición y accidentes, entre otras. La adolescencia es una etapa que precisa atención especial e intervención con objetivos claros que favorezcan el desarrollo de las capacidades de los individuos, sentando las bases para su posición como personas autónomas.

Ser padre o madre, por ejemplo, debe conllevar decisiones libres, reflexionadas y responsables, producto de la racionalidad y la afectividad de personas capaces de responder por las consecuencias de sus actos. En la adolescencia, el individuo busca ser aceptado, explorar el mundo, el cuerpo y sus capacidades, pero de ahí a lograr ser padre o madre, considerando las implicaciones, hay una gran distancia. Sin embargo, no hay duda de que una vez que se tiene la certeza del embarazo, la mayoría los jóvenes quiera llevarlo a término y aceptar la llegada del nuevo miembro de la familia, aun cuando existe la posibilidad de interrumpir la gestación.

La descripción general de la etapa y las decisiones enfrentadas por los jóvenes, nos dispone a adentrarnos en el mejor momento para iniciar la formación para la autonomía.

Autonomía en la adolescencia: Perspectiva de Jean Piaget, Paul Ausubel, Lev Vygotsky, Jerome Bruner y Paulo Freire

Como se mencionó ya, en este apartado se hace necesario retomar los estudios de cinco pensadores con el fin de llenar un vacío que los modelos de atención han dejado en cuanto a la consolidación de la autonomía del adolescente. En este sentido, Piaget, Ausubel, Vigotsky y Bruner hacen referencia a la formación para la autonomía considerando a los adolescentes; mientras que Freire se refiere a las habilidades que ha de desarrollar el educador para hacer posible la pedagogía de la autonomía.

Antes de revisar brevemente los conceptos que estos autores nos presentan, consideramos conveniente mencionar que para nosotros la autonomía (del griego *auto*, "uno mismo", y *nomos*, "norma") es, en términos generales, la capacidad de tomar decisiones sin intervención ajena.

Jean Piaget

Retomando a un clásico del desarrollo genético, Jean Piaget, es posible trabajar en la formación para la autonomía en la adolescencia ya que las características del pensamiento y las operaciones de esta etapa lo hacen posible. Piaget estableció que el proceso de maduración moral se produce en dos fases, la primera de heteronomía y la segunda de autonomía (Ayúdate a Dar, Casa de Las Mercedes, Fundación para el Servicio y Hogares Providencia, 2015).

En el razonamiento heterónomo, las reglas son objetivas e invariables. Deben cumplirse literalmente porque la autoridad lo ordena, y no caben excepciones ni discusiones. La base de la norma es la autoridad superior (padres, adultos, el Estado), que no ha de dar razón de las normas impuestas ni ha de cumplirlas en todo caso. Existe una tendencia demostrada a las sanciones expiatorias y a identificar el error como una falta, así como a la búsqueda indiscriminada de un culpable (pues una falta no puede quedar sin castigo), de

manera que es admisible el castigo del grupo si el culpable no aparece. Además, las circunstancias pueden llegar a castigar al culpable.

En el razonamiento autónomo las reglas son producto de un acuerdo y, por tanto, son modificables. Se pueden someter a interpretación y caben excepciones y objeciones. La base de la norma es la propia aceptación, y su sentido ha de ser explicado. Las sanciones han de ser proporcionales a la falta, asumiéndose que en ocasiones las ofensas pueden quedar impunes, de manera que el castigo colectivo es inadmisibile si no se encuentra al culpable. Las circunstancias no pueden castigar a un culpable (Ayúdate a Dar, Casa de Las Mercedes, Fundación para el Servicio y Hogares Providencia, 2015). En este sentido, para Piaget “el adolescente es un individuo que construye sistemas y teorías [...] Lo que sorprende en el adolescente es su interés por los problemas inactuales, sin relación con las realidades vividas día a día, o que anticipan, con una ingenuidad que desarma, situaciones futuras del mundo y a menudo quiméricas” (Piaget, 1977, p. 94).

Piaget sitúa el cambio decisivo del pensamiento hacia los 12 años, y “a partir de ahí, empieza poco a poco el auge en la dirección de la reflexión libre y desligada de lo real” (Piaget, 1977, p. 95).

Durante la adolescencia, el pensamiento pasa de lo concreto a lo formal, y el individuo es “capaz de deducir las conclusiones que hay que sacar de puras hipótesis, y no sólo de una observación real”. Por su parte, “el pensamiento concreto es la representación de una acción posible, y el pensamiento formal la representación de una representación de acciones posibles” (Piaget, 1977, p. 97).

Este cambio genera una forma de pensamiento nuevo, donde la novedad es “la libre actividad de la reflexión espontánea” (Piaget, 1977, p. 98).

Sin embargo, Piaget advierte que

[...] todo nuevo poder de la vida mental empieza por incorporar el mundo en una asimilación egocéntrica. En la adolescencia se manifiesta a través de la creencia en la reflexión todopoderosa, como si el mundo tuviera que someterse a los sistemas y no

los sistemas a la realidad [y así se mantiene por un periodo], el equilibrio se alcanza cuando la reflexión comprende que la función que le corresponde no es la de contradecir, sino la de anticiparse a interpretar la experiencia (Piaget, 1977, p. 99).

Asimismo, para Piaget “la elaboración de las operaciones formales y el perfeccionamiento de las construcciones del pensamiento, la vida afectiva de la adolescencia, se afirman por la doble conquista de la personalidad y su inserción en la sociedad adulta” (Piaget, 1977, pp. 99-100).

Por lo anterior, es posible generar que el adolescente se haga preguntas, intente responderlas y realice planes y proyectos de los que puede atreverse a predecir consecuencias, todo ello con el acompañamiento y diálogo de un adulto que propicie la formación y lo retroalimente para no perderse en proyectos inalcanzables donde gane el egocentrismo.

Paul Ausubel

Si para fortalecer la implementación de una estrategia que incorpore la enseñanza de la autonomía en los programas educativos formales y no formales consideramos la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la cual supone tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos para construir desde ahí los conocimientos nuevos, tendríamos que resaltar que la formación para la autonomía se puede fortalecer con el paso del tiempo y, desde luego, de la práctica, toda vez que “el aprendizaje significativo enriquece la estructura cognitiva, que, en interacción, va a su vez modificándose” (*Enciclopedia biográfica en línea*, 2018).

Para la enseñanza de la autonomía es necesario entonces recuperar los conocimientos previos de los jóvenes para estar en posibilidades de posicionar ésta como un concepto significativo y posible en su vida. Para Ausubel, “aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no sólo en sus respuestas externas” (citado en Hernández, 2011).

El aprendizaje significativo tiene como característica ser activo, constructivo, colaborativo, intencional, conversacional, contextualizado y reflexivo, valores que permiten al estudiante comprometerse con el proceso de aprendizaje y ser responsable de sus avances y resultados. Este tipo de aprendizaje permite a la vez adaptar nuevas ideas a conceptos anteriores y trabajar en equipo para construir el conocimiento, así como conseguir un objetivo cognitivo de forma activa e intencional. El proceso de aprendizaje, según Duffy y Cunningham (2001), es un proceso social y dialógico. El estudiante se beneficia al pertenecer a una comunidad que busca el conocimiento. Así, es posible incorporar los aprendizajes de los pares, para generar el propio aprendizaje significativo.

Debe subrayarse que el aprendizaje significativo es personal debido al carácter signifiante de la nueva información, ya que ésta dependerá de los intereses o puntos de vista personales, lo que refleja la disposición que debe mostrar el adolescente para buscar información y retenerla.

Finalmente, incorporar el aprendizaje significativo posibilita el desarrollo de la autonomía y el desarrollo crítico del adolescente mediante un proceso reflexivo y continuo. Dicho aprendizaje es dinámico por su carácter cíclico, ya que el aprendizaje incorporado será utilizado posteriormente para procesar la nueva información; así, como resultado de este proceso metacognitivo, el adolescente aprenderá a aprender.

Lev Vygotsky

Ya que se hace referencia al aspecto colaborativo y al contexto, es pertinente retomar la contribución de Lev Vygotsky a la psicología pedagógica occidental para poner en evidencia los mecanismos a partir de los cuales los docentes y otros educadores no formales pueden estimular el desarrollo de la autonomía utilizando el entorno donde ocurre el proceso de formación.

Para Vygotsky (1995):

La vida del hombre no sería posible si este hubiera de valerse sólo del cerebro y las manos, sin los instrumentos que son un producto social; [que] el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño.

Vygotsky puso de manifiesto un elemento de realidad contundente: “La mediatización marca un abismo entre el desarrollo de la actividad psicológica de los animales superiores, puramente biológico y el del ser humano, en el cual las leyes de la evolución biológica ceden lugar a las leyes de la evolución histórico-social” (Vygotsky, 1995, p. 2).

El determinismo social, la ley genética del desarrollo psíquico y la zona de desarrollo próximo, son planteamientos que sustentan la posibilidad de formar para la autonomía durante la adolescencia, considerando que ésta se desarrolla teniendo en cuenta las motivaciones internas y externas de los individuos; sin embargo, cabe una precisión: “los instrumentos son medios de la actividad externa que conducen la acción del hombre sobre los objetos y los signos son medios de la actividad interna que conducen la acción psicológica sobre la conducta” (Cuba Educa, Portal Educativo, 2010), así que sin comunicación con otros, no hay mediatización.

La ley genética del desarrollo cultural, formulada por Vygotsky, enmarca que “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena 2 veces, en 2 planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente, como una categoría interpsíquica, después, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica” (Cuba Educa, Portal Educativo, 2010).

Vygotsky planteó que se llega al aprendizaje por interacción social, de tal manera que las actividades para la formación de la autonomía deben ir enmarcadas por la interacción con otros. Sin embargo, surge una advertencia que es aplicable para los entornos educativos escolarizados y los no formales, a saber: “la instrucción tiene sus propias secuencias y organización, sigue un currículo y un

horario, y no puede esperarse que sus reglas coincidan con las leyes internas de los procesos de desarrollo” (Vygotsky, 1995, p. 84).

Esta advertencia favorece el hecho de asumir que la educación es un proceso dinámico que, si bien es susceptible de planeación, también debe ser de flexibilidad y no descuidar los procesos individuales de los participantes, ofreciendo una diversidad de alternativas para ir y venir en el proceso de comprensión de los temas.

Jerome Bruner

Ahora bien, las motivaciones internas y externas de los jóvenes son impulsadas por la adquisición de nuevos conceptos como resultado de la interacción de los propios jóvenes con la realidad, lo que nos lleva a destacar conceptos de la teoría del aprendizaje de Bruner. Para este autor, se aprende bajo un proceso activo, de asociación y construcción, de donde surge su planteamiento del aprendizaje por descubrimiento.

Bruner contribuyó con la pedagogía, entre otras aportaciones, por su explicación de los modos de representación según las posibilidades del niño, y en este caso del joven, sugiriendo que toda intervención sea convertida a estos tres modos: “enactiva (ejecutora o manipulativa, que corresponde al estadio sensoriomotor de Piaget), icónica (corresponde a la etapa preoperativa, implica el uso de imágenes o dibujos) y simbólica (etapa lógico concreta y lógico abstracta, hace uso de la palabra escrita y hablada) según que lo predominante en su modo de asimilar la realidad sea la acción, la intuición o la conceptualización” (Bruner, 1972).

El aprendizaje de nuevos conceptos debe ir acompañado de una intervención del educador como facilitador, pues éste es quien despliega las oportunidades para el aprendizaje, de tal manera que no tiene un papel pasivo, observante, sino activo y propositivo (Bruner, 1972).

La teoría del aprendizaje por descubrimiento, dice Bruner, es la “actividad mental de reordenar y transformar lo dado, de forma que el sujeto tiene posibilidad de ir más allá de lo simplemente dado” (citado en Bohorquez, Machado y Molina, 2012).

Finalmente, dos desventajas que vale tener en cuenta de esta teoría, según Bohorquez, Machado y Molina (2012), son la sobrecarga cognitiva (exceso de información) y que a menudo requiere vastos recursos disponibles en el aula tradicional (quizá disponibles en un entorno no formal).

Paulo Freire

Paulo Freire, destacado pedagogo brasileño del siglo xx, desarrolló un método con el que llevó a cabo un proceso de alfabetización de alto impacto en Brasil; no obstante que buscaba ensanchar el horizonte del mundo de los analfabetas de su tierra, recuperar la dignidad y construir la esperanza, su pensamiento y práctica le generaron ser perseguido. Como legado dejó un valioso acervo pedagógico para quienes confían en lo humano y en la educación como acto liberador.

Entre sus aportes pedagógicos destaca su “pedagogía de la autonomía”, saberes necesarios para la práctica educativa. Esta propuesta está dirigida a los educadores con un lenguaje claro y una tarea ética implícita a cada paso.

Para Freire, enseñar impone al educador una serie de principios sin los cuales la pedagogía de la autonomía no podría ser, y los describe desde la premisa del “pensar acertadamente”; estos principios son:

- Rigor metódico. Implica que el educador debe formarse para enseñar a pensar, conocer el mundo a través de intervenir en él (Freire, 1997, p. 29).
- Investigación. Forma parte de la naturaleza de la práctica. Respeto al sentido común en el proceso necesario de superarlo y respeto y estímulo a la capacidad creadora del educando (Freire, 1997, p. 31).

- Respeto a los saberes de los educandos. Como un deber a respetar y un reto para discutir con los alumnos, porque son construidos en la práctica comunitaria. Reconocimiento de saberes previos (Freire, 1997, p. 32).
- Crítica. Fomentar la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil. La curiosidad ingenua que, desarmada, está asociada al saber del sentido común, es la misma curiosidad que, al hacerse crítica, al aproximarse de forma cada vez más metódicamente rigurosa al objeto cognoscible, se vuelve curiosidad epistemológica (Freire, 1997, p. 32).
- Estética y ética. La práctica educativa tiene que ser un testimonio de decencia y pureza. Reconocer nuestra capacidad de comparar, valorar, intervenir, escoger, decidir, romper, por eso nos hicimos seres éticos. Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando. Educar es, sustancialmente, formar. Supone disponibilidad para la revisión de los hallazgos, reconoce no sólo la posibilidad de cambiar de opción, de apreciación, sino el derecho de hacerlo. Pero como no existe el pensar acertadamente al margen de principios éticos, si cambiar es una posibilidad y un derecho, quien cambia –esto exige el pensar acertado– debe asumir el cambio operado (Freire, 1997, pp. 34-35).
- Corporificación de las palabras en el ejemplo. Pensar acertadamente es hacer acertadamente.
- Buscar seriamente la seguridad en la argumentación (Freire, 1997, p.36).
- Riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación. La práctica prejuiciosa niega la democracia.
- Mostrar humildad.
- Ejercer la autonomía como acto comunicante con otros.
- Entendimiento coparticipado (Freire, 1997, p. 38).

Nuestro objetivo

Con base en la información precedente, esta investigación tiene como objetivo conocer el perfil y estilo de vida de 30 jóvenes que se preparan para la vida autónoma, que viven en cuatro instituciones apoyadas por Ayúdate a Dar en la Ciudad de México.

3. Resultado de las entrevistas a los jóvenes

A continuación, se presenta el análisis de los resultados de las entrevistas, mismas que nos permiten aproximarnos al perfil y estilo de vida de los jóvenes que se preparan para la vida autónoma en cuatro asociaciones civiles a nivel residencial en la Ciudad de México.

Elemento compartido por los jóvenes

La historia

Los 30 entrevistados habitan en una asociación civil por alguna de las siguientes razones: fueron canalizados por alguna instancia pública (el DIF, la Procuraduría General de la República, etc.) o por alguna organización de la sociedad civil para continuar su proceso de formación; o algún integrante de su familia o vecino buscó ampliar su red de apoyo para ingresarle a una institución de asistencia social y garantizar cuidados y atenciones.

Los factores individuales detrás de la estancia de estos jóvenes en las instituciones son: haber vivido violencia familiar; el fallecimiento del padre o la madre; violencia social, que conduce a la migración de su lugar de origen cruzando fronteras e incluso continentes; y en menor proporción, el abandono o la decisión propia.

Como se menciona en el *Informe mundial sobre la violencia y la salud* de la Organización Panamericana de la Salud (OPS):

Además de las lesiones físicas directas, las víctimas de la violencia corren mayor riesgo de sufrir problemas psíquicos y comportamentales de muy diversa índole, como depresión, abuso del alcohol, ansiedad y comportamiento suicida, además de problemas reproductivos como embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual y disfunciones sexuales (OPS, 2002, p.9).

Sin embargo, es importante señalar que rara vez existe una relación causal sencilla entre un acto violento y su repercusión, sobre todo en el maltrato psíquico. Incluso, en

casos extremos puede darse toda una gama de reacciones y efectos, ya que los individuos responden a la adversidad de manera muy personal. La edad y el temperamento, así como el hecho de disponer o no de apoyo emocional, influyen en las consecuencias de los hechos violentos. Las personas que reaccionan activamente a la violencia tienden a resistir mejor que las que permanecen pasivas (OPS, 2002, p. 9).

Estas características de la población ponen en evidencia que el quehacer de las instituciones puede resultar complejo ya que la violencia y el abandono cruzan la vida de las personas y dejan una situación traumática necesaria de atender hasta alcanzar la autonomía del individuo.

Población en situación de calle y población en riesgo

Las asociaciones civiles donde se llevaron a cabo las entrevistas, son instituciones de asistencia social que atienden población con antecedentes de vida en la calle y población en riesgo, lo que genera un entorno inclusivo.

Al momento de la entrevista, el tiempo promedio de estancia de los jóvenes fue de 8.6 años, lo que equivale, en términos educativos, a cursar toda la educación primaria y casi la educación secundaria –es importante mencionar que los jóvenes tienen entre un año, mínimo, y 22 años, máximo, de vivir en la institución.

El promedio de estancia de los jóvenes, entre quienes tienen mínimo 2 meses y máximo 9 meses viviendo en la institución, es de 5.1 meses, lo que equivale a cursar únicamente medio ciclo escolar.

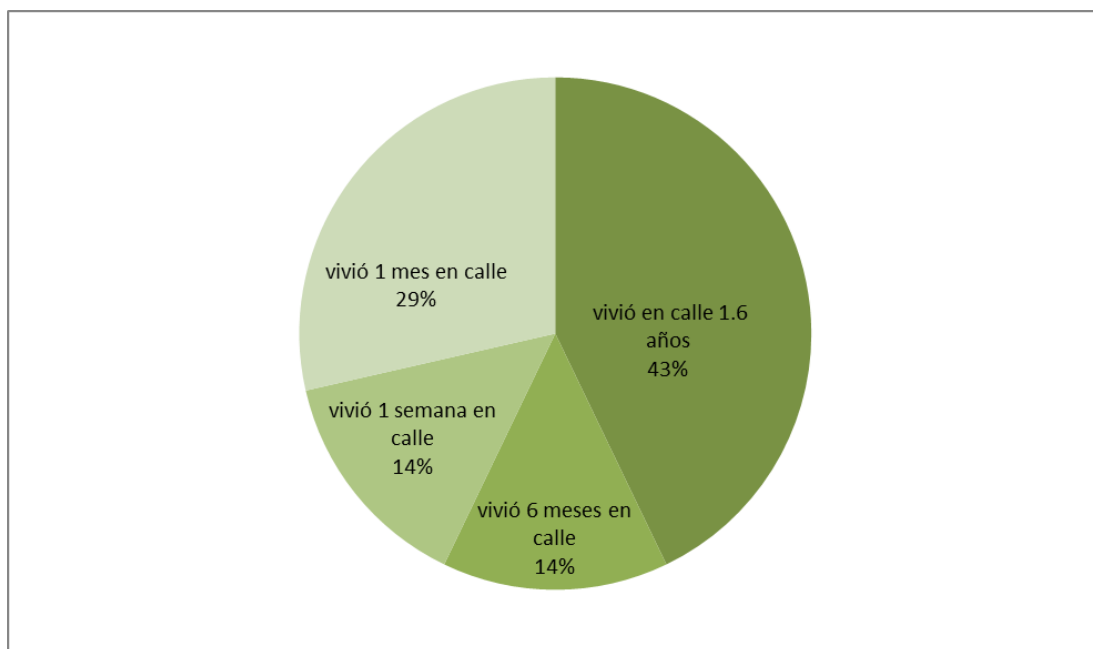
De acuerdo con datos proporcionados por los propios jóvenes, 23% vivió en la calle y 77% se considera población en riesgo de calle (gráfica 1).

Gráfica 1.



Por su parte, la gráfica 2 muestra el porcentaje de permanencia en calle de los jóvenes entrevistados previo a su ingreso a la institución.

Gráfica 2.

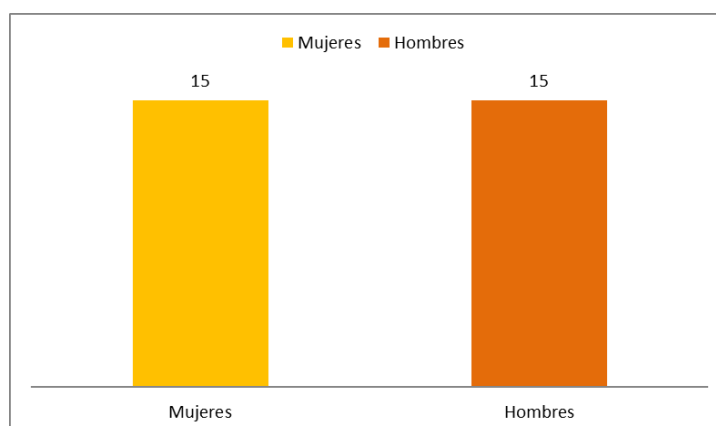


Datos generales de los jóvenes

Sexo

En promedio, 50% de los jóvenes entrevistados son mujeres y 50% son hombres (gráfica 3).

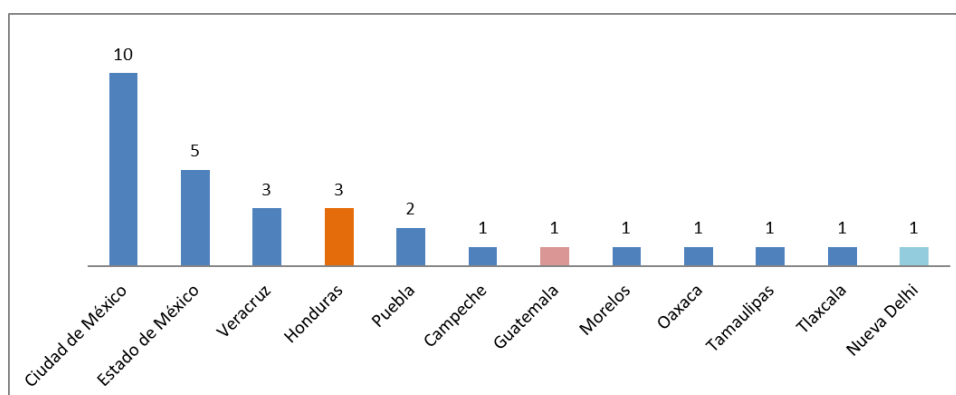
Gráfica 3. Jóvenes entrevistados por género



Lugar de origen

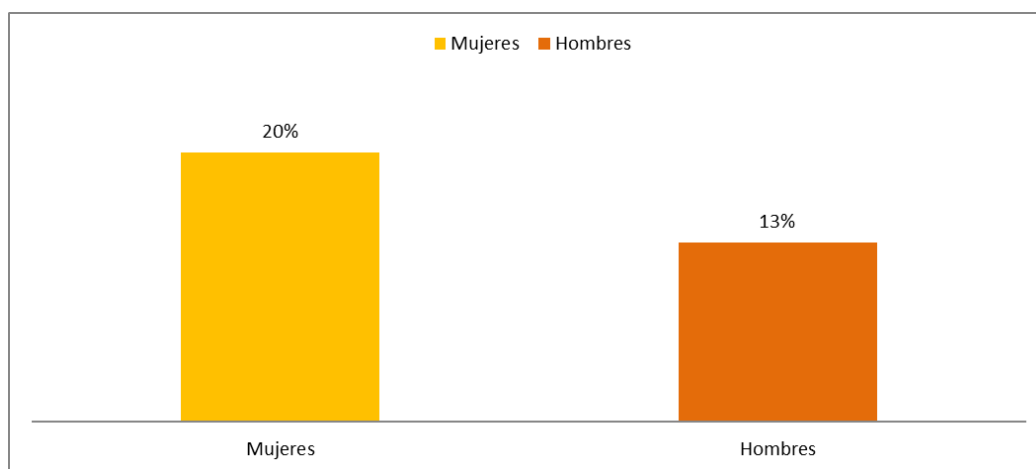
El lugar de origen de los jóvenes entrevistados coloca a la Ciudad de México y al Estado de México como primero y segundo lugar de expulsión de jóvenes a las calles o a espacios de mayor riesgo para su vida; seguidos de Veracruz, estados del centro y del sur del territorio nacional, y sólo uno del norte [véase la gráfica 4]. Asimismo, la gráfica 4 deja ver que entre los jóvenes entrevistados, hay 5 de procedencia extranjera: 4 del continente americano y 1 de Asia.

Gráfica 4.



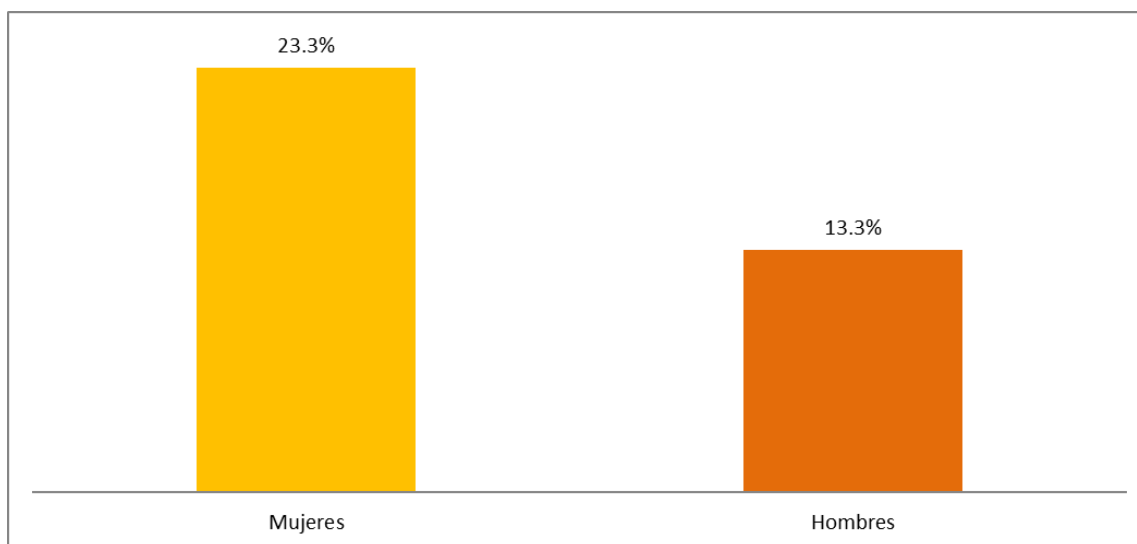
Como se destaca en la gráfica 5, de los jóvenes entrevistados originarios de la Ciudad de México, la mayoría son mujeres (20% frente a 13% de hombres).

Gráfica 5. Comparativo por género (Originarios de la Ciudad de México)



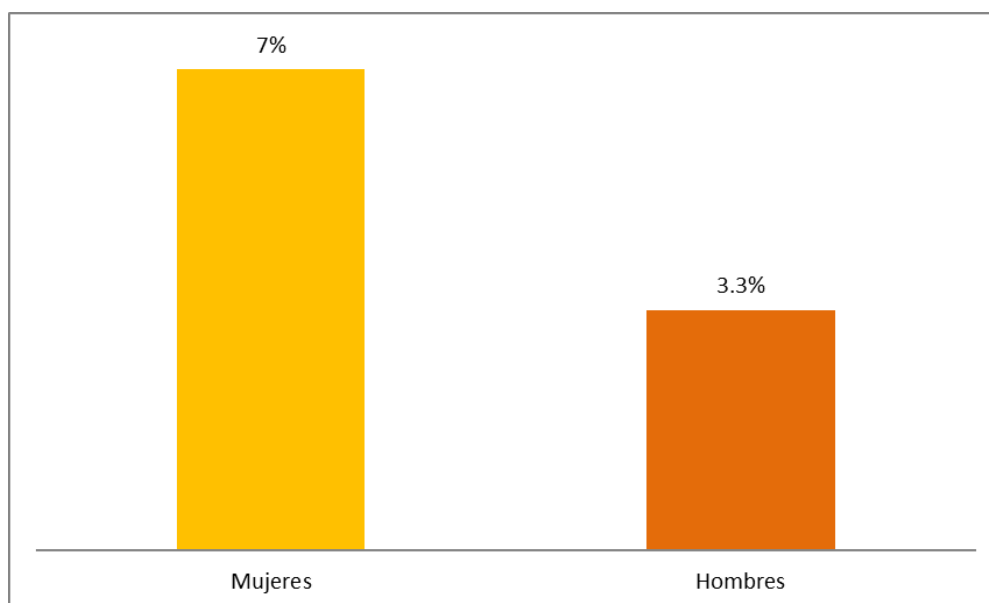
Esta tendencia se repite si se compara la población de toda la república, con tan sólo una diferencia de 3.3% (gráfica 6).

Gráfica 6. Comparativo entre mujeres y hombres originarios del interior de la república



Asimismo, en cuanto al porcentaje de mujeres y hombres originarios de otros países, la gráfica 7 constata que las mujeres representan un mayor porcentaje respecto de los hombres, por lo menos en este grupo de jóvenes entrevistados.

Gráfica 7. Comparativo entre hombres y mujeres originarios de otros países



Edad

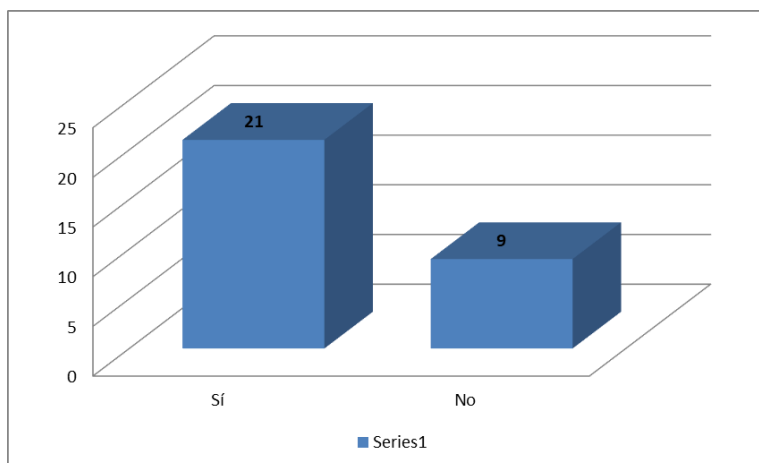
La edad promedio de los jóvenes que se preparan para la vida autónoma es de 18 años. Como se ha afirmado en otro trabajo:

[...] los educadores consideran que se requiere trabajar con suficiente anticipación el proceso de formación para la vida autónoma, y no hacerlo una vez que han concluido la formación académica a nivel bachillerato o universitario. Se propone dar inicio al proceso de formación a partir de los 16 años (Ayúdate a Dar, 2015, p. 22).

Contacto familiar

Como se ve en la gráfica 8, la mayoría de los jóvenes tiene contacto familiar, lo cual es resultado del trabajo institucional para que las familias se reunifiquen en algún momento, o bien, apoyen el proceso de autonomía.

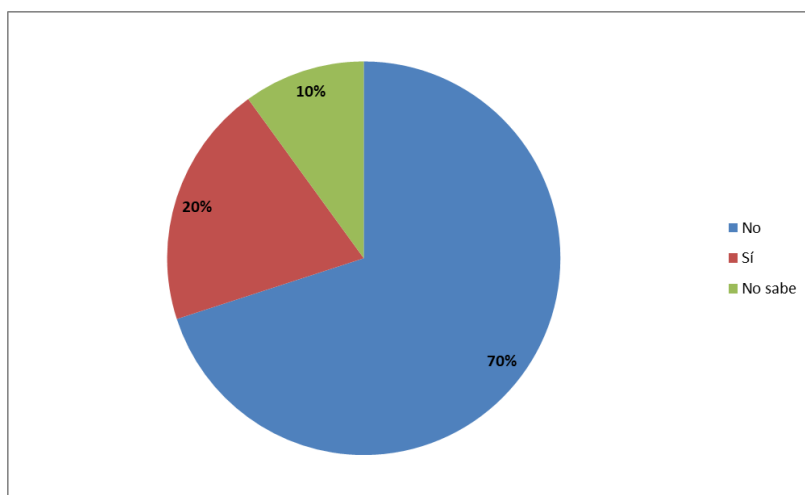
Gráfica 8. Jóvenes que mantienen contacto familiar



En este mismo sentido, destaca que sólo 2 de los 5 jóvenes extranjeros tienen contacto con su familia.

Sin embargo, al preguntarles si tenían planes de regresar a vivir con su familia, la respuesta fue mayoritariamente negativa (gráfica 9).

Gráfica 9. Porcentaje que planea regresar a vivir con su familia



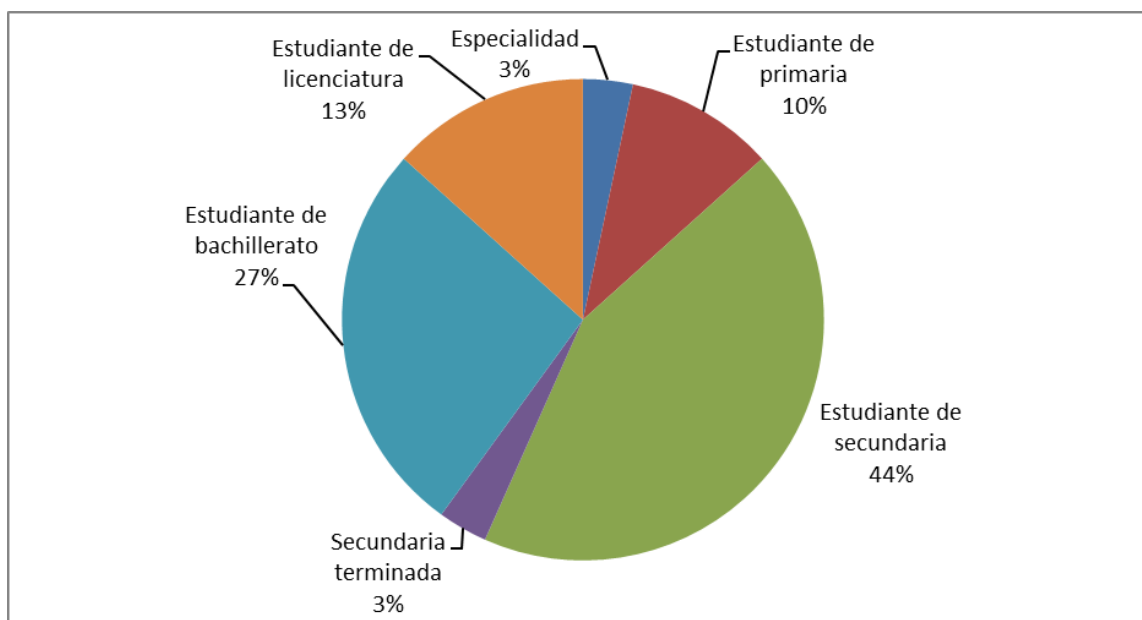
La experiencia de la violencia familiar puede explicar las razones por las que los jóvenes no desean reincorporarse a sus familias; entre quienes responden que sí lo harían, la razón de fondo es el interés por continuar en contacto con sus hermanos, ya sea para quedarse con ellos o para sacarlos de la vivienda familiar.

Escolaridad

En el momento de llevarse a cabo las entrevistas, con evidencia formal se puede decir que la mayoría de los jóvenes se encontraba cursando algún grado escolar; así, 44% cursaba el nivel de secundaria –lo cual representa todavía educación básica– y 27% algún semestre del nivel bachillerato, dato concordante con el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más a escala nacional que, de acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015), es de 9.2.

En promedio, 13% estudiaba una licenciatura y sólo 3% alcanzó nivel de especialidad (gráfica 10).

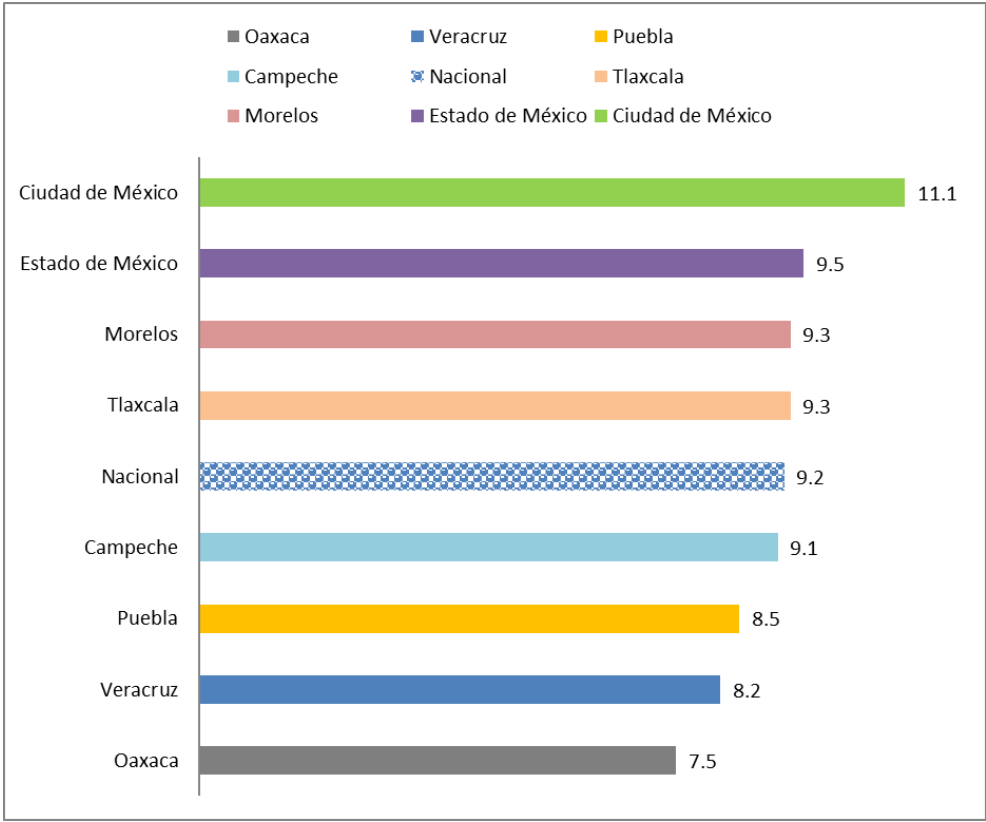
Gráfica 10. Escolaridad de los jóvenes que se preparan para la vida autónoma



Para tener acceso a empleos que posibiliten cierta autonomía, se requiere, cuando menos, alcanzar un grado escolar igual o superior al nivel de bachillerato, ya que las ofertas de empleo para niveles educativos inferiores no son bien remuneradas.

La Ciudad de México, es la entidad en la que se alcanza mayor promedio de escolaridad (11.1 años), contra la media nacional que es de 9.2; razón por la que los jóvenes que desean continuar estudiando se desplazan a este destino. (Gráfica 11).

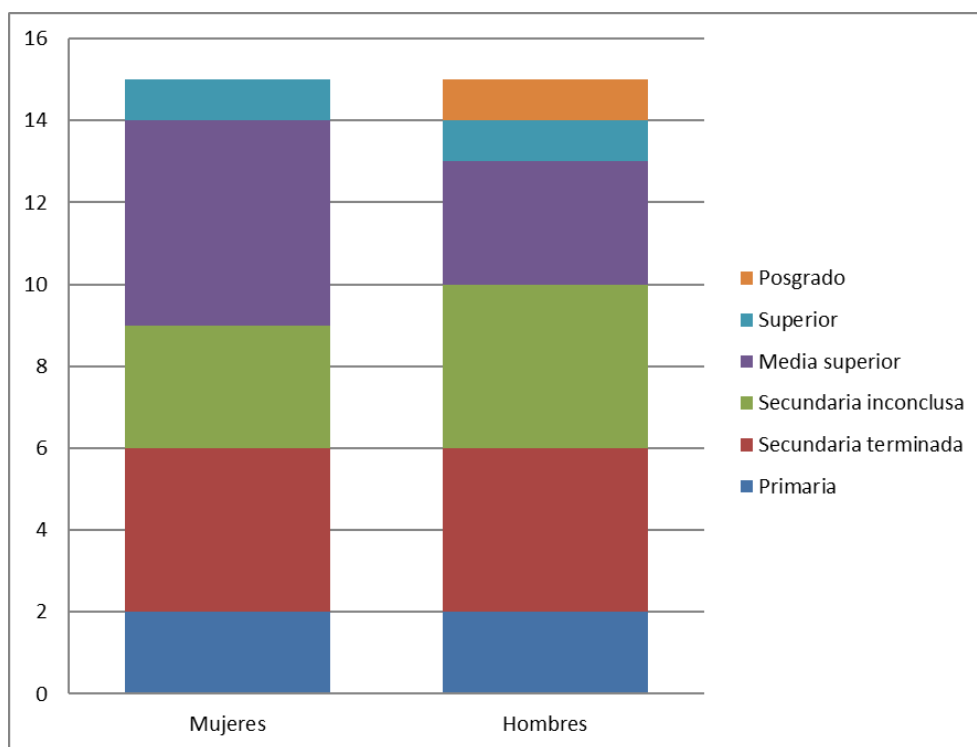
Gráfica 11. Escolaridad promedio en las localidades de origen de los entrevistados.



Entre la población entrevistada, es mayor el número de mujeres que estudian el bachillerato, la cifra se empata con los varones que estudian

licenciatura, pero si se trata de especialidad, no hay más que un varón y ninguna mujer (gráfica 12).

Gráfica 12.



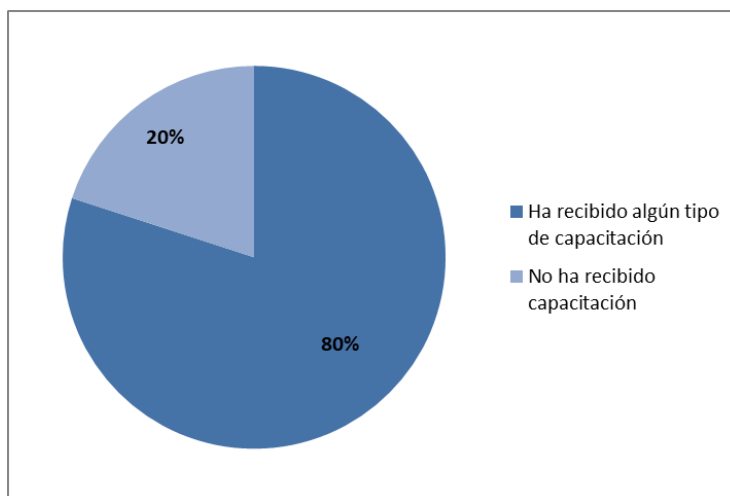
Con base en datos de la Encuesta Intercensal 2015:

[En promedio] 33.4% de las mujeres jóvenes cuenta con al menos un año en educación media superior, que es un punto porcentual más que el de hombres jóvenes (32.4%). Esta diferencia se observa también al referirnos a la educación superior pues, de las mujeres de 15 a 29 años, 20.1% cuenta con estudios profesionales, en tanto que el porcentaje de hombres con estudios de este nivel es de 18.6 por ciento.

Por grupos de edad, la proporción de mujeres de 20 a 24 años que cuentan con estudios superiores (28.3%) es mayor a la proporción de hombres (26.6%). Lo mismo ocurre en el grupo de población de 25 a 29 años, donde la proporción de mujeres con estudios de nivel superior es de 28.1%, en tanto que 27.4% de los hombres en ese grupo de edad tiene al menos un año de educación profesional (Encuesta Intercensal, 2015).

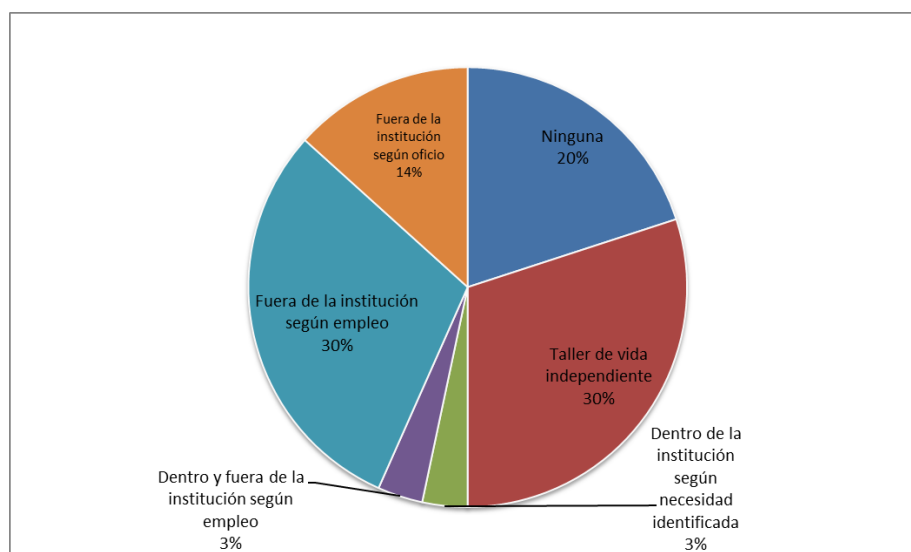
Considerando que el promedio de edad de los jóvenes entrevistados es de 18 años, 20% de ellos no había recibido ningún tipo de capacitación al momento de la entrevista (gráfica 13).

Gráfica 13.



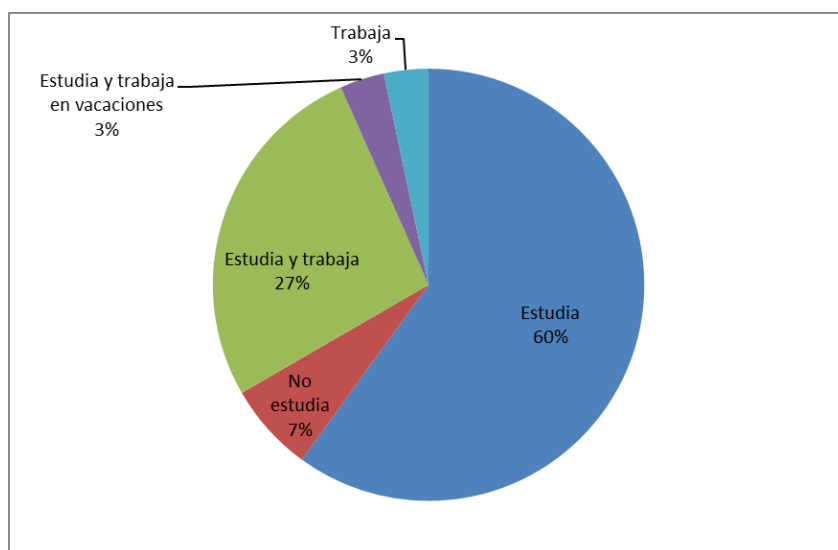
En este sentido, 30% de los jóvenes que viven en las instituciones estudiadas participan en el taller de vida independiente, el cual tiene objetivos diferentes por institución; otro 30% recibe capacitación fuera de la institución relacionada con el empleo que desempeña; y 14% de los jóvenes recibe capacitación fuera de la institución según el oficio que eligió (gráfica 14).

Gráfica 14.



Respecto de la actividad de los jóvenes entrevistados, en promedio 60% de ellos estudia, 27% estudia y trabaja, 3% tiene como única actividad el trabajo, 3% estudia y trabaja en el periodo de vacaciones escolares, y 7% no estudia (gráfica 15).

Gráfica 15.



Los patrones de comportamiento sobre los que se indagó, en lo biológico fueron, el estado de salud; en lo psicológico, permanencia, estabilidad y bienestar; en lo social, la integración con otros grupos, el plan de vida y la asimilación de reglas; y en lo espiritual, el sentido de la vida, la acción y la apariencia corporal.

El estilo de vida desde la visión integral de sujeto bio-psico-socio-espiritual

Para efectos de esta investigación, se abordó la visión integral a partir de plantear preguntas que permitieran indagar acerca de sus componentes: lo biológico, lo psicológico, lo social y lo espiritual, cuya fragmentación obedece únicamente a la pretensión de poder explicar cómo se manifiesta lo aprendido en las instituciones en el estilo de vida de los jóvenes; aquí los resultados.

B *Lo biológico*

Respecto del estado de salud de la población entrevistada, el 73.3% refiere estar sano; el 10% que refiere alguna enfermedad pasajera (gripe o tos), el 10% refiere tener un síntoma en estudio relacionado con problemas articulares, dermatológicos y otro comenta tener un síntoma no estudiado (sangrado nasal); 3.3% reporta epilepsia como enfermedad crónica y 3.3% que refiere mala salud, se debe a una enfermedad de columna.

Respecto de si sabrían adónde acudir para atender un problema de salud si no estuvieran viviendo en la institución:

73.6% sí sabría a dónde acudir, 20% no sabría; 3.3% optaría por la automedicación y el 3.3% optaría por no atenderse para no gastar dinero

Al preguntarles si conocen las opciones de la ciudad para tener acceso a la atención médica, respondieron:

El 50% sí conoce opciones y 50% no las conoce. De entre quienes sí conocen opciones, el 40% las menciona y el 20 % de éstas no son viables para su atención al momento.

La opción mencionada y no viable para su atención corresponde al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS),³ toda vez que ninguno de los jóvenes que lo mencionaron tiene esa prestación social.

Por otra parte, pensar en la vida autónoma conduce a preguntarse por el consumo de sustancias psicoactivas.

Respecto de este tema, las respuestas fueron las siguientes.

³ Instituto Mexicano del Seguro Social.

El 46.7% sí tiene antecedentes de consumo, 53.3% no los tiene. Las sustancias de mayor consumo fueron: 36.7% marihuana, 16.7% alcohol, 16.7% tabaco y 6.7% cocaína.

Ante la pregunta de si habían recibido algún tipo de tratamiento, las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

De 46.7% que refiere haber consumido alguna droga; el 42.9% no recibió tratamiento; 42.9% refiere que no requirió tratamiento y 14.3% afirma haber recibido tratamiento, pero no concluyó.

Entre quienes sí consumieron alguna sustancia, refieren que su consumo fue a nivel experimental o por cortos periodos de tiempo.

Los jóvenes mencionaron que llegaron a consumir de 1 a 3 tipos de sustancias, algunas veces combinadas.

Del 46.7% que sí consumió alguna droga, el 64% consumió únicamente 1 tipo de sustancia, 28.6% consumió 3 tipos diferentes de drogas y el 7.1% consumió dos tipos de sustancia.

Las sustancias de consumo fueron:

78.6% marihuana, 35.7% tabaco, 35.7% alcohol y 14.3% cocaína.

Al preguntar a quienes sí habían consumido drogas si la atención recibida había cambiado sus hábitos de consumo, la respuesta fue sí, por su parte, un joven reporta haber sentido miedo al percatarse de que algo tan simple como contar números consecutivos, de pronto le fue imposible, y eso le hizo desistir del consumo.

Como parte del estilo de vida, y al haber consumido algún tipo de sustancia adictiva, es importante prevenir recaídas, sin embargo, al no considerar su consumo como adictivo, se obtuvieron los siguientes resultados.

Del 46.7% que sí consumieron alguna droga, el 28.6% refiere que no hace algo en particular para prevenir recaídas; 28.6% reporta que le desagradan los síntomas producidos por el consumo y lo evita; 42.9% expone razones particulares entre las que se encuentran: la fuerza de voluntad, rechazar el ofrecimiento de drogas, realizar actividades para mantenerse ocupado, haber tomado conciencia de la importancia de no consumir, y fijarse metas.

En relación con la práctica de algún deporte, las respuestas fueron: sí (70%); no (30%).

Entre las actividades deportivas, 76.1% practica deportes de conjunto, a saber: fútbol, básquetbol, béisbol y “tochito bandera”; 23.8% practica rutinas de ejercicio en solitario, acude al gimnasio o realiza piruetas en bicicleta; por otra parte, hay dos referencias a la práctica de artes marciales como el Tae Kwon Do y Lima Lama, y sólo una referencia a natación.

Sin duda, la influencia de las instituciones en este sentido deja sembrado en los jóvenes el interés por las actividades deportivas, que resulta ser un factor de gran relevancia en la prevención del consumo de sustancias, así como un facilitador de la interacción social.

En cuanto al ambiente que les rodea, en el área biológica, expresan respuestas cognitivas en mayor número, resaltando que su estado de salud ha mejorado en comparación con otros momentos y otros espacios; en este sentido, algunos jóvenes refieren haber recuperado peso y mejorado su apariencia física. Quienes experimentaron con drogas, aseguran no necesitar tratamiento y dejar el consumo porque se fijaron metas de vida; o bien, hay quien se informa sobre las drogas para no volver a consumir, lo cual habla de la presencia de un proceso reflexivo en su vida –no obstante, es necesario fortalecer el trabajo en la prevención de recaídas como parte de la construcción de un estilo de vida saludable.

Los espacios residenciales son espacios de diálogo, reflexión, participación y toma de decisiones, por lo que la práctica reflexiva es un medio para generar

procesos cognitivos que les permiten ocuparse de dar fundamento a sus decisiones.

Las respuestas afectivas, relacionadas con el aspecto biológico, se presentaron cuando hablaron del consumo de drogas, refiriéndose a esa práctica como algo que nunca han hecho o harían, rechazando el consumo abiertamente; asimismo, hay quien expresa la emoción del miedo cuando habla de las razones que le llevaron a dejar de consumir, al darse cuenta del deterioro en la memoria; por otra parte, hay quienes expresan que no consumen por miedo a volverse adictos, haciendo referencia a algún familiar directo con esa problemática, en concreto el padre.

En lo que respecta a las respuestas interpretativas, éstas se presentaron cuando se planteó el escenario de tener que atenderse médicamente. Entre quienes no conocen opciones para hacerlo, hubo quien mencionó la posibilidad de automedicarse o, en definitiva, no asistir para no gastar dinero; mientras que otros, aun con sentimiento de inseguridad, se mostraron dispuestos a investigar.

La otra situación en la que se emite una respuesta interpretativa ocurrió al preguntar acerca del tratamiento para atender el consumo de drogas, entre quienes sí consumieron, se expresó que no haberse sentido cómodo fue la razón por la que dejó de asistir.

En lo relativo a la prevención de recaídas, también hay respuestas interpretativas; entre quienes no han consumido sustancias, afirman que no las consideran necesarias, por no llamarles la atención y por su potencial adictivo, y entre quienes sí consumieron, mencionan que perderían lo ganado en su proceso si decidieran consumir; otros dicen que sólo consumieron por curiosidad y por experimentar, por lo que no sería probable que lo volvieran a hacer.

En cuanto a las respuestas de tipo evaluativo, se presentaron cuando se preguntó por su estado de salud, que la mayoría considera muy bueno; o al referirse al consumo de sustancias, a las que consideran como un problema muy fuerte por su potencial adictivo, por ser desagradables ya que producen la

sensación de estar enfermo, y por el deseo de seguir por “el buen camino”, que es no consumir drogas.

Respecto de la práctica de algún deporte, un joven respondió que no lo realiza porque evalúa que no le alcanza el tiempo.

Llama la atención que las respuestas de tipo afectivo se presentan con poca frecuencia; al hablar de lo biológico, su manifestación requiere una integración corporal, conocimiento y expresión de emociones, por lo que es importante que las instituciones que preparan a los jóvenes para la vida autónoma, favorezcan el trabajo transversal en este sentido, con ello se estará fomentando que puedan expresar con claridad su aceptación o rechazo abierto a las cosas o situaciones que no les agradan, así como su sensación de comodidad o incomodidad, y todo aquello que les permita conexión corporal y social.

P *Lo psicológico*

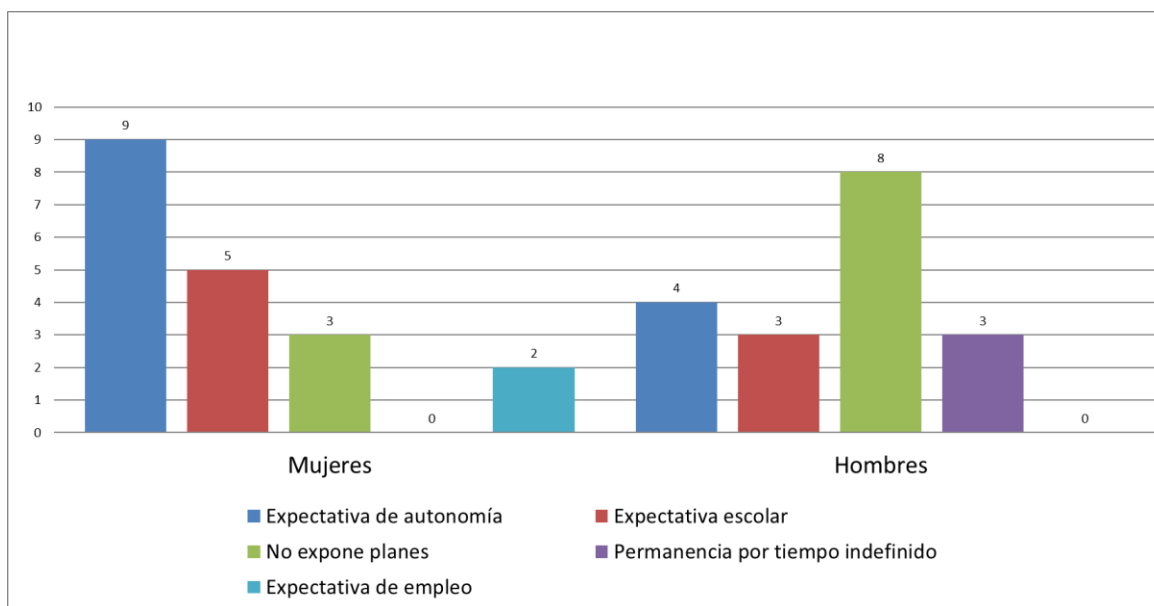
En lo que se refiere a la permanencia, estabilidad y bienestar, 83% expresa el deseo de permanecer en la institución debido a que entre las expectativas de autonomía se encuentran: lograr estabilidad laboral, concluir estudios a nivel licenciatura, y hay quien refiere la edad de 24 años, en la que piensa le sería posible el egreso.

Entre las razones para la permanencia, 43% tiene la expectativa de autonomía, 27% espera concluir algún grado escolar; 10% expresó el deseo de permanecer en la institución por tiempo indefinido y 37% no expone planes.

Por otra parte, 17% no tiene expectativas de permanecer en la institución.

Al realizar un comparativo por sexo, obtenemos una respuesta más clara en las mujeres jóvenes (gráfica 16).

Gráfica 16. Razones para permanecer en la institución



Como puede apreciarse en la gráfica 16, sólo 7% (una mujer y un hombre) mencionó la expectativa de permanecer en la institución con el objetivo de ahorrar; sólo un hombre mencionó la expectativa de permanecer en tanto encuentra con quién compartir un lugar para vivir. Y 17% que dijo que no iba a permanecer mucho tiempo en la institución, mencionó las siguientes razones: estar a punto de salir a la vida independiente, tener menos de un año para permanecer a causa de la edad, apegarse a la norma de permanecer únicamente por dos años, y una joven dijo no querer permanecer por más tiempo debido a que no le gusta la institución donde vive.

A pregunta expresa de las razones que los motivan a permanecer en la institución en la que viven, los jóvenes expresaron más de una razón, entre las que destacan las siguientes:

Entre otras razones para la permanencia, 50% refiere apoyo, cuidado y proyecto de vida; 43% acceso a servicios educativos y 33% expectativa de seguir por sí mismo/capacitación/trabajo estable.

Entre las respuestas que llaman la atención, se encuentra: “No estoy seguro de poder con los gastos si me voy fuera de aquí”; 13% asegura que permanece a causa de la cercanía con algún familiar que también vive en la institución, y 2% menciona la necesidad de permanecer para obtener documentos (escolares y de identidad).

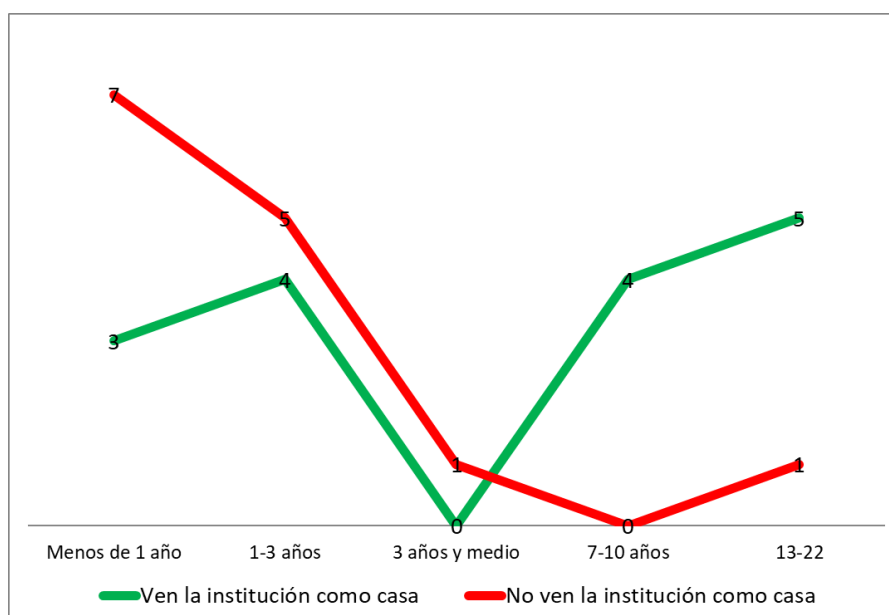
La estancia en instituciones llega a ser larga para muchos jóvenes, por lo que se consideró importante sondear acerca de cómo está incorporada la institución en su mundo interno.

Se indagó acerca de cómo llaman a la institución, obteniendo como respuesta:

Mi casa (50%), Casa hogar (13%); Fundación 7%, IAP (7%).

Otras respuestas con menor porcentaje son: “internado”, “un lugar de éxito”, “casa de transición”, “casa”, “institución”; “me da igual su nombre” (gráfica 17).

Gráfica 17. Permanencia vs. Percepción de la institución.



Con base en estos datos, es posible afirmar que no depende del tiempo de permanencia en la institución verla o no como propiedad, sino de la calidad de las interacciones que cada uno logra establecer desde su subjetividad. Una joven con apenas siete meses de permanencia en la institución, afirma: “Es mi casa porque nos enseñan, nos respetan y nos apoyan”; otro joven, quien apenas tenía dos meses, la consideraba “un lugar de éxito”; un joven con un año tres meses de permanencia, expresa: “[Es] mi casa porque es padre que se preocupen por ti, te preguntan cómo estás, cómo te fue, la convivencia es buena y hasta las bromas”; una joven con 13 años de permanencia, la llama “internado”, y otra con tres años viviendo en el lugar, la llama “IAP”;⁴ finalmente, hay quien teniendo 15 días de permanencia, la llama “casa”, sin el pronombre posesivo “mí”.

La permanencia y los vínculos establecidos al interior de las instituciones, generan en los jóvenes una forma de verlas y pensar sobre ellas.

A la pregunta de qué piensan sobre la existencia de lugares como las instituciones que apoyan a jóvenes hasta llegar a la autonomía, se obtuvo:

La casa es un pilar (reglas/mental) (50%), Debería haber más (Vida, humanitario/lujo/oportunidad) (43%) y no sabe (7%).

Entre 50% que refiere la importancia de las instituciones, se hace mención de las reglas como parte de ese pilar, tanto para convivir como para estructurar los planes de vida y mejorar, convirtiéndose en espacios para prevenir embarazos y matrimonios tempranos y porque fomentan la solidaridad entre los residentes.

Entre 43% de los jóvenes que hablan de la necesidad de que haya más instituciones, se toca el tema de lo humanitario al considerar que éstas ofrecen espacios y servicios que de otra manera serían de difícil acceso para ellos; sin ahondar, hablan de desamparo, de abandono y de la posibilidad de la muerte. En

⁴ Institución de Asistencia Privada.

contraste, hay quien califica como un lujo el hecho de vivir en un lugar donde no falta nada, donde hay cariño “y lo hermoso [sic] que es eso”.

Ante la pregunta directa de si ven a la institución como su casa, la respuesta fue:

Sí (77%), No (17%), mejor que mi casa (3%) y la intenta ver así (3%).

Entre las razones que exponen los jóvenes para no ver a la institución como su casa, se encuentran: “sólo es la casa hogar”, “sólo estaré un tiempo”, “no puedo estar mucho tiempo”, “no, porque no lo es”.

Lo anterior permite observar cómo el arraigo, para algunos, no está relacionado con el tiempo de permanencia, mientras que para otros sí lo está.

El trabajo con jóvenes que han vivido en exclusión hace patente la necesidad de que al interior de las instituciones se trabaje con acompañamiento individual, por lo que era pertinente preguntar cómo se sienten con ese acompañamiento.

En promedio, 93% refiere que sí tiene un educador que le acompaña en planear su vida fuera de la institución, frente a 7% que dice que no lo tiene. Entre los que sí lo tienen, afirman que se sienten:

Bien (90%), rescata consejos y enseñanzas (23%); siente seguridad (13%) y, dice no sentirse bien (10%).

Así, 10% que refiere no sentirse bien con ese acompañamiento, afirma que se debe a que no hay confianza o platican poco.

En cuanto a identificar qué cosas les gustan de la casa que los hace permanecer en ella, respondieron:

El apoyo permanente (57%), la sensación de estar en familia (13%), ver la casa como mi casa (10%); el espacio físico (10%) y el personal que les atiende (10%).

Ante la pregunta de qué es lo que les gusta y los hace permanecer, los jóvenes dieron más de una respuesta: hicieron referencia a los servicios, a la calidad y calidez de la atención, al apoyo físico y psicológico, así como a la estructura y las reglas –incluso uno mencionó que es “divertido” estar en una institución.

En el mismo rubro, 3% de los jóvenes expresó no gustarle nada de la institución.

Al preguntarles si alguna vez habían salido de la institución por haber sentido presión para cumplir con las reglas de convivencia, respondieron:

No (83%), Sí (17%), en tanto que 13% ha pensado irse, 7% no se fue por presión y 3% se sintió vigilada.

Abundando sobre esta información, tenemos que 17% que sí dejó la institución, lo hizo por peleas entre los residentes, por falta de convivencia familiar y estrés (sic); tres eran mujeres y dos hombres.

También vemos que 13% ha pensado en irse de la institución por no “aguantar” las reglas, por sentirse deprimida o por sentir que desespera en el lugar –todas son mujeres.

Por su parte, 7% salió por razones diferentes a sentirse presionado: por vacaciones y por pretender rentar un lugar para vivir por tres meses; eran un hombre y una mujer, respectivamente.

Del 17% de jóvenes que salió, 7% regresó por el deseo de mantener el apoyo que recibe en la institución, 3% por haber reflexionado junto con algún miembro de la institución acerca del bienestar alcanzado, otro 3% regresó por miedo a la ciudad, y 3% restante porque tenía un hermano en la institución.

Ante la pregunta de si extrañarían algo al salir de la institución, respondieron:

Sí (87%), no (10%), no sabe (3%).

Entre quienes respondieron sí, 33% mencionó que extrañaría a las personas que sirven en las instituciones, específicamente a los educadores y psicólogos, a los niños y jóvenes residentes y a sus amigos –20% expresó que extrañaría todo.

Finalmente, 7% extrañaría la comida, 3% la casa y sus espacios, y otros extrañarían jugar, convivir y que siempre hay risas.

Respecto de si tuvieran que recomendar el lugar donde viven a otros jóvenes, qué les dirías, 80% respondió que la casa es un lugar de oportunidades y apoyo, donde brindan herramientas; 10% hizo referencia a que son un buen lugar porque hay reglas, higiene y horarios:



En el área psicológica expresan en su mayoría respuestas cognitivas, a partir de las cuales enuncian sus expectativas para permanecer en las instituciones; exponen las razones para no irse, comparan su casa o la calle con la institución, y emiten argumentos para recomendar a otros venir a las instituciones. De tal manera que permanecen con la expectativa de lograr autonomía considerando la posibilidad de lograrlo a partir del apoyo y cuidado que ofrecen las instituciones. Para más de la mitad de ellos, la casa no es un lugar cualquiera: es su casa y el espacio para plantearse metas.

Las respuestas afectivas aparecen con la expresión del arraigo, no sólo respecto de lo material, que se intuye mediante su dicho de que la institución es su casa, sino de lo que se construye al interior de las instituciones: con los educadores, con los psicólogos y con otros niños y jóvenes con quienes se comparte la vida. Así, se sienten seguros, confiados, escuchados, y la palabra familia emerge como una necesidad de ser parte de un grupo social reconocido, estructurado con reglas, mismas que ordenan lo externo pero también lo interno, permitiendo la resignificación de la propia persona, de los otros y del mundo.

Las respuestas interpretativas develan el efecto reparador de los vínculos que la calle o la exclusión lesionan fuertemente, y que la estadía con otros en un entorno estructurado y estructurante facilitan. Permanecen en la institución por su familia, la nueva, a la que llegaron a formar parte, en la que se aceptan las reglas porque se interpretan como facilitadoras de la convivencia, el crecimiento y el desarrollo. Donde es posible decir: “quiero salir a la vida independiente”, “ponerme metas”, “valerme por mí mismo”. Donde el futuro se siente menos amenazante, al grado de poder decir a otros: “entra e intenta”, “puedes”, “sólo cumple las reglas”, “aprovecha el lugar”, “sean tolerantes”.

Las expresiones de respuestas evaluativas ocurren en mayor proporción cuando se pregunta qué piensan acerca de los lugares de apoyo a niños y jóvenes; aquí, se pone de manifiesto que califican el entorno y lo comparan con las palabras que no pueden ser articuladas en medio de la calle o la exclusión porque ahí sólo se sobrevive: “humanidad”, “buen trato”, “bondad”, “superación”. ¿Superación? ¿De qué? Del abandono, del desamparo, de la muerte prematura, sin sentido, en soledad. Como si detrás de esas palabras fuera posible interpretar: “Lo bueno son los otros, su atención, su presencia, y yo con ellos, aportando lo mismo, el sentido”.

Respecto de lo social, que para efectos de este acercamiento al perfil de los jóvenes tiene que ver con la integración con otros grupos sociales, plan de vida y asimilación de reglas, tenemos:

Respecto de su ingreso a la institución:

Se preguntó ¿cómo fue que llegaron a la institución? Respondieron:

Canalización (63%), Red Social Comunitaria (37%).

Entre las principales razones que obligaron a los entrevistados a salir de su casa se encuentran las siguientes: violencia familiar (30%); no sabe o no recuerda (10%); elección libre e informada (10%); fallecimiento del padre o madre (10%), migrar de otro país (7%); y violencia social en su comunidad (7%).

La enseñanza de la autonomía lleva implícita el aprendizaje de la cooperación, de tal manera que al preguntarles cómo contribuyen al cuidado del lugar, se obtuvo como respuesta:

Realizando labores de limpieza (83%), cooperando en lo necesario (60%); no dañando (13%) y aportando dinero (13%).

Al preguntar sobre si seguirán llevando a cabo lo aprendido cuando ya no vivan en la institución, se obtuvo como respuesta:

Sí (97%), no todo (3%).

Entre quienes dijeron que sí, 63% considera que lo aprendido les será de utilidad cuando ya no vivan en la institución; 13% considera que lo aprendido en mantenimiento y limpieza será lo más útil; en tanto actividades como preparación de alimentos, orden y cuidado de otros niños, tienen menor porcentaje.

En lo que se refiere a su integración, se les preguntó si han logrado vincularse a nuevos grupos: terapéuticos, artísticos, deportivos, recreativos, religiosos o de otro tipo.

Sí (60%), no (40%).

El tipo de actividades que realizan son:

Deportivas (23%), terapéuticas (20%), religiosas (13%), recreativas (7%) y solidarias (3%).

En lo que hace a la interacción con personas ajenas a la institución, se les preguntó si contaban con amigos fuera del lugar respondieron:

Sí (90%), no (10%).

Llama la atención que 3% tiene amigos sólo por internet, lo cual invita a poner atención a las habilidades de comunicación e interacción persona a persona con la finalidad de reducir el riesgo de mantener relaciones únicamente con desconocidos o personas que pueden constituir un riesgo.

Ante la pregunta de si se reunían con esos amigos, sus respuestas fueron:

Sí (60%), no (40%).

En este sentido, 43% de quienes respondieron sí, lo hacen sólo a veces, y entre quienes dijeron que no lo hacen, 20% afirma que es debido a que casi no salen, 10% no tiene amigos fuera, y 3% dice no tener tiempo para convivir con sus amigos.

Respecto de las actividades que comparten con sus amigos, están:

Cine (23%), fiestas (20%) paseos (17%); conversar (17%), tareas (10%) y ver películas en casa (10%).

En lo que hace a la dinámica de relación con su familia, se les preguntó si mantenían contacto con algún miembro de la misma; sus respuestas fueron:

Sí (73%), no (27%).

Entre quienes respondieron que sí, 27% tiene contacto con su madre, otro 27% tiene contacto con hermanos, 17% tiene contacto con tíos, y 7% mantiene relación con su padre. En menor porcentaje se encuentran quienes tienen contacto con primos, hijos y abuelos. Para 3% el contacto suele ser por teléfono y otro 3% por redes sociales.

En cuanto a si tienen planes de regresar a vivir con su familia, las respuestas fueron:

Sí (70%), no (20%) y tal vez (10%).

Las razones por las que regresarían son: para buscar soporte, si es que no les fuera bien; recuperar el contacto con su familia, pero no en su país de origen, sino en México; y otros refieren que lo harían para rescatar a sus hermanos de la violencia que se vive en casa.

Respecto de las actividades que realizan con el integrante de su familia con quien tienen contacto, respondieron:

Llamadas telefónicas (30%), visitas esporádicas (20%), paseos (17%) y conversar (10%).

Con menor porcentaje se mencionan fiestas, trabajo y festividades de fin de año.

En lo que se refiere a lo escolar como parte del proceso de socialización e integración social efectivo, se les preguntó sobre el nivel escolar cursado, con las siguientes respuestas:

Secundaria terminada (27%), preparatoria en curso (17%), preparatoria terminada (10%); primer grado de secundaria (10%), segundo grado de secundaria (10%) y tercer grado de secundaria (7%).

En menor porcentaje se encuentra quien logró estudiar una maestría y especialidad, quien estudia una licenciatura en curso, quien sólo estudió hasta 6° de primaria, quien está cursando 6° de primaria, y quienes se quedaron en 1° y 5° de primaria respectivamente.

En lo que se refiere a las expectativas que tienen en cuanto a lo escolar, se les hizo la siguiente pregunta: ¿Te imaginabas estudiar hasta ese nivel o esperabas algo diferente?, a lo que respondieron:

Sí (80%), no (20%).

En este rubro, se comparten intereses y expectativas en torno a: estudiar la universidad, cursar varias carreras, concluir el bachillerato, estudiar un doctorado, cursar carreras como pedagogía, administración de empresas, gastronomía, diseño de modas, acondicionamiento físico, astronomía, ingeniería, derechos humanos, arquitectura y diseño gráfico. También hubo quien manifestó deseos de formar parte de la Policía Federal o realizar algún curso de belleza.

Respecto de la pregunta de si habían participado en algún taller o curso para prepararse para la vida autónoma (independiente), respondieron:

No (60%), sí (40%).

Cabe resaltar que todas las instituciones participantes afirmaron tener un programa para la vida independiente, y sólo los jóvenes que viven en una de éstas identifican con claridad que el taller tiene un nombre y una finalidad: prepararlos para la vida fuera de la institución; el resto afirma que no ha formado parte de ningún taller al respecto.

En lo que se refiere a los antecedentes de empleo por el que hayan recibido algún pago, respondieron: Sí (70%), no (30%).

En promedio, 57% de quienes respondieron que sí, tuvo algún empleo formal, tal como: agencia de publicidad, salas de cine, asistente dental; tele marketing, tienda departamental, empresa de limpieza, expendio de agua purificada, tapicería y papelería; 43% tuvo empleos informales, estando fuera de la institución, relacionados con: comedores, cocinas, jardinería, bodega, limpieza y cuidado de niños pequeños.

Respecto de si habían recibido algún tipo de capacitación para el empleo, respondieron:

Sí (80%), no (20%), la capacitación fue externa a la institución (67%) e interna (13%).

Entre quienes recibieron capacitación externa, los cursos fueron proporcionados por algún contratante para las actividades propias del puesto. Entre los temas de capacitación se encuentran: asistente dental, telemarketing y secretariado; ventas, sastrería e industria hotelera; computación, mecánica automotriz y tapicería; elaboración de muebles, costura y belleza; panadería, pastelería, cocina mexicana e informática.

Quienes recibieron capacitación interna, refirieron los siguientes temas: expresión oral, vida independiente y habilidades sociales.

Al preguntarles si habían trabajado según su capacitación, la respuesta fue:

No (43%), sí (33%), no aplica (23%).

El 23% que no aplica, son jóvenes que nunca han recibido capacitación.

Respecto del tipo de actividades que realizan en su tiempo libre, respondieron:

Recreativas (70%), culturales (37%), educativas (20%); deportivas (20%), domésticas (13%) y descansar (7%).

Entre las actividades formales que realizan fuera de la institución de manera regular tenemos:

Académicas (50%), laborales (40%), recreativas (23%); formativas (20%) y sociales (13%).

En cuanto a sus proyecciones para el uso de su tiempo libre cuando ya no vivan en la institución, respondieron:

Conocer otros lugares (27%), actividades recreativas (23%), estudiar/trabajar (20%) y relaciones socio afectivas (13%).

En lo referente a las relaciones socio-afectivas, hablan de su interés por convivir con su familia o amigos, formar su propia familia, ayudar a personas que lo necesiten o cuidar animales.

En cuanto a si han imaginado cómo será el lugar donde vivan cuando salgan de la institución, respondieron:

Sí (80%), no (20%).

En promedio, 60% hace referencia al deseo de tener una casa –hay quien especifica que le gustaría que fuera de tamaño pequeño, pero también está quien expresa el deseo de tener una casa grande–; 27% le gustaría vivir en un departamento rentado, y quien menciona que primero tendrá un cuarto en renta y con el tiempo una casa.

En cuanto a si lo que han aprendido en la institución les ayudaría a cuidar la casa donde vivan de manera independiente o con su familia, respondieron que sí, e hicieron referencia actividades como:

Limpieza (50%), orden (13%) y valores (13%).

Únicamente 7% hizo referencia a la actividad del ahorro como algo aprendido que les será de utilidad en el futuro, probablemente esto se deba a que no todos han emprendido alguna actividad por la que hayan recibido remuneración económica.

Entre lo aprendido por los jóvenes y que se categorizó como valores, se encuentran: el respeto; el cuidado de la propia persona y las cosas; la cooperación; la responsabilidad; hacer las cosas bien; no desperdiciar; y ser puntual.

Por otra parte, se preguntó a quienes habían vivido en la calle (23%) si estarían dispuestos a regresar a vivir a la misma: 100% dijo: No.

Las razones que exponen para dar soporte a su negativa son: “hay riesgo de drogas, de que te violen y de que te humillen, de que te traten como si no fueras nada”; “inseguridad”; “peligro de ser asesinado”; “no hay futuro”; “no soy de la calle”; “hay muchos peligros”.

Al indagar acerca de las actividades a las que les gustaría dedicarse una vez fuera de la institución, respondieron:

Oficio (33%), ejercer una carrera (23%), trabajar (20%), negocio propio (17%) y estudiar y trabajar (7%).

Con términos diferentes, todos manifestaron su deseo de trabajar, como evidencia de que la autonomía por la que se afanan las instituciones, está instalada en la subjetividad de los jóvenes como una necesidad.

Ante lo que necesitan para llevar a cabo sus proyectos fuera de la institución, respondieron:

Recursos técnicos/capacitación (47%), Hacer/confiar en sí mismo (47%); recursos económicos (17%), contactos (10%) y apoyo de la institución donde viven (7%).

Si bien los jóvenes presentan expectativas positivas, experimentan inseguridad ante la incertidumbre de poder realizar un plan de vida sin una capacitación adecuada, lo que va a la par con el impulso de seguir adelante, confiando en sus propias herramientas.

En el área social, expresan en su mayoría respuestas cognitivas a partir de las cuales narran sus razones para vivir en una institución, donde los recuerdos familiares emergen sin dificultad, o bien, con la falta de información por haber llegado a muy temprana edad sin tener detalles de su arribo. También expresan los beneficios de llegar a una institución, así como los aprendizajes para vivir de forma autónoma o con su familia.

En cuanto a si han logrado vincularse a grupos más amplios, llama la atención que se limitan a mencionar el nombre de la actividad, por ejemplo, fútbol, baile, voy al psicólogo; sin compartir más detalles (con excepción de algunos jóvenes), como si fuera algo con lo que hay que cumplir.

Lo mismo ocurre en torno a las relaciones con personas fuera de la institución, a quienes en la entrevista se les llamó “amigos”: sólo se limitan a expresar que sí los tienen.

Respecto del plan de vida, relacionado con los componentes de regresar o no con la familia, escolaridad, preparación para el trabajo y el empleo mismo, responden únicamente sí o no, y sólo ante la familia y los estudios, se expresan más libremente y con certeza, con emociones e interpretaciones. De la familia, mencionan a la persona con la que sienten tener un vínculo y la actividad principal que realizan con ella, donde las llamadas telefónicas ocupan el nivel más alto.

De la escolaridad, se limitan a especificar el grado escolar alcanzado; al preguntarles si esperaban algo diferente, expresan nuevamente respuestas más ricas en lo afectivo e interpretativo.

En lo que se refiere al empleo, las respuestas de tipo cognitivo se limitan a negar o afirmar si han recibido capacitación o no, y a nombrar el tipo de curso, así como las habilidades específicas adquiridas.

En cuanto a la recreación, mencionan las actividades proyectadas, resaltando los viajes como algo largamente esperado.

En el área social, las respuestas de tipo afectivo se presentaron al preguntarles si consideraban poder estudiar hasta el nivel alcanzado al momento de la entrevista; 13.3% pensó que no le iba a ser posible avanzar, sin embargo, afirman, la disponibilidad de recursos económicos (becas) lo han hecho posible; 86.6% afirma que quería o esperaba lograr más, y enuncian la profesión en la que se ven desempeñándose: destacan los estudios universitarios, la capacitación en algún curso o en profesiones como pedagogía, administración de empresas, diseño de modas, gastronomía, ingeniería, astronomía, acondicionamiento físico, derechos humanos, diseño gráfico, policía federal, arquitectura o, como dijo una de ellas, “llegar lo más lejos que se pueda”.

Del cuidado de la casa, expresan afectividad al mostrarse accesibles a la solicitud de ayuda por parte de los educadores, cuidando el espacio asignado para descansar o tener objetos personales; asimismo, cooperando con el cuidado de los niños más pequeños o al proponer mejoras para la convivencia o las actividades.

Respecto de regresar con la familia, la manifestación más contundente en lo afectivo es el no deseo, sin embargo, el lazo con los hermanos representa un motivo para volver (para sacarlos del entorno): “Regresaría por mis hermanos, para ayudarlos, no quiero que caigan en lo mismo que yo, en el maltrato”. Un hijo también representa un motivo para volver a casa, incluso a “rescatar” a la propia madre que tuvo que quedarse con el nieto en tanto la joven mujer consolida una actividad productiva en México: “Traería a mi mamá y a mi bebé aquí a México a vivir conmigo”; también hay quien piensa en volver pero sólo hasta que “cumpla mis metas”.

Otros jóvenes regresarían sólo por alguna de las siguientes razones: “Quiero vivir solo, pero sé que si la riego, puedo ir con mi familia a pedirles ayuda”; “sólo iría a visitarlos y yo tener mi vida independiente”; “sólo verlos pero yo seguiría con mi vida”; “quizá algún día [regrese], me fui porque tenía problemas con mi padrastro y pues ojalá algún día mejore esa relación”; “no, tal vez iría a visitarlos, y si puedo, ayudarlos, pero no vivir con ellos”.

Entre las actividades a realizar en su tiempo libre una vez fuera de la institución, tenemos las expectativas relacionadas con el cuidado de otros: “dedicar tiempo a cuidar de los animales, me gustaría poner un espacio para recoger a los perritos de la calle”; “enamorarme”; “hacer una familia”; “ayudar a mis compañeros”; “pasear, tal vez con mi familia”; “venir a apoyar aquí [institución]”.

Las respuestas interpretativas emergen cuando hablan de la posibilidad de regresar con su familia, pero no se sienten seguros, o perciben el ambiente triste o amenazante. De convivir con sus amigos, interpretan que tienen pocas posibilidades de hacerlo ya que: “lo hacen de vez en cuando”; “cuando tienen tiempo”; o por falta de “permiso” para salir.

Las respuestas evaluativas se presentan cuando se les pregunta cómo fue su llegada a la institución; algunos dicen no saber debido a que llegaron a muy corta edad y nunca preguntaron; otros enuncian el “maltrato” como motivo principal, el cual ocurrió incluso en el seno de una familia que adoptó a uno de los jóvenes. El maltrato ocurrió de parte del padre o la madre biológicos o por parte del padre adoptivo o padrastro.

Un joven comparte haber sido acusado de “secuestro” debido a que salió de una institución con un niño menor de edad; según su dicho, lo corrieron y luego fue llevado a la institución donde se le entrevistó.

Respecto de la posibilidad de volver con su familia, quien no desea volver, lo expresa con toda certeza: “Quiero vivir de manera independiente”, “he estado sola, ya no me acostumbraría a estar con mi familia”; “quiero vivir independiente y

llevarme a mi hermanito porque mi mamá nos pega mucho y es muy triste vivir así”; o: “No me gusta vivir así, de hecho me hubiera gustado no tener familia”; un testimonio más dice: “Cuando llegué aquí, durante tres años venía [su mamá] a las visitas y durante siete años se desapareció, y ahora que regresa no me siento muy a gusto con ella y no me sentiría feliz de vivir así”; alguien más afirma: “No me llama la atención regresar, se lo he dicho a mi mamá, me siento más segura aquí”.

Otro aspecto que posibilita conocer las valoraciones de los jóvenes es el escolar; al preguntarles si creían poder llegar al nivel educativo alcanzado, algunos responden: “No, pensé que no podría, cuando entré a la escuela perdí un poco la esperanza por miedo”, “no creí que podía estudiar”; “no me imaginé ni llegar a la secundaria”; “yo creí que en la situación [económica] de mi mamá sólo podría estudiar la primaria”.

La visión del futuro es otro aspecto para conocer sus valoraciones; en este sentido, al preguntarles qué les gustaría hacer al salir de la institución, responden: “Me gustaría dedicarme al negocio como publicista”, “ejercer mi carrera en una buena empresa y hacer un negocio propio”; “trabajar en una cocina, me gusta hacer muchas cosas”; “tener un trabajo estable, pero eso sí, no vender ni recoger palomitas en los cines, eso no me gusta”; “tener un comercio propio y publicar mis poemas, pero de manera anónima, que nadie sepa quién los escribió”; “tener un trabajo fijo”; “me gustaría pertenecer a una empresa grande”.

Al preguntarles qué necesitan, la valoración emerge de inmediato: “Contacto, recursos, ganas”; “estudio, dinero y nuevas ideas”; “terminar mis estudios”; “mucho confianza en mí”; “capacitarme y cumplir la mayoría de edad”; “prepararme más y saber inglés”.

E *Lo espiritual*

Para efectos de este trabajo, se retoma el concepto de espiritualidad propuesto por la bioenergética; desde esta perspectiva, se afirma que “nuestra

espiritualidad se deriva de la sensación de unión con una fuerza o un orden superior a nosotros mismos” (Lowen, 1993, p. 15).

Una manifestación de la espiritualidad es la vivacidad del cuerpo, a través de la cual también es posible sentir el impulso de vida que nos motiva a mirarnos de cierta forma: “El hecho de experimentar la espiritualidad del cuerpo no depende de efectuar algo sino de sentir una fuerza dentro del yo que es más grande que el ego consciente (Lowen, 1993, p. 57).

Las preguntas planteadas en este sentido, tienen que ver con los cambios que el joven puede notar en sí mismo en comparación de cuando vivía en la calle: la confianza para cambiar su vida, su imagen, los sueños por cumplir, la proyección espiritual, la práctica de alguna religión, y su capacidad para dar testimonio de vida.

Al preguntarles cómo había cambiado su vida al vivir en la institución, respondieron:

Para bien (Ser, pensar y comportamiento) (40%), independencia, crecimiento y sentido (17%); mejoró la forma de convivir y asumir reglas (17%) y No lo recuerda (larga permanencia en la institución).

Otras respuestas fueron: 7% cambió su forma de pensar y sus planes; 7% nota mayor seguridad y amor; 7% reporta no haber cambiado nada; 3% dice: “raro porque ya no estaría con mi familia, aunque vivía violencia”; 3% considera que la terapia le ayudó; 3% refiere que lleva poco tiempo.

Acerca de si percibían algún cambio en la manera en la que se veían a sí mismos, respondieron:

En cambios prosociales tales como lenguaje, comportamiento, apertura a otros, motivación y felicidad (73%), No recuerda por larga permanencia en la institución (20%); Menos sociable (3%) y No todo es fácil (3%).

En cuanto a si al llegar a la institución tenían confianza para cambiar su vida; su respuesta fue:

Sí (50%), no (40%), no sé (10%); en el presente sí (93%), en el presente no sabe (7%).

Al preguntarles sobre los cambios en su aspecto físico, respondieron:

Arreglo personal (40%), crecimiento (40%), no identifica cambios (20%), todavía no los nota (3%).

El 3% no hizo cambios porque “siempre ha sido limpio y le gusta oler bien”.

Al indagar cómo los hace sentir ese cambio, compartieron:

Bien/mejor (43%), sin respuesta (27%), grande (20%); libre (7%), normal (7%).

Otras respuestas fueron: 3% dijo sentirse tranquilo, 3% responsable, 3% segura, 3% fuerte, y 3% “galán”.

Respecto de si tienen algún sueño por cumplir, compartieron:

Sí (93%), no (7%), concluir estudios (30%); trabajar (20%), viajar (20%), cuidar de otros (10%), tener una familia (7%).

Otras respuestas son: 3% tener un negocio propio; 3% agradecer lo recibido; 3% aventarse de un paracaídas; 3% tener una casa; y 3% ser feliz.

En cuanto a si confiaban en sí mismos, respondieron:

Sí (73%), sí con reservas (27%).

En México, la espiritualidad ha sido vinculada, en forma general, a la práctica de alguna religión; en este sentido, se les preguntó si practicaban alguna, su respuesta fue:

Sí (70%), no (30%), católica (50%), cristiana (13%), otra (7%).

Para finalizar, se les pidió compartir una frase como testimonio del cambio experimentado en su vida; las frases se clasificaron como sigue:

Motivacionales (53%), declarativas (23%), de conciencia (3%); de agradecimiento (3%) y no compartió (17%).

En el área espiritual expresan, en su mayoría, respuestas cognitivas; es decir, recurren a la racionalización para compartir los cambios que han identificado en su vida, comparando los ambientes y las actividades fuera de la institución y dentro de ésta, en la que dicen encontrar un marco referencial para transformarse con apoyo de otros; asimismo, identifican cambios en los estados de ánimo y, sobre todo, la diferencia de sentirse solo a formar parte de una comunidad. Quienes han pasado varios años en la institución, encuentran difícil expresar cambios en su vida toda vez que ésta ha transcurrido dentro de la misma –sin embargo, no se ve como algo negativo, simplemente es el entorno que les es conocido.

Identifican que en la institución se fortaleció la confianza para el cambio al comparar el estado en el que llegaron y el que presentan en el momento de la entrevista.

En lo que se refiere a los cambios físicos, identifican el paso del tiempo en su cuerpo: estatura, rasgos faciales, peso y arreglo personal; tienen plena conciencia de la madurez que da el tiempo y que puede ser fácilmente identificada en un entorno estructurado, donde es posible mirarse, reconectar.

La mayoría de los jóvenes tiene un sueño por cumplir y deposita tiempo para alcanzarlo, sin perder de vista que necesitan recursos materiales y apoyo para alcanzarlo.

Respecto de la práctica de alguna religión, no expresan más allá del nombre, sin detenerse en la descripción de algún rito o vínculo con alguna figura.

Al momento de compartir la frase testimonio de vida, un joven mencionó: “No los defraudes y no te defraudes a ti [mismo]”; el resto expresó afectividad.

En el área espiritual, las respuestas de tipo afectivo se presentaron al preguntarles cómo había cambiado su vida al vivir en la institución; hubo quien contactó con el momento de separarse de su familia a causa de la violencia que se ejercía sobre su persona; en contraste con quien describe la motivación que siente para ser independiente y superarse.

Otro refirió que la intervención psicológica y los talleres que recibe en la institución forman parte de su transformación emocional; también hay quien identifica la superación del resentimiento debido al trabajo personal realizado; y quien es capaz de expresar el afecto que recibe en la institución: “Siento que me quieren mucho aquí”.

Las respuestas interpretativas emergen cuando hablan de cómo ha cambiado su vida; hubo quien no pudo expresar cómo se sintió al dejar a su familia por la violencia que vivía, y se limitó a decir que se sentía “raro”; también quien refirió haberse encontrado perdido en la vida y haber encontrado un sentido al estar en la institución; asimismo, está quien afirma haber recuperado el sentimiento de seguridad.

Una joven expresó: “Pasé de ser callada y triste a jugar y cantar, me iluminaron”.

Las respuestas evaluativas emergen al preguntarles cómo ha cambiado su vida al vivir en la institución: “Siempre he vivido aquí, mi vida es sólo aquí”; “con la terapia, mi vida cambió mucho”; “soy más linda”; “tengo oportunidad de una mejor vida”; “valoro más las cosas y soy más responsable”; “los cursos y la convivencia me ayudan mucho”; “he crecido más mentalmente”; “estoy aprendiendo a hacer las cosas más rápido”; “mi perspectiva de vida es más madura”; “hay muchos

cambios en mis condiciones de vida y en mi desarrollo”; y “puedo relacionarme más con la gente”.

Al preguntar si tienen confianza en sí mismos, algunos racionalizan la respuesta llegando a cuantificarla en términos de porcentaje: 1000%; 80% –sí, 20% no–; “del 1 al 10, estoy en 9”.

Efectos de la formación en el estilo de vida de los jóvenes que viven en instituciones de asistencia privada con intervención intencionada

Estilo de vida

El estilo de vida que adoptan los jóvenes en las instituciones, se caracteriza por una constante actividad intencionada; así, no se encuentran ni se sienten en soledad, trabajan en conjunto y se plantean metas. En sus palabras: “Recibir atención, sentirse en familia, recibir consejo, dirección, enseñanzas, aprendizajes, diálogo y cercanía”. Aunque también hay jóvenes a quienes no les gusta estar en la institución, pero no refieren malos tratos, sino inconformidad con su situación personal.

El vivir en familia se ha sustituido por el vivir con fraternidad, diálogo, respeto, atención y cuidados. Algunas instituciones con modelos de tipo familiar, favorecen el vínculo entre los jóvenes y los educadores fomentando que se llame “tío”, “papá” o “mamá” a los mismos, en quienes recae la responsabilidad de ser referente de atención, afecto, seguridad y estructura. En entornos con enfoque no familiar, los referentes toman papeles similares; sin embargo, saber si estos roles impactan o no en la estabilidad de los jóvenes, no es tema de esta investigación, aunque es importante destacarlo toda vez que se observó que el arraigo a la institución y su consecuente permanencia, no dependen del tiempo que han habitado esos espacios, sino de la subjetividad de cada residente y de los vínculos que logra establecer en el entorno institucional, definido como el “entorno socio-físico y simbólico donde ocurre un conjunto de relaciones e interacciones entre los

niños y sus educadores(as) y las condiciones físicas del inmueble y los servicios que se proporcionan" (Ayúdate a Dar, 2008, p. 5).

La comunidad como factor de cambio

Algunos modelos de intervención en la Ciudad de México cuentan con personal profesional que contribuye a transformar la condición de exclusión de la población que atienden. Los jóvenes entrevistados consideran que lo que más extrañarían al salir de la institución es, precisamente, a las personas, refiriéndose a los educadores, a los niños y jóvenes que forman la comunidad, y a los psicólogos.

Lo anterior representa un marco de referencia a fortalecer ya que la comunidad institucional dota a sus residentes no sólo de un lugar para vivir, sino de un espacio para ser, crecer y pertenecer.

Lograr una identidad, configura la liberación de la exclusión, en esta labor la comunidad es factor de cambio.

El entorno socio-físico y simbólico intencionado posibilita a los jóvenes tener un espacio seguro para "leer" el mundo, desde donde se sienten interpelados por otro (el hermano, el hijo, la madre, el amigo), debido a que alcanzan a reconocer la vulnerabilidad que entraña un entorno hostil; luego entonces, posibilita poder tomar un lugar participativo en el mundo, donde el impulso de hacer en pro de la vida queda sembrado; así, hay quienes tienen la satisfacción de vivir esa reconexión en su propia vida, y de este modo, en sus propias palabras: "florece".

Atención intencionada

Es de aplaudir que, a diferencia de los modelos públicos, las instituciones constituidas legalmente como asistencia privada o asociaciones civiles que trabajan con niños y jóvenes en situación de calle, riesgo y abandono, han desarrollado propuestas formativas para contribuir a que éstos logren la autonomía; no obstante que no es una práctica generalizada, existe un interés cada vez mayor de generar un impacto que vaya más allá de la asistencia social y

propicie un desarrollo y una integración reales, así como el acceso al goce de sus derechos.

En este sentido, Ayúdame a Dar contribuye a mejorar las condiciones de operación de estas instituciones; es decir, junto con ellas, se apuntala la infraestructura, el equipamiento y la protección civil, y se trabaja para consolidar cada vez más y mejores profesionales.

4. Propuestas para atender a jóvenes en riesgo y situación de calle desde la institución

En este apartado se pretende responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo incorporar la enseñanza de la autonomía en los programas educativos formales y no formales?

Para enriquecer el entorno socio-físico y simbólico

Es necesario favorecer la caracterización del programa de formación para la autonomía, con la intención de que los jóvenes se identifiquen como participantes activos de su preparación y salida de la institución. Se puede utilizar una camiseta, un salón especial, un lema, etc., lo importante es que el programa sea identificado y pueda constituirse, incluso, como una aspiración.

Los educadores deberán cumplir un perfil profesional que permita la ejecución de intervenciones intencionadas para mantener la expresión de emociones, la regulación del comportamiento y el ambiente inclusivo, reparador y libre de contradicciones. Su formación no se puede reducir a ser un entrenador,⁵ ya que son los educadores y su entorno intencionado quienes sientan las bases para el aprendizaje intelectual, la asimilación de lo social y la expresión emocional de los jóvenes.

Para lograr un impacto perdurable en los jóvenes, la acción educativa debe ir más allá de sólo coordinar las actividades de una casa: programar horarios de

⁵ *Coach.*

entradas y salidas, distribuir responsabilidades de higiene o colaboración, o la revisión de uniformes y tareas. Los jóvenes que han vivido en riesgo o en calle, tienen una memoria corporal distinta a la de quien ha sido amado y protegido; así, su formación no se limita a incorporarlos a la vida social de manera funcional, sino a restaurar esas fracturas en la vida afectiva –e incluso física–; requieren ser receptores de un trato sensible, respetuoso y de plena aceptación de su persona, así como estar en posibilidad de adoptar pautas de motivación, disciplina, compromiso y autonomía, retos en los que ha de formarse el propio educador. Si se apuesta por una intervención intencionada, el impacto será mayor, con altas probabilidades de que se dejen estilos de vida que han quedado en su fuero interno.

Es responsabilidad de los patronatos, directivos y educadores de las instituciones, fomentar la construcción de ambientes y relaciones bien tratantes (actividades tendientes al buen trato), ya que el respeto y la responsabilidad se aprenden siendo bien tratado, y no solo a través del discurso, sino de la convivencia.

Para fortalecer el diseño de programas de formación para la vida autónoma

En este punto, es necesario reflexionar con los jóvenes en torno a la experiencia de transición de la vida dependiente a la autónoma, como un proceso natural de desarrollo personal, sin infundirles temor en torno al tipo de responsabilidades que irán asumiendo como parte de su ejercicio de autonomía.

Trabajar la autonomía implica atender las necesidades propias y considerar las de personas que viven con nosotros, a través de pensar, deliberar, dialogar, decidir, elegir con ellos, como parte activa de una comunidad; de tal manera que la autonomía es resultado de un proceso supraindividual y debe ser estimulado desde lo colectivo (comunitario).

Es necesario generar que el adolescente se haga preguntas, intente responderlas y realice planes de los que pueda atreverse a predecir

consecuencias, todo ello con el acompañamiento de un adulto formador que le retroalimente para no perderse en proyectos inalcanzables.

Con base en la limitada expresión emocional manifestada por los jóvenes entrevistados, se sugiere estimularlos a practicar diversas formas de contacto con su propio cuerpo a través de realizar actividades de relajación, meditación, yoga, artes marciales o algún deporte individual o de conjunto; asimismo, actividades que estimulen la creatividad y la concentración a través del arte o el aprendizaje de algún oficio; fomento de la lectura; cuidado de animales; cuidado del medio ambiente; tocar algún instrumento musical, etc.

Incorporar este tipo de estímulos a la dinámica educativa, permite la formación integral que nutre el mundo interno de los jóvenes. El trabajo corporal abre paso a otra forma de conocimiento que amplía la posibilidad de comprensión del mundo, no sólo el propio, sino también el de los otros.

Para llevar a cabo la implementación de proyectos personales, los jóvenes pueden empezar a responder las siguientes preguntas:

¿Quién soy? ¿Me conozco? ¿Soy consciente de mis cualidades y talentos (fortalezas) y de mis defectos (debilidades), que afectarían mis elecciones como parte de mi proyecto de vida? ¿Para qué soy capaz? ¿Qué motivos tengo para vivir? ¿Qué necesidades tengo? ¿Qué quiero hacer con mi vida? ¿Por qué lo quiero hacer? ¿Cómo lo quiero hacer? ¿Cuándo lo quiero hacer? ¿Qué recursos tengo para hacerlo? ¿Qué obstáculos, oportunidades, amenazas y logros tengo para conseguir lo que estoy proyectando? ¿Qué estoy haciendo para resolverlos? ¿Qué decisiones he tomado o puedo tomar a corto, mediano y largo plazos? Mis expectativas, ¿responden a mis valores personales? Mis decisiones, ¿están acordes con lo que considero importante, apropiado, valioso, bueno? ¿Están de acuerdo con mis posibilidades económicas? ¿Con la realidad del medio en el que vivo? ¿Tengo alguna meta? ¿He identificado alguna manera de cumplirla? Mis ambiciones, ¿están basadas en ilusiones, es decir, en esperanzas que no tienen ningún fundamento en la realidad? ¿Qué está motivando mi elección, la necesidad

económica, la búsqueda de independencia, la satisfacción personal, la búsqueda de estatus, o mejorar mi calidad de vida?

En términos de contexto, las actividades de aprendizaje para la formación de la autonomía, deben situarse en ciertas tareas significativas del mundo real o simulado mediante un entorno de aprendizaje basado en algún caso o problema, donde el joven sea capaz de intervenir en el proceso de construcción de la resolución del problema. Se pueden utilizar organizadores previos para estimular en los jóvenes responder a preguntas tales como: ¿En qué momentos he sido autónomo? ¿Cómo me ha resultado?, e indagar acerca de cómo se han sentido.

En lo que se refiere a lo reflexivo del aprendizaje significativo, deben ser estimulados para articular lo aprendido y reflexionar sobre los procesos y las decisiones implicadas.

Es necesario llevar a cabo proyectos grupales, donde trabajen con sus pares, asuman roles, discutan los resultados del trabajo grupal y evalúen su participación individual.

Así, lo social –que para efectos de este ejercicio es la interacción intencionada para dotar al otro de los signos de la autonomía–, no puede dejarse en manos del televisor, las computadoras o los videojuegos. Es una cuestión de enorme trascendencia, por lo que ha de ser considerada como prioritaria.

Un ejercicio particularmente importante por sus implicaciones sociales, es el que favorece la participación en la toma de decisiones respecto de asuntos que les afectan; por ejemplo, en el entorno escolar o formador, se pueden crear grupos donde los jóvenes dirijan acciones de cuidado a través de formar brigadas de enriquecimiento y cuidado de áreas verdes; cuidado y supervisión de fallas en el uso de recursos como agua, luz, gas o el manejo y clasificación de desperdicios; o bien, destinar tiempo para la organización de asambleas para la resolución de conflictos de manera pacífica, así como la organización de eventos culturales para el fomento de las tradiciones locales.

Se sugiere, asimismo, la creación de periódicos locales, programas de radio, blogs con temas de su interés, con la consigna de llevar un proceso de investigación previo y un acompañamiento dialógico.

Se recomienda que la enseñanza de la autonomía implique el uso de currículo en espiral, a través del cual se estimule la disposición de los jóvenes para aprender, que los lleve de lo sencillo a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo específico a lo general, de forma inductiva, que considere sus intereses y fomente llevar a cabo sus propios descubrimientos.

Lo anterior favorecerá en los jóvenes hacer categorizaciones que les permitan adquirir nuevos aprendizajes a partir de los modos en los que adquieren la formación para la autonomía. El modo *enactivo* propuesto por Bruner, puede ejercitarse a partir de la realización de perfiles de orientación vocacional mediante la red de internet, con simuladores que les proporcionan perfiles de intereses y aptitudes, que ellos mismos nutren con información hasta obtener un resultado en el que pueden apoyarse para ir perfilando su autonomía. El modo *icónico* puede apoyar la búsqueda de información en la red de internet por medio de la identificación de los logos de instituciones que brindan apoyo a jóvenes, así como su ejercitación en la lectura de anuncios con ofertas de empleo, mediante las cuales pueden, a simple vista, aprender a discriminar cualquier opción sospechosa –por el tipo de oferta visual que hace de la tarea a ejecutar, o por el sueldo que ofrece, lo cual suele ser sólo un gancho–. El modo *simbólico* permite apoyar las sesiones de reflexión en torno a la autonomía, a través del análisis de las inquietudes de todo el grupo; o bien, a través de lecturas de comprensión acerca de la autonomía.

Incorporar la proyección de películas como estrategia de intervención y generar debates.

Crear un catálogo de películas que favorezcan la formación de diversas habilidades, entre ellas las sociales y emocionales.

Fomentar el rescate de espacios de convivencia que favorezcan el intercambio de ideas (días de campo, fondas juveniles –para consumir alimentos saludables y conversar mientras tanto–, cinedebate, concursos grupales con temáticas educativas, recreativas, culturales) e involucrarlos en todo el proceso, desde la planeación hasta la ejecución y evaluación.

Fomentar aprendizajes relacionados con las humanidades, ya que toda interacción exige civilidad, sensibilidad, asertividad y solución no violenta de conflictos. Saber pensar, formular preguntas con base en la experiencia, convivir y trabajar con otros, hacen necesario incorporar en los modelos de formación algunos elementos de filosofía, historia, desarrollo humano, ciudadanía, ecología y derechos humanos, entre otros. La autonomía no significa sólo valerse por sí mismo para ganar dinero, significa ser un individuo con una personalidad propia, con habilidades para participar en los asuntos de la vida social, como un ser autónomo, activo y participativo, no un autómatas; implica abrirse a conocer otras formas de hacer la vida, por lo que es importante incluirlas en las temáticas de formación.

Trabajar la autonomía implica atender las necesidades propias y reconocer las necesidades de otros, no como un ejercicio de frío distanciamiento sino de sana y necesaria distancia para reconocerse y reconocerlos, por lo que es importante el diseño de actividades en grupos pequeños para pensar, deliberar, dialogar, decidir y elegir sobre diversos temas.

Fomentar actividades deportivas como factor de protección ante el consumo de sustancias, como forma de prevención de recaídas y como práctica que favorece la asimilación y respeto ante formas distintas de pensar y relacionarse. Teniendo la precaución de indagar si los antecedentes de consumo y sus consecuencias en el organismo de los jóvenes aún permiten la práctica de algún tipo de actividad física sin exponerlos a un daño mayor.

Tomando en consideración que los jóvenes que tienen contacto con su familia lo hacen sólo a través del teléfono, es pertinente sugerir el desarrollo de

estrategias de vinculación presenciales si se busca que las familias se reintegren, ya que la tecnología sólo es un elemento favorecedor del contacto, acerca información y facilita la comunicación entre personas, pero el vínculo requiere del lenguaje del cuerpo –que no es factible expresar por ningún medio electrónico conocido–, ya que es a través de él que se expresa el espíritu.

Si los adolescentes son dejados en soledad, es probable que se encaminen a la desesperanza, por lo que es importante estar alerta a la aparición de la baja tolerancia a la frustración, la cual se puede prevenir y atender incorporando actividades que potencien la inteligencia emocional y el fortalecimiento de la autoestima.

El contexto emocional que rodea a los jóvenes representa su primer referente, es necesario que éste sea un espacio de tolerancia, escucha activa y calidez; diálogo, equidad y creatividad, de respeto, ética y libertad, altamente estimulante, donde sea posible aprender a identificar, catalogar y manejar las emociones para lograr el aprendizaje de la autonomía.

Es pertinente que se fomente la recuperación del conocimiento generado por diversos actores sociales, en la búsqueda de contribuir al desarrollo de programas pertinentes y adaptados a la población en riesgo y calle; para tal fin, se sugiere considerar el libro electrónico *Formación de jóvenes para la vida autónoma, una labor intencionada* (2015), resultado de un trabajo interinstitucional dirigido por Ayúdate a Dar y diseñado en conjunto con instituciones de amplia trayectoria en la atención a jóvenes en condiciones de exclusión social. El proceso de implementación del contenido del manual, se basa en la perspectiva de la didáctica crítica, que supone desarrollar en la persona del educador una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica. Implementar dicho modelo de formación, implica tomar decisiones en torno a la selección, la secuenciación y la organización funcional de los contenidos, con base en el diagnóstico inicial de la población.

Favorecer el contacto con empleadores en general y con aquellos vinculados al sector de servicios en particular, donde se realice un trabajo para incorporar al sector laboral a los jóvenes que deciden hacerlo y cuentan únicamente con educación básica, buscando su empleabilidad, pero también su formación ética en el servicio basado en la dignidad como ejercicio de ida y vuelta (servidor-cliente).

Favorecer el desarrollo de cooperativas y microempresas, donde las instituciones o empresas aliadas otorguen el capital semilla y la capacitación para operar un negocio, con el objetivo de que los jóvenes trabajen en grupos y sostengan el proyecto en el mediano y largo plazos, obteniendo un beneficio no sólo económico sino de verdadera integración social.

Desarrollar actividades que permitan a los jóvenes la comprensión de la cultura laboral, sin obviar los derechos laborales.

Favorecer la vinculación con centros laborales como escuelas, empresas grandes y pequeñas, centros de salud, centros comunitarios, centros deportivos, museos, restaurantes, donde puedan ser vinculados al empleo todos aquellos jóvenes que han logrado concluir la educación media superior o superior y se encuentran en busca de opciones laborales que permitan estudiar y trabajar a quienes quieren hacerlo.

Para fortalecer el quehacer de los educadores y sus habilidades críticas:

Propiciar la formación y generación de contenidos educativos basados en la práctica cotidiana, ya sea que se realicen al interior de la institución que representan, o bien, que se integren a grupos interinstitucionales para generar conocimiento.

No tienen que ser tratados extensos sobre educación, sino herramientas que los educadores pueden ir desarrollando en su quehacer cotidiano, por ejemplo, cuentos, juegos, procedimientos para enseñar alguna habilidad, canciones, adaptación de actividades ya diseñadas, etc. Lo importante es que el

educador comparta sus conocimientos y sea reconocido y retroalimentado en su labor, al tiempo que se mantiene actualizado.

Pendiente por sortear en las instituciones

El tiempo requerido para asumir la autonomía depende de cada joven y sus circunstancias de vida; la mayoría de edad en México se actualiza a los 18 años, sin embargo, no parece ser tiempo suficiente si atendemos a la experiencia empírica de las instituciones residenciales dedicadas a su atención.

Tan sólo en esta investigación, 40% de los entrevistados eran mayores de edad y 33% estaba a punto de cumplir los 18 años, y aún se encontraban en proceso de formación para la autonomía; no considerar esto supone nutrir la exclusión de la que luchan por salir.

5. Conclusiones

En 2015, se llevó a cabo por primera vez el Censo de Alojamientos de Asistencia Social (CAAS), cuya finalidad es generar información estadística respecto de las condiciones de vida de la población residente en alojamientos de asistencia social.

Es necesario encaminarse hacia la formulación de un diagnóstico del estado que guardan las instituciones que brindan atención residencial a la infancia y juventud en situación de calle, riesgo y abandono, tanto públicas como privadas, que conduzca al diseño de una política pública en torno a protocolos de atención (de ingreso y egreso) y registro y seguimiento de casos de niños y jóvenes que están en proceso de formación para la vida autónoma, con el objetivo de garantizarles una estancia segura, respeto a sus derechos humanos y un egreso acompañado, todo ello mediante un equipo de expertos de diversas disciplinas y organizaciones de la sociedad civil, que escuchen la voz de niños y jóvenes y contemple la participación de las instancias públicas pertinentes para su ejecución.

Desde Ayúdate a Dar se proponen algunos contenidos para construir una base de datos que permita dar seguimiento a los jóvenes que residen en las instituciones y se preparan para la autonomía; fueron desarrollados a partir de un trabajo interinstitucional con personal dedicado a la atención de esta población.⁶

Los jóvenes que han vivido en la calle o se han encontrado en riesgo de hacerlo, se resisten a dejar de pensar en el desarrollo, se plantean escenarios personales como cualquier otro joven, proyectan realizar estudios universitarios, no sueñan con prácticas comerciales para sostenerse; es probable que hayan aprendido que “vender” es una práctica de sobrevivencia ante la falta de opciones reales de desarrollo. Las instituciones logran acompañarlos hasta rebasar niveles escolares que superan la media nacional: al menos un joven de los 30 entrevistados, cuenta con una especialidad, una maestría y ejerce su profesión.

Es preciso documentar las experiencias de vida de más jóvenes para poner de manifiesto que logran la reconexión interna y la reinserción social, como ciudadanos participativos. Otros jóvenes logran concluir la educación básica y aprenden un oficio de su interés; en tanto que otros llegan en condiciones que sólo permiten la reducción del daño a su estado general de salud.

Sin lugar a dudas, la coherencia del sistema de formación debe ser considerada una condición para generar una comunidad institucional bien tratante para favorecer el ejercicio del rol transformador de los educadores, con repercusiones directas en los niños y jóvenes.

Dichas experiencias pueden contribuir a reconvertir la idea de que las instituciones son, por sí mismas, dañinas para los jóvenes que no tienen un entorno familiar de soporte o que, aun teniéndolo, no logran superar su condición de exclusión social.

Las instituciones con una metodología intencionada para incidir en el desarrollo de todas las capacidades y acceso al goce de derechos de los niños y jóvenes, representan una opción de formación para quienes no cuentan con

⁶ Ver Anexo 2.

ningún tipo de apoyo familiar y un soporte que equilibra las desigualdades para quienes sí la tienen, pero se encuentran en condiciones de especial necesidad.

Fortalecer a las instituciones que atienden a las niñas, niños y jóvenes en situación de calle y en riesgo es una necesidad real ya que son el espacio sociofísico en el que se atienden las consecuencias del abandono y la exclusión social y se sientan las bases de su desarrollo integral.

El fortalecimiento de las asociaciones civiles debe procurarse a todos los niveles, infraestructura, protección civil, profesionalización del personal y cuerpo directivo, institucionalidad y transparencia, ya que de su operación depende la atención de los niños y jóvenes que históricamente interpelan desde las calles y la desigualdad asfixiante.

Pendiente por sortear con el Estado y las asociaciones civiles

Un niño o joven que ha trabajado para tomar una opción de vida distinta a la vida en calle, o que es alejado del riesgo del abandono social, logró, en muchos casos, alejarse de una muerte prematura, o de un deambular de sufrimiento permanente, por lo que requiere un acompañamiento que precisa intervenciones intencionadas, algunas de especialidad, pero sobre todo de alta calidad humana y ética, para no hacer del acompañamiento una colonización de su libertad y menos un pretexto para perpetuar la exclusión social.

Dada la relevancia que tiene el asumir la responsabilidad de salvaguardar a los niños y jóvenes en riesgo y calle en favor de la vida, y que muchos de ellos no tienen familias o se encuentran en estado de pobreza o pobreza extrema, las instituciones que ofrecen programas de atención para esta población deberían ser susceptibles, por ley, de recibir apoyo económico por parte del Estado, no sólo a través de apoyo a proyectos aleatorios; su labor requiere de recursos económicos y en especie para rebasar la línea de la asistencia y favorecer la autonomía de sus residentes a través de la contratación de personal profesional para su atención, así como respaldar económicamente la salida de los jóvenes a la autonomía,

hasta que puedan sostenerse solos en un país con elevados niveles de desigualdad.

Como se cita en la Red Latinoamericana de Egresados de Protección (2018), en 2017, Argentina sancionó la Ley de Egreso (No. 27.364), que establece nuevos derechos para jóvenes sin cuidados parentales y tiene como pilar fundamental la igualdad y no discriminación. En Argentina todos los jóvenes que viven con sus padres tienen el derecho de exigirles manutención hasta los 21 años o 25 años si continúan capacitándose. Con esta ley se avanzó en atender la desigualdad en la que se encontraban los jóvenes que viven en instituciones y que no contaban con ese derecho.

En México hay instituciones con un trabajo metodológico desarrollado que puede enriquecerse en colectivo en la búsqueda de construir un protocolo de estándares de cuidado y formación y líneas para una política pública que haga factible alcanzar el objetivo de la autonomía de los jóvenes en un país tan diverso como México, poniendo especial atención en las mujeres, quienes han sido históricamente excluidas del desarrollo, sin olvidar al sector de los educadores que les forman, ya que son quienes enfrentan la tarea cotidiana de contribuir a dotar de sentido la vida de quienes por circunstancias atribuibles al mundo adulto, fueron puestos en una condición de alta vulnerabilidad.

6. Anexos

Anexo 1

Guía de entrevista para jóvenes que viven en una institución y se preparan para la vida autónoma

Nombre de la institución:							
Nombre:			Sexo:				
Tiempo en la institución:			Edad:				
Escolaridad:			Lugar de origen:				
Contacto familiar:			Tiempo en la calle:				
Actividad en calle:			Número de hijos/as:				
Ocupación actual:			Notas:				
No.	Codif.	Pregunta	Componentes de la percepción ambiental				Resumen de respuestas
			(cog)	(af)	(int)	(ev)	
1	S	Cuéntame ¿cómo fue que llegaste aquí?					
2	Ψ	¿Piensas permanecer más tiempo en este lugar?					
3	Ψ	¿Qué es lo que te hace permanecer aquí?					
4	Ψ/S	¿Cómo llamas a este lugar ?					
5	B	¿Cuál es tu estado de salud?					
6	B	¿Sabrías dónde acudir para atender un problema de salud si no estuvieras viviendo aquí? Describe los lugares.					
7	B	¿Conoces las opciones que existen en la ciudad para tener acceso a la atención médica?					
8	B	¿Has consumido algún tipo de droga?					
9	B	(Si aplica) ¿Qué tipo de tratamiento has recibido para la atención al consumo de drogas?					
10	B	¿Consideras que la atención recibida ha generado cambios en tus hábitos de consumo?					
11	B	¿Cómo previenes recaídas en el consumo de drogas?					
12	B	¿Practicas algún deporte?					
13	Ψ	¿Qué piensas de que existan lugares como estos, para las niñas, niños y jóvenes que han vivido en la calle y que les apoyen hasta lograr la autonomía (vivir solos, vivir con alguien más haciéndose responsable de gastos)?					
14	Ψ	Este lugar donde estás viviendo ahora, ¿lo ves como tu casa?					

No.	Codif.	Pregunta	Componentes de la percepción ambiental				Resumen de respuestas
			(cog)	(af)	(int)	(ev)	
15	ψ/S	¿Hay algún educador (a) acompañándote en planear tu vida fuera de la institución?					
16	ψ/S	Si aplica. ¿Cómo te hace sentir ese acompañamiento?					
17	ψ	¿Qué consideras que tiene este lugar que hace que te guste vivir aquí?					
18	ψ	¿Has salido de este lugar porque te hayas sentido presionado para cumplir con las reglas de convivencia?					
19	ψ	Si aplica. ¿Quién o qué te convenció de regresar y continuar?					
20	S	¿Cómo contribuyes al cuidado de este lugar?					
21	S	¿Consideras que lo aprendido en este lugar acerca del cuidado de una casa, será algo que hagas cuando ya no vivas aquí?					
22	S	¿Has logrado vincularte a nuevos grupos: terapéuticos, artísticos, deportivos, recreativos, religiosos o de otro tipo, a los que te vincularías cuando ya no vivas en este lugar?					
23	S	¿Tienes amigos que vivan fuera de este lugar?					
24	S	¿Te reúnes con tus amigos?					
25	S	Si aplica: ¿Qué actividades compartes con tus amigos?					
26	S	¿Tienes contacto con algún miembro de tu familia?					
27	S	¿Tienes planes de regresar a vivir con tu familia?					
28	S	Si aplica: ¿Qué actividades compartes con esa persona de tu familia?					
29	S	¿Hasta qué nivel escolar has cursado?					
30	S	¿Te imaginabas estudiar hasta ese nivel o esperabas algo diferente?					
31	S	¿Has participado en algún taller o curso para prepararte para la vida autónoma (independiente)?					
32	S	¿Has tenido algún empleo por la que hayas obtendío un pago?					
33	S	¿Has recibido algún tipo de capacitación para el empleo?					
34	S	Si aplica: ¿Qué fue lo que aprendiste en esa capacitación?					
35	S	Si aplica: ¿Has trabajado en esa actividad para la que te capacitaste?					
36	S	¿Qué actividades realizas en tu tiempo libre?					

No.	Codif.	Pregunta	Componentes de la percepción ambiental				Resumen de respuestas
			(cog)	(af)	(int)	(ev)	
37	S	Cuéntame, ¿Qué actividades realizas fuera de este lugar?					
38	S	¿Qué actividades realizarías en tu tiempo libre cuando ya no vivas aquí?					
39	E	¿Cómo ha cambiado tu vida al vivir en este lugar?					
40	E	¿Identificas algún cambio en la forma en la que te veías antes a ti mismo (a) y cómo te ves ahora?					
41	E	Cuando llegaste aquí, ¿tenías confianza en tu capacidad para cambiar tu vida?, ¿La tienes tienes ahora?					
42	E	¿Identificas si hiciste algún cambio a tu aspecto físico desde que llegaste aquí?					
43	E	¿Cómo te hace sentir ese cambio?					
44	E	¿Tienes algún sueño por cumplir?					
45	E	¿Confías en ti?					
46	E	¿Practicabas alguna religión?, ¿Cuál?					
47	S	¿Has imaginado cómo será el espacio donde vivas, cuando dejes este lugar y tengas que irte a una vida independiente o con tu familia?					
48	Ψ	¿Extrañarías algo al salir de este lugar para vivir en otro sitio? Si aplica, ¿Qué extrañarías?					
49	S	¿Qué cosas has aprendido en este lugar, que te ayudarían a cuidar la casa donde vivas de manera independiente o con tu familia?					
50	Ψ	Si tuvieras que recomendar este lugar a otros jóvenes, ¿qué les dirías?					
51	E	Si tuvieras que compartir una frase que dé testimonio del cambio que has experimentado en tu vida: ¿Qué dirías?					
52	S	¿Regresarías a vivir en la calle? ¿Por qué?					

Anexo 2

Base de datos propuesta para dar seguimiento a jóvenes que se preparan para la vida autónoma (Elaboración propia).

Datos generales de los jóvenes								
Folio	Nombre	Primer apellido	Segundo apellido	Sexo	Edad	Lugar de origen	Estado Civil	Número de hijos
1	Eva	López	López	1	18	13		5

Codificar:
1. M
2. H

Anotar:

Codificar:
1 Soltera/o
2 Casada/o
3 Unión Libre
4 Relación de hecho
5 Sociedad de convivencia

Codificar

- 1 Aguascalientes
- 2 Baja California Norte
- 3 Baja California Sur
- 4 Campeche
- 5 Chihuahua
- 6 Chiapas
- 7 Ciudad de México
- 8 Coahuila
- 9 Colima
- 10 Durango
- 11 Guanajuato
- 12 Guerrero
- 13 Hidalgo
- 14 Jalisco
- 15 México
- 16 Michoacan
- 17 Morelos
- 18 Nayarit
- 19 Nuevo León
- 20 Oaxaca
- 21 Puebla
- 22 Queretaro
- 23 Quintana Roo
- 24 San Luis Potosi
- 25 Sinaloa
- 26 Sonora
- 27 Tabasco
- 28 Tamaulipas
- 29 Tlaxcala
- 30 Veracruz
- 31 Yucatán
- 32 Zacatecas

Codificar:
1. 1
2. 2
3. 3
4. Más de tres
5. No tiene

Formación para la vida independiente (autónoma)				
Participación en el Programa de Vida Independiente	Seguimiento de caso	Criterio para permanecer en la institución	Otro	Avance
1	2	3		1
Codificar: 1. Si 2. No Codificar: 1. Semanal 2. Quincenal 3. Mensual 4. Trimestral Codificar: 1. Mayoría de edad (18 años) 2. Indefinido 3. Hasta concluir el proceso de vida independiente 4. Otro (especificar) 1. Inicio 2. Medio 3. Avanzado				

Atención								
Psicológica				AA		Jurídica		
Terapia individual	Seguimiento	Terapia grupal	Seguimiento	Grupo	Juntas	Asesoría Familiar	Asesoría Civil	Asesoría Admon.
1	3	1	3	1	1	1	2	1
Codificar: 1. Sí 2. No		Codificar: 1. Sí 2. No	Codificar: 1. Semanal 2. Quincenal 3. Mensual		Codificar: 1. Semanal 2. Quincenal 3. Mensual			
	Codificar: 1. Semanal 2. Quincenal 3. Mensual			Codificar: 1. Sí 2. No				
		Codificar: 1. No aplica 2. Registro de nacimiento 3. Registro extemporáneo de nacimiento 4. Inscripción del estado civil de mexicanos adquiridos en el extranjero (nacimiento) 5. Constancia de inexistencia de registro de nacimiento 6. Otro				Codificar: 1. No aplica 2. Guarda y custodia 3. Pensión alimenticia 4. Régimen de visitas y convivencias		
						Codificar: 1. Trámite de acta de nacimiento 2. Recuperación de pertenencias 3. Copias certificadas 4. Constancia de hechos 5. Constancia Administrativa 6. Trámite de CURP 7. Trámite de IFE 8. Constancia de Identidad 9. Otro 10. Ninguno		

7. Bibliografía

- Ausubel, P. (2016). Teoría del aprendizaje significativo. *Biblioteca Virtual FAHUSAC*. Recuperado el 21 de diciembre de 2018 de <https://bvhumanidades.usac.edu.gt/items/show/2925>
- Ayúdate a Dar, (2008). *Vivienda digna para los niños y niñas que han vivido en la calle. Un derecho que precisa una visión integral*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1Qs1ydAS1mPnQNe-ru5KIVddeEUiiL08W/view>
- Ayúdate a Dar, Casa de Las Mercedes, Fundación para el Servicio y Hogares Providencia (2015). *Formación de jóvenes para la vida autónoma, una labor intencionada*. México: Autor.
- Enciclopedia Biográfica en Línea (2004-2018). David Ausubel. *Biografía y Vida*. Recuperado de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/ausubel.htm>
- Bohórquez, A., Machado, M. y Molina, A. (2012). *Teoría del descubrimiento de Jerome S. Bruner*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/MayuliMolina/teora-del-descubrimiento-segn-bruner>
- Bruner, J. S. (1972). *El proceso de la educación*. México: Uthea
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) (2017). *Informe especial. Adolescentes: Vulnerabilidad y violencia. Ciudad de México*. Recuperado de http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Informe_adolscntes_20170118.pdf
- Cuba Educa. Portal Educativo Cubano. (2010). *La ley genética general del desarrollo cultural y aprendizaje desarrollador*. Recuperado de

http://biologia.cubaeduca.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=5951&Itemid=91

Duffy y Cunningham. (2001). Constructivism: implications for the design and delivery of instruction. The Handbook of Research for Educational Communications and Technology. Recuperado de <http://www.aect>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) (2014). *Necesidades nutricionales 2*. Recuperado de <http://www.fao.org/docrep/014/am401s/am401s03.pdf>

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.

Fundación Casa Alianza (2013). *Programa Vida Independiente: Preparando niños, niñas y adolescentes que vivieron en abandono social para alcanzar su derecho a una vida funcional y autosuficiente*. México: Autor.

Guillén (2017). El cerebro en la adolescencia: el secreto del éxito de nuestra especie. Recuperado de <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2017/02/02/el-cerebro-en-la-adolescencia-el-secreto-del-exito-de-nuestra-especie/>

Hernández, M. (28 de febrero de 2011). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://eestrategias.blogspot.mx/2011/02/15-david-ausubel.html#!/2011/02/15-david-ausubel.html>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2015). Cuéntame. información por entidad. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/mex/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=15>

Lowen, A. (1993). *La espiritualidad del cuerpo*. México: Paidós.

- Marina Rafael, J. A. (2014). *Competencia social y ciudadanía*. Madrid: Alianza.
Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=Qj-UBQAAQBAJ&pg=PA52&lpg=PA52&dq>
- Red Latinoamericana de Egresados de Protección (2018). Argentina. Adolescentes y jóvenes sin cuidados parentales en América Latina. Una mirada sobre sus trayectorias hacia la independencia. Monterrey, Nuevo León, México: Universidad de Monterrey, Cátedra por la Infancia.
Recuperado de <http://redegresadoslatam.org/wp-content/uploads/2018/08/Adolescentes-y-jovenes-sin-cuidados-parentales-en-America-latina.pdf>
- Rivera, M. M. (2004). *El adolescente, su cuerpo y la sociedad moderna*. México: CEAPAC Ediciones.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud. Resumen*.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. et al. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1974). *El criterio moral en el niño*. España: Fontanella.
- Piaget, J. (1977). *Seis estudios de psicología*. España: Seix Barral.
- Salazar, V. (2003). Dispositivos: máquinas de visibilidad. *Anuario de Investigación* 2003. México: UAM-Xochimilco.
- Villanueva, R. M. (1985). *Hacia un modelo integral de la personalidad. Después de todo, ¿quién es el ser humano?* México: El Manual Moderno.
- Valadez, R. A. y Landa, D. P. (2002). Investigaciones cualitativas en el ámbito de la psicología ambiental: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 5, (2). Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/22666/21405>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Argentina: Ediciones Fausto. Recuperado de:
https://issuu.com/agoraambiental/docs/pensamiento_y_lenguaje

Esta obra se terminó de imprimir en enero de 2020
Con apoyo de



GOBIERNO DE LA
CIUDAD DE MÉXICO



Junta de
Asistencia
Privada del
Distrito Federal



promotora social **méxico**
Ayudamos a Crecer

En los talleres de MBM Impresora, S. A. de C. V.
Mirador 77 Ampl. Tepepan, Xochimilco,
C. P. 16020, Ciudad de México.



Olivia González Lara

En Ayúdate a Dar, A. C. existe la convicción de que las instituciones que apoya dirigen esfuerzos para contribuir al cumplimiento de varios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Contribuimos a que se consoliden como instituciones con una infraestructura funcional y con apego a los lineamientos de protección civil vigentes, lo que facilita que den cabida ya sea de manera residencial o ambulatoria a niñas, niños y jóvenes en situación de calle, riesgo y abandono para que accedan al goce de sus derechos. Las instituciones que apoyamos favorecen el acceso a la alimentación, al agua y saneamiento, a la educación, y a la salud y bienestar; fomentan la igualdad de género y algunas de ellas brindan formación para alcanzar la vida autónoma. Los efectos de su trabajo impactan de forma positiva en la vida de sus residentes y en el equilibrio de las desigualdades.

