



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**“INTERESES DE PERAJ: EXPERIENCIAS Y VÍNCULOS DENTRO DE
UNA NUEVA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE APRENDIZAJE
INFORMAL”**

TRABAJO TERMINAL

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADOS EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

AGUIRRE VARGAS ALONDRA VIRIDIANA

VELÁZQUEZ ZARZA ZAZIL KARYME

ASESORES:

DRA. MINERVA GÓMEZ PLATA

LECTORES:

MTRO. JOSÉ GABRIEL ARAUJO PAULLADA

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos el apoyo del equipo docente del área de psicología educativa en nuestra formación como psicólogas; a la Dra. Minerva Gómez Plata y al Dr. José Gabriel Araujo Paullada porque en su labor como nuestra asesora y nuestro lector siempre respondían a cualquiera de nuestras dudas, y nos daba calma en los momentos de caos, y porque en sus clases siempre nos dejaban con más preguntas que respuestas.

*Al terminar un trabajo como este que me causó más dificultades personales que profesionales a causa de mis tránsitos por dos equipos de investigación, me hace pensar en las oportunidades que los involucrados me ofrecieron; mi gratitud a la **Universidad Autónoma Metropolitana** que me permitió tener infinidad de experiencias, amistades, apoyos económicos, actividades extracurriculares y especialmente a mis **profesores y profesoras** que me compartieron su conocimiento en esta carrera tan noble que me apasiona, que me hicieron reflexionar con pensamiento crítico que me mostró más de lo que yo creía inicialmente lo que era la psicología.*

*Agradezco a **mis padres** por darme la facilidad de solo preocuparme por la carrera y no tener ninguna otra obligación, a mi **hermana gemela** que escuchó todo lo que yo tenía para decir después de aprender algo nuevo y ser mi confidente en este proceso y por la motivación de todos mis seres queridos que me hicieron creer en mí.*

*Infinitamente agradezco a **Dios** por siempre sentirlo cerca cuando me encuentro en apuros y brindar mi vida de tanta suerte y buenas experiencias.*

Finalmente agradezco a quién lee este trabajo que mi compañera y yo dejamos como producto de nuestros intereses, conocimientos y como recuerdo de un equipo de amistad.

Velázquez Zarza Zazil Karyme

*Agradezco con especial cariño a **mi madre** Martha Adriana Aguirre Vargas, por ser siempre una gran mujer, aquella que con paciencia, amor y apoyo me dio siempre su apoyo incondicional, no solo para realizar este trabajo, sino en toda la carrera.*

*A **mi abuela** Marta Vargas Pérez y **a mi tía** Luz Erandy Aguirre Vargas, grandes mujeres quienes también me han apoyado en todo momento para seguir adelante en mis estudios.*

*A **mi novio** Anuar Ríos Sotelo por ser mi soporte emocional y apoyarme y escucharme en todo momento.*

*Agradezco enormemente también al **Mtro. Diego Vázquez Rodríguez**, al **Mtro. Hugo Esteban Calisaya Aranda** y al **Mtro. Jorge Daniel Morón Arroyo**, por su paciencia y apoyo para lograr enfocarme siempre en mis estudios.*

Alondra Viridiana Aguirre Vargas

INDICE

| | |
|---|----|
| Contenido | |
| AGRADECIMIENTOS | 2 |
| INDICE | 4 |
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 9 |
| JUSTIFICACIÓN | 10 |
| ANTECEDENTES | 11 |
| Tesis para obtener el Título de Licenciada en Pedagogía | 11 |
| Tesis para Obtener el Título de Licenciada en Psicología | 13 |
| Tesis para obtener el grado de Licenciado en Sociología | 15 |
| Informe final del servicio Social UAM.X | 16 |
| Informe final del Servicio Social UAM.X | 16 |
| Informe final del Servicio Social UAM.X | 17 |
| MARCO TEÓRICO | 19 |
| Programa de servicio social PERAJ “Adopta un amig@” | 19 |
| El Servicio Social en México | 19 |
| El Servicio Social en la UAM-X | 21 |
| Antecedentes e historia del Servicio Social PERAJ "Adopta@ un amigo" | 22 |
| Ingreso a Servicio Social en la UAM-X | 24 |
| Ingreso al Servicio Social a un proyecto externo; hospital de cardiología | 24 |
| Proceso de inscripción y selección proyecto externo. | 24 |
| Proceso de aceptación | 24 |
| Lo que debe hacer el prestador de servicio social de la carrera de Psicología en el INC | 25 |
| Ingreso al Servicio Social a un proyecto interno; PERAJ “Adopta un Amig@” | 25 |
| Proceso de inscripción y selección proyecto interno | 25 |
| Proceso de aceptación | 26 |
| Lo que debe hacer el prestador de servicio social de la carrera de Psicología en PERAJ | 27 |
| Ingreso de las escuelas primarias al programa PERAJ “Adopta un amig@” | 28 |
| Escuelas que participan en el programa PERAJ “Adopta un amig@” UAM-X | 28 |
| Presentación del programa PERAJ con las escuelas | 28 |
| Procesos de selección de los niños | 28 |
| Estructura Organizativa del programa de Servicio Social PERAJ “Adopta un amig@” | 29 |
| Objetivo | 29 |
| Misión, visión y valores | 29 |
| Integración y roles | 30 |

| | |
|---|----|
| Coordinadores | 30 |
| Niñas/os / Amigas/os | 31 |
| Mentores/as | 31 |
| Preparación y etapas del programa | 32 |
| Capacitación..... | 32 |
| Sesiones | 33 |
| Cartas descriptivas | 33 |
| Cartas descriptivas disciplinarias: Presentación de carreras..... | 34 |
| Cartas descriptivas multidisciplinarias: Presentación de carreras | 34 |
| Cartas descriptivas en conjunto: Presentación de mentores y niños | 35 |
| Cartas descriptivas de mentor-niño: Presentación de binomios | 35 |
| Término del Servicio Social PERAJ “Adopta un amig@” | 35 |
| Infancias y aprendizaje informal | 36 |
| Diferencias aprendizaje formal-informal | 36 |
| Importancia de la socialización y creación de vínculos en el espacio de aprendizaje. | 42 |
| La escucha y participación infantil de la institución visibilizada dentro de la educación/aprendizaje..... | 46 |
| MARCO METODOLÓGICO | 53 |
| Los sujetos y el campo | 54 |
| Niñas y niños..... | 54 |
| Universitarios..... | 54 |
| Nosotras | 55 |
| Características de una quinceava generación | 55 |
| HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS APLICADAS | 57 |
| Entrevista etnográfica | 57 |
| Observación Participante | 57 |
| La escucha..... | 58 |
| Participación infantil..... | 60 |
| El juego | 62 |
| Diario de campo | 62 |
| Propuesta de intervención: Creación de una revista..... | 63 |
| CATEGORÍAS DE ANÁLISIS | 69 |
| Pedagogía en PERAJ, UAM-X; un sistema tradicional fuera de lo tradicional | 69 |
| ¿Cómo pensar la intervención desde lo instituido y lo instituyente? (Factores de riesgo y prevención) | 71 |
| Interaprendizaje en un espacio informal – El juego como dispositivo de aprendizaje informal | 75 |
| La importancia de la escucha en el espacio de aprendizaje; ¿Qué me gustaría aprender? | 78 |
| Impacto y la creación de vínculos; una doble perspectiva | 83 |
| Vínculos mentores – niños (autoridad más no autoritarismo)..... | 83 |

| | |
|---|-----|
| Los mentores que “apoyaban” para hacer | 84 |
| Los mentores que “hacían” | 86 |
| La infancia que “se tiene que proteger” | 88 |
| La infancia como “un amigo más” | 89 |
| Identidad y etiquetas (estereotipos y estigmatización) | 92 |
| El lugar del psicólogo en las relaciones y los vínculos | 94 |
| Vínculos mentores-mentores..... | 96 |
| Dinámica familiar en los vínculos con niñas y niños | 97 |
| Vínculos niña/os – niña/os | 99 |
| El paro como dispositivo de aprendizaje y su impacto en los vínculos creados | 100 |
| ¿El miedo a ser vistos o el miedo a contagiarse?; el uso del cubrebocas dentro del programa | 102 |
| ¿Qué ha cambiado en mí desde que estoy en Peraj? Anécdotas y discursos de niñas, niños, mentores, padres de familia, y directores de las escuelas que participan en el programa..... | 102 |
| Niñas/os | 103 |
| Mentores | 104 |
| Autoridades | 105 |
| Padres de familia..... | 106 |
| El investigador y su implicación en el campo..... | 107 |
| Lo que supone generar un proyecto que impulsa la participación activa de niñas y niños. | 107 |
| La implicación en nuestro campo | 109 |
| Viridiana | 109 |
| Karyme..... | 110 |
| ANÁLISIS GENERAL..... | 114 |
| CONCLUSIONES | 115 |
| ANEXOS | 116 |
| FOTOGRAFÍAS | 116 |
| REVISTA..... | 117 |
| BIBLIOGRAFÍA | 118 |

INTRODUCCIÓN

A partir de nuestro acercamiento en temas que involucran a las infancias, su participación dentro de la sociedad, y la estancia de una integrante de esta investigación en el Programa de Servicio Social PERAJ “Adopta un Amig@” quinceava generación, de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco surge en nosotras un interés por conocer el impacto que han tenido los procesos que se viven dentro de este mismo espacio, principalmente los relacionados a la formación social y de aprendizaje informal en las niñas, niños y universitarios que en él participan.

El aprendizaje lo abordaremos desde una perspectiva informal, es decir; paralelo a la educación escolar, para ello lo enlazamos con la propuesta de horizontalidad dentro del programa, donde a partir de diferentes actividades, se busca impulsar la participación activa de niñas, niños y universitarios de forma igualitaria; de esta manera, uno de los principales objetivos es que así como los universitarios (que fungen como mentores) dentro del programa pueden planear una sesión a través de diferentes actividades relacionadas con diversos temas, las y los niños también sean sujetos generadores de aprendizaje (conocimiento), esto basándose en lo que ellos quieran enseñar, presentar y decir al grupo, teniendo un espacio que les proporciona las herramientas necesarias para romper con los roles de la educación formal: en donde los adultos enseñan y los niños aprenden. Otra parte fundamental de este trabajo es conocer el desarrollo y la creación de vínculos, así como los procesos de grupalidad e integración a lo largo de las sesiones, puesto que creemos que estos impactan de manera directa en las subjetividades de todos los involucrados en el programa, posibilitando que cambien su perspectiva, experiencias participativas y de aprendizaje.

La investigación se realizó con una serie de sesiones de intervención con uno de los dos grupos de niñas, niños y mentores del programa social PERAJ “Adopta un Amig@” los días martes y viernes del mes de marzo y junio del presente año, esto sumado a la información que hemos obtenido y la realización de diarios de campo a lo largo de la estancia dentro del mismo, los cuales nos permitieron analizar y estudiar las experiencias de universitarios y niños a partir de la escucha de sus discursos y su participación activa en distintas actividades. Durante nuestra investigación dentro del campo, uno de los obstáculos al que nos enfrentamos fue a un paro estudiantil que detuvo las actividades dentro de la Universidad

durante más de dos meses, por ende, el programa PERAJ “Adopta un Amig@” también se vio afectado; niñas, niños y universitarios nos compartieron un poco sobre el sentir que les provocó este paro de actividades, las cuales se ven reflejadas a lo largo de los anexos, el análisis y conclusión de esta investigación.

Está dividida en ocho apartados, los cuales dan cuenta de la obtención de información para la elaboración de este trabajo; el primer apartado presenta el planteamiento del problema en donde se explica por qué es importante ahondar en el tema de la escucha y participación infantil dentro de un programa que funge como propuesta pedagógica y de apoyo a la educación formal, en este mismo apartado se plantean la pregunta de investigación junto con los objetivos que se fueron formulando a lo largo del análisis de la información que recopilamos, las observaciones y nuestros diarios de campo; el segundo aborda la justificación contextualizando acerca de la importancia de la realización de este escrito para las integrantes del equipo; en el tercer apartado utilizamos antecedentes que abordan el mismo tema de nuestro interés pero desde diferentes enfoques; desde tesis de otras universidades que también cuentan con este programa de servicio social como lo son la UNAM, el IPN y la UPN hasta reportes finales presentados por universitarios de distintas carreras para la liberación de su servicio social en PERAJ “Adopta un amig@”, esto junto con el cuarto apartado que se basa en la fundamentación y supuestos teóricos son herramientas fundamentales para utilizar conceptos y autores clave para la abordar esta investigación; asimismo, en el apartado de fundamentación metodológica se abordarán conceptos indispensables para describir la metodología y el diseño e instrumento metodológico que ocuparemos durante la elaboración de este escrito; en el sexto apartado nos dedicamos al análisis de todo la información recopilada durante nuestra estancia en el programa de servicio social PERAJ “Adopta un Amig@”; en el apartado siguiente mostramos las reflexiones finales que se obtuvieron tanto de manera individual por cada integrante del equipo como de manera grupal; finalmente se encuentra el apartado de anexos, en el cual se encontrarán todos los diarios de campo, las transcripciones de las entrevistas realizadas, el registro de las intervenciones y las observaciones que hemos realizado a lo largo de todo este tiempo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El programa de servicio social PERAJ “Adopta un amig@” pretende servir como un dispositivo y propuesta pedagógica por el cual el Programa Infancia busca apoyar a la educación formal, al mismo tiempo que busca transformar las significaciones que se tienen sobre las infancias y lograr una reflexión sobre el papel que tienen las niñas y los niños en los procesos sociales. Es así como a través de la dinámica que pretende este programa de servicio social en donde se vinculan dos procesos de la vida (universitarios y niños de primaria) surge en nosotros el interés por intentar responder la siguiente pregunta:

¿Cómo impacta el programa PERAJ “Adopta un Amig@” de la UAM-X en los procesos de formación social y aprendizaje informal en las niñas, niños y universitarios que en él participan?

Objetivo general:

- Explorar los procesos de socialización y vinculación que se generan entre los participantes de PERAJ “Adopta un Amig@” de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco y cómo es que estos impactan en los procesos de aprendizaje informal de los mismos.

Objetivos específicos:

- Comprender qué supone generar un proyecto que promueve la escucha y participación activa de niñas y niños
- Conocer lo que implican los vínculos y el interaprendizaje dentro del programa de servicio social PERAJ “Adopta un Amig@”
- Identificar si la detención de las actividades del programa durante el paro estudiantil presente en la UAM-X impactó a la comunidad de PERAJ
- Analizar la visión adultocentrista que se tiene con la concepción de la infancia y el trato hacia los niños.
- Reconocer si el programa PERAJ deconstruye la visión adultocentrista de la infancia y la enseñanza tradicional.

JUSTIFICACIÓN

El tema de esta investigación surge a partir de la interacción en los primeros meses desempeñando el rol de mentoras y el acercamiento que hemos tenido con niñas, niños y universitarios de otras carreras que también se encuentran realizando su servicio social y de diferentes momentos de escucha que se tuvieron dentro de las sesiones en PERAJ. Escuchar a algunos niños hablar que consideran innecesario lo que aprenden o lo que se les enseña en la escuela, puesto que realmente no las ocuparían en su día a día nos hizo reflexionar sobre la importancia de empezar a escuchar y considerar las opiniones de este sector de la población que en muchas ocasiones es ignorado o poco escuchado. Este interés también surge a raíz de intentar entender la dinámica de espacio donde se pretende promover la participación y escucha infantil, más allá de ser un espacio de regularización o curso de verano.

Por otra parte, nos interesa observar la forma en que el equipo de mentores y en este caso, también el equipo investigador se ha visto transformado a partir de su interacción con las y los niños que conforman el programa, ya que usualmente se cree que por ser mayores somos los adultos o los jóvenes los que debemos transmitir aprendizaje o conocimiento a los más pequeños.

Queremos escuchar las experiencias de niñas y niños, pero también de los mentores al ser un apoyo hacia la participación infantil, así como también conocer la manera en la que se ha desarrollado el vínculo entre todos estos participantes. De esta manera, nos interesa comprender la manera en la que se han vivido las experiencias desde ambas perspectivas, la importancia que tiene un espacio como lo es PERAJ, lo que se vive en mismo, la manera en que influye este programa en la vida cotidiana de los integrantes del grupo, y las significaciones que le dan todos los participantes a un espacio como este.

En este mismo sentido pretendemos reconocer la importancia del aprendizaje, los vínculos y todo lo que conlleva ser parte de un programa como lo es PERAJ, además de dar cuenta de la relevancia de escuchar a niñas, niños y otros integrantes dentro del programa.

ANTECEDENTES

Sumado a lo anterior y para tener una perspectiva más amplia, nos dimos a la tarea de recabar información relacionada a trabajos que han abordado con anterioridad el tema de nuestro interés. Logramos recabar lo siguiente: tesis de la Licenciatura de Pedagogía de la UNAM; tesis de la Licenciatura de Psicología de la UNAM; tesis de la Licenciatura de Sociología de la UNAM; informes finales sobre el Servicio Social realizado en la UAM. Los documentos recopilados hablan sobre el Programa PERAJ - Adopta un Amig@ desde la visión de diferentes carreras y universidades.

Tesis para obtener el Título de Licenciada en Pedagogía

Propuesta pedagógica: *Desarrollo de habilidades en los tutores del Programa Social del programa de servicio social tutorial UNAM-PERAJ adopta un Amig@"

Esta propuesta nace a partir de la experiencia de una tutora y coordinadora que realizó su Servicio Social en el Programa. Se busca beneficiar a los niños de este, mediante la transmisión de estrategias pedagógicas para que los tutores logren desarrollar sus habilidades afectivas, interpersonales, de autoconocimiento, asertivas y didácticas.

Se aborda un panorama con respecto a la enseñanza a nivel básico, así como su estructura, objetivos y limitaciones (entre los que se encuentran: fracaso y deserción escolar), posteriormente se expone la posición del adulto como apoyo indispensable hacia la madurez y formación del niño, seguido de una descripción del programa PERAJ en cuanto a estructura, objetivos, y dificultades dentro de su forma de trabajo finalizando con la propuesta de acción del tutor (ahora mentor), la cual incluye: gimnasia cerebral, programación neurolingüística e inteligencia emocional.

Entre los alcances que se muestran con respecto a lo que ha logrado el programa en niñas y niños, están:

- El mejoramiento del desempeño educativo mediante la creación de un vínculo de amistad, sirviendo de soporte en situaciones individuales, colectivas y sociales.
- Fortalece la autoestima y sociabilidad, fomenta los hábitos de estudio en niños ampliando su conocimiento

- Se concluyó mediante la aplicación de test, que, al finalizar el servicio social, las tutoras fueron más reflexivas por las experiencias compartidas a lo largo del servicio, se mostraron más conscientes sobre sus fallas, problemas y causas y mantuvieron una actitud positiva para modificar las mismas, y finalmente prestaron mayor interés en la autorreflexión y en el establecimiento de relaciones interpersonales.

Por su parte, los tutores mostraron:

Se mostraron molestias físicas, posiblemente por la carga de trabajo durante el servicio. Se presentó estrés por la responsabilidad de acompañar al desarrollo del niño, hubo un incremento en la tendencia al trabajo con infantes y se mostraron más dinámicos y con mayor energía para la realización de diversas actividades. Entre las limitaciones en ambas partes se encontró:

- La falta de estrategias pedagógicas y de cooperación entre ellos para el apoyo del desarrollo de los niños.
- El acercamiento que han tenido hacia los niños (se genera en un primer momento poca confianza y se necesita empatía para lograr que surja la misma).
- Incluso al finalizar, hubo tutores que no lograron un lazo afectivo con los niños.
- Existe la posibilidad de que el tutor no esté preparado para el trabajo con niños y de orientación, y no dispone de los medios para dicha formación, etc.

Semejanzas con nuestra investigación:

- Se abordan diversas formas de entender la educación
- Se habla de un aprendizaje no meramente formal dentro del aula (como el desarrollo de habilidades sociales y afectivas con la familia y personas externas).
- Se abordan problemas actuales de la educación (no superación de las demandas que la escuela y los profesores les exigen)
- Se muestra objetivos, historia y misión del programa PERAJ
- Se muestra el impacto no solo de niños, también de mentores.
- Se muestra la forma de trabajo dentro del programa (que se hace, cómo y cuándo)
- Se muestra las limitaciones y los retos a los que se enfrentan los tutores (ahora mentores)

Diferencias con nuestra investigación:

- Nosotros no haremos una propuesta de estrategia de trabajo, realizaremos una intervención y una investigación
- Se obtuvo información con respecto a lo que se requiere y desea de la educación desde una visión gubernamental
- Se ocupa información de los planes de estudio de SEP
- No aplicaremos test
- Se enfoca mucho más en los tutores que en niños; dejando de un lado los vínculos que se han formado entre niñas/niños y mentores y prevaleciendo una visión adultocentrista

Tesis para Obtener el Título de Licenciada en Psicología.

Evaluación de la personalidad y socialización de los niños del programa PERAJ

“Adopta un amig@”

Tesis realizada por una estudiante de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, en 2016.

El objetivo principal es la evaluación de la personalidad y socialización de los amig@s mediante la aplicación del Children's Personality Questionnaire , tomando en cuenta su formación individual y psicosocial, relacionándolos con un eje de intervención que maneja el programa, el cual es: Personalidad, Socialización y Autocuidado y basándose en la comparativa de un grupo de 170 niños; 85 que no están dentro del programa, y 85 que si se encuentran dentro del programa se servicio social PERAJ “Adopta un amig@”

Al término del Servicio los amig@ presentaron:

- Una mejora en su forma de expresarse
- Lograron afrontar la realidad volviéndose socialmente maduros
- Se mostraron más entusiastas
- Se mostro un esfuerzo para conseguir sus logros y objetivos
- Se mostraron perseverantes, éticos y sujetos a las normas sociales
- Presentan una reflexión sobre sus actos

- Mejoró su toma de decisiones
- Se muestran sociables
- Mostraron gusto por el trabajo en equipo
- Se muestran tranquilos, no inquietos o frustrados
- Mostraron tener un pensamiento abstracto
- Comprenden y aprenden de manera rápida

Semejanzas con nuestra investigación:

- Se mencionan qué cambios hubo en las niñas y niños durante su estancia en PERAJ “Adopta un amig@”
- Se explican la historia, las etapas y los objetivos que propone PERAJ “Adopta un amig@”
- Se explican los diferentes roles dentro del programa (amig@s, mentores y coordinadores)

Diferencias con nuestra investigación:

- No haremos comparaciones entre las niñas y niños del programa y otros niños que no estuvieron dentro del mismo:

“Los niños que no estuvieron dentro del programa al inicio presentaron una integración más sólida y al pasar un año son más descuidados, no siguen reglas sociales y son más relajados. “

- Cortez, 2016

- No aplicaremos ningún tipo de cuestionario
- No se habla de los cambios que presentan los mentores al terminar el programa de servicio social
- La cantidad de niñas y niños dentro de esta investigación es mayor que las niñas y niños con los que trabajamos en esta quinceava generación en la UAM Xochimilco
- No haremos una evaluación para valorar sistemática y objetivamente si hay un éxito o no en el programa, o si el proyecto debe seguir ejecutándose o no.
- No ocuparemos gráficas ni ningún tipo de medida cuantitativa para la obtención del análisis

Tesis para obtener el grado de Licenciado en Sociología

Habitus e intersubjetividad en el programa de Servicio Social tutorial UNAM PERAJ “Adopta un amig@”

Tesis realizada por una estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el año 2020.

El objetivo es contextualizar y definir el proceso de formación del tutor como prestador de servicio social dentro del programa PERAJ “Adopta un amig@” UNAM, así como la descripción de las relaciones que lleva a cabo el tutor con todos los demás participantes del programa...

“...desde los límites y alcances de dos perspectivas sociológicas, la fenomenología presente en Alfred Schütz y el constructivismo estructuralista de Pierre Bourdieu”

- Velázquez, 2020

Semejanzas con nuestra investigación:

- Se muestra que es imposible no construir un lazo afectivo
- Se expone que el aula de trabajo es muy pequeña para la demanda de tutores y amigos
- Las escuelas primarias que están participando en este programa tienen que estar cerca de las instituciones (en este caso de la UNAM) para “no afectar la economía de los padres y que asistir al programa no implique un gasto mayor incosteable para ellos.”
Velázquez, 2020
- Se muestra que el programa permite un acercamiento y una oportunidad para que niñas y niños puedan conocer los espacios universitarios y se acerquen al conocimiento de formas distintas al sistema escolarizado
- Se exploran antecedentes e historia sobre el servicio social en México y UNAM (en nuestro caso, UAM)

Diferencias con nuestra investigación:

- Se maneja un trabajo y dinámica binomial
- La posición que tiene el autor de la tesis es como coordinador del programa, no tutor.
- No se profundiza ni existe una reflexión sobre la creación de vínculos que se generan en todos los participantes del programa

Informe final del servicio Social UAM.X

Licenciatura Química Farmacéutica Biológica

El reporte final fue realizado por una estudiante de QFB de la UAM-X en el año 2018. En este, se considera a esta licenciatura como aquella de gran importancia para el conocimiento científico en los infantes.

Dentro de las conclusiones y posibles similitudes con nuestra investigación, rescatamos lo siguiente:

- Hubo en un primer momento una limitación por parte de la mentora para acercarse a los niños (no se encontraba preparada para el trabajo con niños y de orientación, y no dispone de los medios para dicha formación)
- Se muestra la importancia del juego en la interacción, la compatibilidad, la empatía y el aprendizaje
- Se muestra que tuvo un impacto positivo en el desarrollo de habilidades sociales, afectivas y de aprendizaje en la mentora

Informe final del Servicio Social UAM.X

Licenciatura de Arquitectura

Reporte final realizado por Erika González, de la carrera de Arquitectura. La problemática a la que se vio enfrentada fue la situación de pandemia y encierro dados los contagios por COVID-19 y el rápido uso y adaptación de los medios digitales, tanto por parte de los niños como los mentores.

Gracias a la metodología utilizada por la compañera, de índole cualitativa, y la participación de mentores y amigos, se lograron adaptar al uso de las plataformas a su favor logrando los objetivos planteados que tenían con el Programa

Objetivo General: Desarrollo de un proyecto individual con ayuda del Amigo referente a terremotos y sismos.

Objetivo específico: Que los niños conozcan y se beneficien con toda esta información sobre la arquitectura

Semejanzas con nuestra investigación:

- Acompañar a las infancias dentro del programa sin fungir como una figura de autoridad.
- Divulgar de manera didáctica la carrera que cursamos de manera que les resulte interesante
- La promoción de la participación por parte de los Amigos a modo que forme un vínculo horizontal

Diferencias con nuestra investigación:

Más allá de la diferencia de carreras, otro detalle que separa la presente investigación es que no está ubicada en un contexto de encierro, más bien, la dinámica se lleva a cabo post pandemia, ya que es la primera generación (después de dos años de pandemia) que realiza sus sesiones de manera presencial.

Las limitantes y retos no son enfocados a cómo los participantes lidian con el encierro generado por la pandemia por COVID-19 y cómo se llevan a cabo los vínculos tras una pantalla y sin un contacto físico, en nuestro caso, las limitantes y retos se enfocan en cómo se lleva a cabo una dinámica y la formación de vínculos tras 2 años de pandemia, encierro un casi nulo contacto físico con las demás personas.

Volver a vernos sin cubrebocas después de tanto tiempo, volver a compartir un aula y no solo realizar las sesiones por zoom, volver a abrazar, dar la mano, jugar y correr son aquellos nuevos retos a los que esta quinta generación de PERAJ “Adopta un amig@” se ha enfrentado.

Informe final del Servicio Social UAM.X

Licenciatura de Enfermería

Reporte final realizado por Stephanie Gutiérrez Velázquez, el cual aborda la importancia de la atención a la salud y cómo conservarla, desde el aspecto alimentario hasta cuidado personal; donde la problemática que construyó círculo alrededor del contribuir a la formación de estilos de vida saludables, así como promover el autocuidado, la aspiración profesional y un pensamiento crítico.

Objetivo General: Guía para estructurar un estilo de vida sano donde la prioridad de salud del Amigo responda a sus necesidades.

Objetivos específicos: Brindar información general sobre la carrera de enfermería, así como conocer la importancia, el contenido, la funcionalidad y los aspectos generales básicos sobre el botiquín de primeros auxilios en la escuela y el hogar.

Las similitudes halladas con nuestra investigación:

- El papel del juego en la interacción con los niños y la facilidad que otorga para aproximarse a ellos
- El juego como herramienta principal para el apoyo en el desarrollo social, educativo y afectivo del niño, así como en la interacción con los mentores.

Algo que habría que detallar de este reporte es que, dista un poco sobre la importancia que el Amigo tiene sobre el mentor.

Cabe mencionar que dentro de las diferencias que no se han mencionado entre los documentos recopilados y explicados con anterioridad también encontramos:

- Desde luego, nuestro enfoque está relacionado al análisis de la información obtenido durante la investigación desde una perspectiva psicológica trabajada en el sistema modular de la UAM Xochimilco; en donde la escucha, la observación y el trabajo grupal se vuelven herramientas fundamentales durante el trabajo e investigación de campo, logrando obtener una visión, reflexión y reconstrucción de las diversas concepciones de infancias.
- Una de las integrantes del equipo ya ha tenido acercamiento y la oportunidad de trabajar con niños a nivel de educación primaria (lo mencionamos, porque en la mayoría de los documentos recopilados, se hace mención que una de las limitantes principales es que los universitarios que fungen como mentores dentro del programa no cuentan con antecedentes de trabajo con niños).
- La dinámica que se llevó a cabo en esta quinceava generación de PERAJ “Adopta un amig@” sobre la relación mentor-amigo no es binomial, algo característico del modelo que se llevó a cabo es que el trabajo realizado a lo largo de las sesiones dio la oportunidad de trabajar con todos y relacionarte no precisamente con una niña o niño, si no, poder trabajar con más de un amigo y mentor a la vez.

MARCO TEÓRICO

Programa de servicio social PERAJ “Adopta un amig@”

El Servicio Social en México

En junio del 2022 durante una entrevista, el Dr. Héctor L. Frisbie se une a la discusión sobre la vigencia del servicio social al término de una profesión, especialmente de la carrera de medicina. Explica que fue durante el Gobierno del General Lázaro Cárdenas, en 1934 el aquel entonces Rector de la UNAM, Manuel Gómez Morín presentó la primera propuesta para que estudiantes de Licenciatura, al término de su carrera, realizarán servicio social, sin embargo, fue hasta 1936 que el Dr. Gustavo Baz Prada, quien desempeñaba el cargo de Director de la Escuela de Medicina de la UNAM, propuso brigadas multidisciplinarias para que estudiantes de diversas facultades como Derecho, Odontología, Medicina, Biología, Medicina Veterinaria, Arquitectura, Artes Plásticas, entre otras, durante 5 meses fueran a ejercer servicio comunitario atendiendo las necesidades de obreros y campesinos en Atlixco, Puebla, evidentemente, en este mismo año los egresados de medicina ya tendrían que cubrir como requisito indispensable una práctica mínima de seis meses cuyo propósito era *“permitir la realización del mayor beneficio posible para las capas desheredadas del pueblo”* (“Sobre el servicio social de la Universidad”, en Revista Universidad, Tomo IV, Vol. 18, julio 1937, p. 42), para obtener su título profesional. Fue así como para el año de 1938 durante el periodo donde el Dr. Gustavo Baz Prada ya era rector de la UNAM, que el servicio social fue instituido como obligatorio para todos los pasantes graduados de esa misma universidad, estableciéndose que como requisito previo a la titulación era obligatorio que se cumplieran 5 meses ofreciendo práctica médica en zonas rurales.

Para el año de 1940 mediante la formulación del “Proyecto de servicio social para estudiantes de carreras profesionales” se reconocieron cuatro beneficios del servicio social y según los retoma Ángel Díaz Barriga en *“En debate del servicio social en el marco de los planes de estudio”* 2002:

- El beneficio y retribución a la sociedad mediante la resolución de problemas sociales, sobre todo en el medio rural.

- El beneficio que recibe el propio profesionista en formación, a través del contacto con la realidad del país, lo que resulta ser *“la lección más efectiva y real de su carrera”*
- El beneficio de la propia institución universitaria, ya que la práctica del servicio social se convierte tanto en un recurso educativo como en un escenario de primera mano para realizar observaciones e investigación.
- El beneficio del establecimiento de formas de vinculación entre las instituciones de educación superior y el propio gobierno.

Fue entonces que para el año de 1945 en el cumplimiento de la Ley Reglamentaria de los Artículos Constitucionales 4° y 5° se estableció que la realización del servicio social era obligatoria para que todos los estudiantes y profesionistas de todas las carreras universitarias obtengan su título profesional.

Y a finales de 1978 se crea la COSSIES (Comisión de Servicio Social de Instituciones de Educación Superior), la cual busca la elaboración de programas de servicio social con el objetivo de combatir los problemas de gran relevancia en el país y mejorar escenarios económicos, sociales y productivos del mismo. Dentro del Reglamento que tienen que seguir los estudiantes de las Instituciones de Nivel Superior para la prestación de servicio social a través de esta Comisión en conjunto con el Sistema Nacional de Servicio social, se pueden encontrar las bases y lineamientos para la prestación de este servicio, entre los que rescatamos los siguientes:

- Las dependencias del Ejecutivo Federal tendrán que impartir las medidas necesarias para llevar a cabo el servicio social en sus áreas de competencia.
- La prestación del Servicio Social no debe crear derechos ni obligaciones de tipo laboral.

Como es evidente, y desde la perspectiva de Díaz Barriga (2003): *dentro de la práctica del servicio social encontramos plasmadas las funciones sustantivas de la universidad: la docencia, la investigación y la extensión de los beneficios del conocimiento y la lectura.*

Sin embargo, aun cuando la relevancia y el objetivo del servicio social siguen vigentes, y en la actualidad la situación de esta práctica varía en cuanto a los beneficios que se obtienen de él, creemos que actualmente en muchos casos el servicio social ya no responde genuinamente

a las razones con las que fue creado, ya que la mayoría de los alumnos que cursan una licenciatura se olvidan de valorar el proceso de formación profesional y personal con esta retribución a la sociedad y solamente se interesan en cumplir con un trámite meramente burocrático realizando esta práctica con el único objetivo de titularse para lograr ingresar al mercado laboral.

El Servicio Social en la UAM-X

La Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco ofrece el servicio social como una gran oportunidad de aprendizaje, donde la investigación, la formación y el servicio universitario permiten tener un acercamiento y crear un vínculo con la sociedad. En este mismo sentido, Sozzani (2007) explica que esta práctica tiene como fin la devolución a la sociedad de todo aquello que ha invertido en la educación del estudiante, comprometiendo al servidor universitario con su comunidad. Así, relacionando estas dos prácticas: el *servicio social* como vía de devolución a través del *servicio universitario* como herramienta para poner en práctica los saberes y prácticas universitarias al servicio de sectores (que en su mayoría son sectores en situación de riesgo o vulnerabilidad), se genera un compromiso social y se busca dar respuesta a las necesidades reales del país.

Es así como el servicio social se vuelve obligatorio una vez que se hayan cubierto al menos el 70% de los créditos (posterior al término del trimestre 9°). Se deberán cubrir un total 480 horas en un plazo mínimo de 6 meses y máximo de 2 años, siendo requisito previo a la obtención del título de licenciatura.

En primer lugar, para realizarlo te encuentras con la opción de hacerlo en proyectos internos: aquellos que están aprobados, de la UAM o proyectos externos: igualmente aprobados, pero que no son de la UAM, en segundo lugar, te encuentras con diversas opciones en donde puedes realizarlo dependiendo de en qué área te encuentres:

- Ciencias y Artes para el Diseño
- Ciencias Biológicas y de la Salud
- Ciencias Sociales y Humanidades

Y de la carrera que estés estudiando o hayas concluido.

Puedes realizar tu servicio desde el trabajo en proyectos externos como: la intervención en un hospital psiquiátrico infantil; en instituciones como La Casa de la sal; la Secretaría de Cultura; el Instituto Mexicano de Sexología; la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales; el Instituto Nacional de las Personas Adultos Mayores; entre otras, hasta trabajando en proyectos internos como: El programa de educación abierta para adultos; el Centro de Información y Documentación específica de Xochimilco; Revista Política y Cultura; Apoyo a la Producción Editorial del Departamento de Educación y Comunicación; Acompañamiento a trayectorias Académicas de Alumnos (ATAA); o como en este caso, dentro del Programa PERAJ-Adopta@ un Amig@, el cual tiene como responsables al Dr. Abel Antonio Ramírez Juárez y la Dra. Minerva Gómez Plata.

Antecedentes e historia del Servicio Social PERAJ "Adopta@ un amigo"

El Proyecto PERAJ nace en Israel (con el nombre de Perach) en el año 1974. Es iniciado por un pequeño grupo de científicos y estudiantes del Weizmann Institute of Science como un proyecto experimental de acompañamiento de estudiantes de educación superior a niños y jóvenes que requieren de apoyo educativo y emocional, y que residen en comunidades en vías de desarrollo o marginadas.

Chile fue el primer país en América Latina donde se implementó en 1999 este Programa bajo el nombre de “Adopta un hermano”.

Actualmente, en Israel es un proyecto nacional en el que participan alrededor del 20 por ciento de los estudiantes de licenciatura del país con más de 30,000 mentores anualmente.

Este proyecto se establece como un programa institucional en que estudiantes universitarios se comprometen y adquieren el rol que ha sido denominado de diferentes formas a lo largo del tiempo (antes “tutores”, ahora se les conoce como “mentores”) de niños de educación primaria (y en esta generación, también de niños que cursan el primer grado de secundaria).

Su esencia radica en propiciar un entorno que favorezca y priorice el aprendizaje que genere cambios en su cotidianidad basándose en las distintas experiencias y actividades que puedan tener en el programa, en donde, universitarios disponen de sus conocimientos y desarrollan actividades acordes a lo visto en su carrera, compartiendo sus cualidades profesionales y humanísticas para apoyar en el proceso educativo de los niños. Se trata de un proceso de

formación mutuo, en donde el universitario busca acercarse al niño para conocer sus intereses, habilidades, gustos, destrezas, debilidades, etc.

Desde la perspectiva del Programa Infancia; uno de los programas de investigación de la Universidad Autónoma Metropolitana que se dedica a la formación de redes de investigación y de formación permitiendo el seguimiento y retroalimentación de acciones a favor de la calidad de vida de infancias y juventudes en México, aprobado en el 2000 por el Colegio Académico de esta institución.

El programa PERAJ busca el beneficio de los niños a partir de la relación con un joven universitario, el cual funge con un doble papel: “amigo mayor” y “tutor PERAJ”.

El objetivo del Programa infancia junto con el sistema modular de la UAM-X es que a través de PERAJ se inicie un proceso de reflexión en busca de un concepto de infancia diferente, en donde podamos:

“Potenciar las capacidades de esta fase de la vida, trascender de la visión paternalista, protectora y redentora para poder tratarlos como niños-sujetos y colocarlos como sujetos de derecho, desde esta perspectiva hemos construido las actividades a desarrollar a partir de ejes que pretenden articular el adecuado desarrollo de estas: introducción a la cultura científica, construcción de ciudadanía, extensión de los servicios, entretenimiento y acompañamiento a padres”

-Programa Infancia, s.f

A lo largo de los años, este programa ha contado con diferentes Instituciones aliadas de Educación Superior, y actualmente existen más de 100 Instituciones que tienen un convenio con PERAJ, entre ellas podemos encontrar evidentemente a la UAM, la UNAM, UPN, IPN, el DIF de Nuevo León, el Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas, el TEC con sus diferentes sedes en Nuevo León, Norte de Nayarit, Tlalnepantla, etc., la UACJ, la Universidad ITSON, la Universidad de Celaya, Universidad de Guadalajara, la UVM, entre otras más.

Ingreso a Servicio Social en la UAM-X

Ingreso al Servicio Social a un proyecto externo; hospital de cardiología

Proceso de inscripción y selección proyecto externo.

Para el ingreso al servicio social en un proyecto externo siendo estudiante en la UAM-X del Área de Ciencias Sociales y Humanidades se presentan varios requisitos y trámites a realizar según la página oficial de UAM-X (2023):

1. Ya tuviste que haber finalizado el 9° trimestre de la carrera
2. Te tienes que inscribir a un proyecto de Servicio Social (interno o externo) previamente aprobado por el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades.
3. Deberás presentar una Carta de Aceptación oficial expedida por la Institución, para los alumnos que se inscriban a un proyecto externo.

Una vez que se ha escogido un proyecto externo para servicio social, los requisitos para ser aceptado pueden variar dependiendo de la institución/programa en la que hayas presentado tu carta de solicitud, sin embargo, la mayoría de estos programas y/o instituciones piden lo siguiente:

- Curriculum vitae
- Carta de presentación expedida por la UAM para solicitar hacer el servicio social en la institución y poder unirse al proyecto externo.
- Carta de motivos (razones por las que se desea hacer el servicio social en esa institución)
- Entrevista

Proceso de aceptación

De esta manera y una vez que se ha sido aceptado, se realiza una Carta de Aceptación Oficial expedida por la Institución, (en donde incluyen datos personales del alumno, datos de la institución universitaria y datos del proyecto externo al que se va a presentar). Para que se realice esta carta, como alumnado tendrás que presentar una hoja blanca con los siguientes datos:

- Nombre del alumno
- Matrícula

- Licenciatura
- Nombre de la persona a la que va dirigida (con cargo académico)
- Cargo
- Nombre de la institución
- Proyecto (Según el catálogo del proyecto)
- Clave del proyecto (Según el catálogo del proyecto)
- Duración de la estancia en la institución

Al obtener todos los documentos antes mencionados, estos se deben presentar al área de enseñanza de la institución para registrar el servicio social y tramitar una credencial para autorizar la entrada. Seguidamente se envían vía correo electrónico la solicitud de servicio social y carta de aceptación al correo de servicio social para hacer el registro en la UAM.

Lo que debe hacer el prestador de servicio social de la carrera de Psicología en el INC.

En el Instituto Nacional de Cardiología el servicio social de Psicología está enfocado al área clínica, donde el objetivo es dar a conocer y preparar a los pasantes para apoyar en la consulta (en investigación, en la realización de notas clínicas e intervención) a pacientes con problemas cardíacos y renales.

Debes cubrir con un horario de lunes a viernes de 8:00 am a 15:00 pm, durante 8 meses

Ingreso al Servicio Social a un proyecto interno; PERAJ “Adopta un Amig@”

Proceso de inscripción y selección proyecto interno.

Para el ingreso al servicio social en un proyecto interno siendo estudiante en la UAM-X del Área de Ciencias Sociales y Humanidades se presentan varios requisitos y trámites a realizar según la página oficial de UAM-X (2023):

1. Ya tuviste que haber finalizado el 9° trimestre de la carrera
2. Te tienes que inscribir a un proyecto de Servicio Social (interno o externo) previamente aprobado por el Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades.
3. Se tiene que entregar un formato de solicitud de inicio de Servicio Social el cual se divide en tres partes:

Por un lado, piden datos personales (nombre, matrícula, dirección, teléfono, correo electrónico, etc.)

Por el otro, se solicitan los datos del proyecto/programa (nombre, clave, dependencia, fecha de inicio, entidad federativa, etc.)

Finalmente está el apartado que debe llenar tu asesor/a (sector, tipo, orientación, ni de registro/clave, etc.)

Asimismo, este formato tiene que ser firmado por el alumno, asesor (externo e interno) y la institución universitaria.

Proceso de aceptación

En el caso de una de las integrantes del equipo que se encuentra en este programa, aunado a esos requisitos respecto al trámite del servicio social en un proyecto interno y una vez que fue aceptada su carta de solicitud, también tuvo que registrarse como mentora en la página web de PERAJ, asimismo, se le solicitaron los requisitos:

- Autobiografía
- CURP
- Fotografía tamaño infantil
- Carta de motivos
- Registrarse en la convocatoria de mentores en la página oficial de PERAJ “Adopta un amig@”

Cabe mencionar, que dentro de la convocatoria te encuentras con más requisitos que deberás tomar en cuenta para realizar tu servicio social ahí.

Principalmente, PERAJ (2021) te muestra las características que deberás tener para poder ejercer como mentor, entre los cuales están:

- Motivación e interés para trabajar con niños.
- Compromiso y responsabilidad.
- Tener entre 20 y 32 años.
- Estar inscrito en cualquier Institución de Educación Superior (IES) perteneciente al programa.
- Cursar cualquier carrera a nivel técnico superior, licenciatura o ingeniería.
- Tener CURP y correo electrónico vigente.

- Cumplir con los requisitos adicionales que pide tu IES.

Asimismo, la convocatoria la puedes encontrar abierta en el mes de agosto, ya que el inicio del programa es en septiembre y el término es en junio del año siguiente, razón por la cual, el último punto especifica que debes contar con disponibilidad para trabajar en un periodo de 10 meses.

Posteriormente, después de leer y tomar en cuenta lo que te ofrece PERAJ (2021):

- Poder desarrollar habilidades blandas, necesarias en tu futuro profesional.
- Lograr retribuir socialmente a tu comunidad, dando lo mejor de ti.
- Tener una capacitación continua.
- Tener acceso a la bolsa de trabajo
- Poder obtener cartas de recomendación.
- Y lograr un Servicio Social de excelencia.

Tendrás que ingresar con un correo electrónico y una contraseña para crear un usuario, después se te hará llegar un cuestionario al correo que registraste previamente y al terminar de llenarlo se te notificará si lograste o no ingresar y darte de alta como mentor/a para el programa.

Lo que debe hacer el prestador de servicio social de la carrera de Psicología en PERAJ.

En el Programa de Servicio Social PERAJ “Adopta un amig@” sin importar la carrera que estés estudiando o ya hayas terminado, te explican que dentro de los objetivos del programa es el acompañamiento, la escucha y apoyo a niñas y niños durante la realización de varias sesiones, asimismo, se te indica que tendrás que prepararte para poder planear y realizar actividades que muestre y logren dar un acercamiento a tu licenciatura y las diferentes formas que se relaciona con las demás.

Debes cubrir con un horario de tres días a la semana de 16:00 hrs a 18:00 hrs durante un total de diez meses, sin embargo, se te indica que no será un servicio social que cubrirás por horas, si no, que a lo largo de los meses tendrás que realizar diferentes trabajos y un reporte final para lograr liberar tu servicio social.

Ingreso de las escuelas primarias al programa PERAJ “Adopta un amig@”

Escuelas que participan en el programa PERAJ “Adopta un amig@” UAM-X

De acuerdo con PERAJ 2021; las escuelas primarias públicas que participan son aquellas que reciben una invitación y se encuentran cerca de las instituciones de Educación Superior que están inscritas al programa de servicio social PERAJ “Adopta un amig@”

Mediante la propaganda y los oficios que se hagan llegar a las escuelas se les comunican los detalles del programa como la duración y los criterios a seguir.

En este caso, las escuelas inscritas al programa de PERAJ “Adopta un amig@” UAM-X quinceava generación son las siguientes:

- Escuela Primaria "María Epigmenia Arriaga Salgado" ubicada en 166 de, Rosario Castellanos 165, Culhuacán CTM IX B, Coyoacán, 04909 Ciudad de México, CDMX
- Escuela Primaria "Xavier Villaurrutia" ubicada en Rosario Castellanos, Ctm Sn- Seccion 8, Culhuacán, Coyoacán, 04480 Ciudad de México, CDMX

Presentación del programa PERAJ con las escuelas

Después de hacer llegar las invitaciones y que hayan sido aceptadas por las autoridades de las escuelas, algunos representantes del programa ofrecen pláticas y conferencias en donde proporcionan información relevante a las y los directores y profesores de las escuelas primarias seleccionadas, para que sean ellos quienes le ofrezcan esta misma información a los padres y madres de familia.

Procesos de selección de los niños

Al finalizar la invitación e informar todo lo necesario respecto al programa a directores, profesores, padres y madres de familia, la selección de niños da inicio.

De acuerdo con los criterios del programa, los directores y profesores son los que deciden que niñas y niños cumplen las características necesarias para asistir a PERAJ y obtendrán un mejor aprovechamiento de este.

Según PERAJ (2021) los requisitos que se deberán seguir a la hora de escoger a las niñas y niños son:

- Deben estar cursando quinto o sexto grado de educación primaria.

- Deben presentar condiciones que, a juicio de los maestros, requieran apoyo en los ámbitos afectivo, social, cultural, escolar, motivacional y de comunicación, como son: malas relaciones con el grupo, problemas disciplinarios, bajo desempeño académico, malos hábitos de estudio, baja autoestima, déficit de atención, que de acuerdo con The National Institute of Mental Health (NIMH) 2021, se define como un *“trastorno del desarrollo asociado con un patrón continuo de falta de atención, hiperactividad o impulsividad.”*
- Provenzan de familias en las que haya ausencia de padre o madre, o en donde la situación educativa y socioeconómica familiar impliquen una posible limitación de apoyo y motivación.

Una vez concluida esta parte del proceso, se les realizará una invitación a las niñas y niños seleccionados a que junto con su tutor o tutores asistan a conocer el aula PERAJ, se les proporcionará una plática para resolver cualquier duda respecto a la dinámica del programa, a las y los niños se les realizarán algunas entrevistas y a los tutores se les hará firmar una carta compromiso.

Estructura Organizativa del programa de Servicio Social PERAJ

“Adopta un amig@”

Objetivo

Desde el enfoque de Programa Infancia (s.f), PERAJ tiene un objetivo que se definiría de la siguiente manera: El apoyo de niños de escuela primaria que asisten a escuelas públicas idealmente ubicadas en comunidades desfavorecidas cercanas a centros de atención de instituciones de nivel superior, esto para desarrollar su potencial personal y social mediante la construcción de relaciones clave con nuevos estudiantes universitarios que actúan como mentores.

Misión, visión y valores

Desde su página oficial PERAJ (2021) nos comparte datos que son indispensables para conocer la dinámica de su trabajo.

Como misión nos muestra que este programa busca apoyar el desarrollo integral de las niñas y los niños que se encuentren en un entorno económico, familiar y social limitante a sus

oportunidades, esto a través del acompañamiento y la creación de vínculos con universitarios que fungen el papel de mentores y que buscan inspirar a que estos niños tengan un mejor futuro, fortaleciendo su autoestima, y fomentando su desarrollo personal, al mismo tiempo, los universitarios también aprenden y desarrollan habilidades socioemocionales y su compromiso social a través del vínculo con los niños.

Cómo visión pretende ser un programa de excelencia de mentoría para niñas y niños, con el mayor alcance a nivel nacional contribuyendo a prevenir la deserción escolar.

Finalmente, dentro de este programa de servicio social, se busca fomentar y consolidar valores que sean respetados por todas las partes que lo conforman, desde los mentores y niños, hasta los coordinadores y asesores.

Entre los principales valores que se trabajan a lo largo de esta dinámica social están:

El respeto: Se reconoce el valor de los derechos de todas las personas que lo conforman.

No discriminación: Se respetan a todas las personas y se trabaja para erradicar prácticas discriminatorias por razón de raza, sexo, religión, creencias, orientación sexual, dentro y fuera de la misma organización.

Igualdad: Se genera y promueve la igualdad de oportunidades para todas y todos los colaboradores, así también para los beneficiarios.

Honestidad: Se busca una coherencia entre las acciones, la misión y visión del programa, ya que todas las actividades tienen por objetivo ser el reflejo de los valores que tienen.

Transparencia: Se promueve entre todas las actividades de los colaboradores, beneficiarios, donantes y toda la comunidad PERAJ.

Integración y roles

Coordinadores

El rol de coordinadores funge, al menos desde nuestro punto de vista, como aquel enlace del programa para apoyar e instruir a los mentores al mismo tiempo que se adentra en la dinámica grupal con los niños.

Sirve como guía y apoyo para que los mentores den seguimiento a todas las actividades del programa, así como para lograr alcanzar los objetivos de estas, de igual forma, capacita en la creación de nuevas propuestas y dinámicas dentro del grupo.

Por otro lado, sirve como enlace para informar sobre los horarios y avisos a los padres de niñas y niños que se encuentran dentro de PERAJ, al igual que se encuentran en constante comunicación con los estudiantes universitarios para llevar un orden de asistencia y participación.

Durante todas las sesiones es importante que un coordinador esté supervisando la dinámica y las actividades que se lleven a cabo, y durante las sesiones dedicadas a la retroalimentación de los mentores (que en este caso son los días miércoles), el coordinador apoya para que esta misma se lleve de manera satisfactoria, cuestiona y ayuda a buscar soluciones en caso de que se presenten conflictos y/o problemáticas a lo largo de las sesiones y las relaciones que se mantienen en el transcurso de los días.

Niñas/os / Amigas/os

El rol de niñas y niños es la base fundamental del programa; son aquellos actores principales, sujetos activos y agentes de cambio dentro del programa mismo.

Se vuelven sujetos investigadores y generadores de sus propias interrogantes.

Se busca que esta parte indispensable de la comunidad PERAJ logre enriquecer sus experiencias y cultura general, así como ampliar sus horizontes, objetivos y metas de la vida. Es eje fundamental en la creación de actividades que se plantean; ya que a partir de lo que se aprende de las niñas y niños como: sus intereses, gustos, aspiraciones etc. se llevan a cabo las sesiones con el objetivo de que se realicen diversas actividades que les divierta y haga crecer el interés sobre el contenido que se trabaje a lo largo de las mismas, incluso, esta parte de la población PERAJ se vuelve dirigente y organizador de las mismas dinámicas y sesiones del programa.

Mentores/as

El alumnado universitario que está realizando su servicio social o simplemente se encuentra de voluntariado dentro de este programa se prepara y va fortaleciendo su formación personal y profesional, aumentando su vocación sobre el compromiso y responsabilidad social y trabajando constantemente en los valores que lleva consigo.

En primer lugar, se reúne con los Amig@s, coordinadores y demás mentores de 4 a 5 horas a la semana, realiza cartas descriptivas (planeaciones) con diferentes dinámicas (las cuales se abordan en el siguiente apartado: 1.6 Preparación y etapas del programa), planea

actividades semanales con los demás integrantes de PERAJ, realiza y participa activamente en actividades, juegos en conjunto, y se enfrenta a diversas problemáticas a lo largo del trabajo con niños: que pueden ir desde:

- Prepararse “desde cero” para trabajar con niñas y niños (si es que no lo habían hecho antes).
- Confrontar diversos cuestionamientos respecto a las dinámicas que se llevarán a cabo.
- Buscar la manera para proporcionarles a los niños las herramientas necesarias para sus actividades.
- Lidar con posibles conflictos durante el proceso de socialización y relación con los niños, coordinadores, incluso con los demás mentores, o cualquier otro participante del programa.

En segundo lugar, para reforzar sus conocimientos y lograr abrir sus horizontes respecto a la concepción de las infancias y juventudes, a lo largo de su servicio social tendrán que leer documentos y artículos varios que abordan dicho tema, asimismo, y a modo de reflexión y retroalimentación tendrán que ir realizando diferentes actividades como resúmenes, mapas conceptuales, carteles de divulgación científica, cartas descriptivas, y finalmente, entregar un informe final en donde recapitula toda su experiencia a lo largo del programa apoyándose en antecedentes teóricos.

Preparación y etapas del programa

Capacitación

Con el objetivo de desempeñarse mejor durante la ejecución del servicio social, se establecen dos formas de capacitación continua, la teórica y la práctica: siendo la segunda donde recae un mayor acercamiento a la participación dentro de PERAJ puesto que durante dos semanas son coordinados los aspirantes a mentores junto con los niños y sus padres mientras que en la segunda semana solo asisten los niños.

La capacitación teórica se realiza por medio de lecturas y actividades que aparecen en el Manual de Capacitación que, en este caso abarca de 2022 a 2023 el cual es proporcionado por la coordinadora de PERAJ, sin embargo, esta responde más a la parte burocrática de la realización del servicio social. El reconocer y familiarizarse con las características del

programa y sus participantes facilitará el identificar sus particularidades: la prioridad es la convivencia grupal.

Durante esta parte del programa se obtiene un primer acercamiento con los demás universitarios que también fungirán como mentores; durante la primera hora se realizan juegos a modo de poder tener un ambiente ameno y posteriormente se aborda un debate de las lecturas que se proporcionaron con anterioridad. En este mismo sentido, la reflexión acerca de nuestra concepción sobre las infancias desde la licenciatura en que nos encontramos es algo que se trabaja día con día.

Se abordan temas como; la importancia del juego en un espacio de aprendizaje, la importancia de la escucha y el trabajo en equipo, la reflexión de lo que es ser niña/o desde nuestra propia infancia; aunada a la reflexión de que la diversidad de infancias al igual que muchas más cosas se han visto modificadas a lo largo del tiempo: los gustos, las aspiraciones, metas, sueños, y vivencias no son las mismas en cada una de ellas, es en este punto la importancia de entender y aceptar esta diversidad es indispensable.

Sesiones

Tienen una duración de 2 horas y es el espacio de tiempo ocupado por una actividad que responde a lo que se planeó con anterioridad en una carta descriptiva, la cual proporciona los objetivos y fines de esta misma.

Se pueden trabajar distintos tipos de sesiones: las dirigidas por los coordinadores, las dirigidas por mentores (que, al ser distintas carreras, estarían realizando una sesión inter y multidisciplinaria), las que son dirigidas por los niños (que son las más recientes en el programa), y las de festejo (organizadas por los mentores junto con los coordinadores) que llevan a cabo en fechas como Navidad, Día de muertos y Día del niño@.

En todas las sesiones es importante el compromiso individual y la participación grupal antes, durante y al final de estas.

Cartas descriptivas

La carta descriptiva explica de forma detallada el desarrollo de la sesión según los responsables que la hayan realizado: juego de inicio, presentación de la actividad, desarrollo de la actividad, resultado de la actividad y juego de cierre. Comúnmente esa es la estructura utilizada en las cartas, sin embargo, se toma en cuenta que las actividades pueden ir

cambiando por circunstancias externas (clima, falta de mentores o niños, no tener una carta), que a los niños no les guste, entre otros.

La carta debe contener los siguientes datos:

- Título de la actividad
- La carrera o carreras involucradas
- Nombres de los integrantes que planean la actividad
- Nombre del tema
- Objetivos (para niños y mentores)
- Los horarios y tiempos que se estarán manejando
- Los materiales que se ocupan en cada actividad
- El lugar donde se desarrollan las actividades (aula PERAJ, patio, o algún otro espacio que se requiera)
- Y la información detallada de cómo se realizará cada una de las actividades.

Es importante enviar esta carta descriptiva con anterioridad al grupo donde se encuentran tanto coordinadores como mentores, ya que todos tienen que haber leído y comprendido la carta correspondiente antes de que se dé inicio a la sesión para que la misma se lleve de manera satisfactoria. Y en caso de no presentar carta para la sesión o no poder asistir a una sesión, de igual manera, se tiene que informar al grupo.

Cartas descriptivas disciplinarias: Presentación de carreras

Como parte de la dinámica inicial del programa, es que todos los mentores tienen que presentar a las niñas y niños y demás mentores la carrera que están cursando o que hayan concluido. Esto se realiza de manera individual o grupal, ya que en el caso de que varios mentores sean de la misma carrera y según el calendario de actividades, tendrán que reunirse, organizarse y presentar una carta descriptiva que muestre de forma lúdica de lo que trata su carrera.

Esta carta es una herramienta de aprendizaje que ayuda a que todos los integrantes interactúen y se conozcan un poco más.

Cartas descriptivas multidisciplinarias: Presentación de carreras

Dado que el Programa PERAJ hace converger a mentores provenientes de varias carreras, al término de la presentación de las cartas descriptivas multidisciplinarias, las sesiones pasan a

tener un carácter interdisciplinario en su diseño: con esta carta se observa no solo como se ha acoplado el grupo de mentores sino la comunicación de entre los mismos, ya que es a partir de un grupo de mentores que provienen de diferentes carreras la planeación de la carta y por ende, la sesión, en donde sea evidente la participación de todos.

Esta suele ser una de las cartas más demandantes al principio dado que si los mentores no se han compenetrado con otros que no sean los de su carrera (o incluso su misma carrera), suele haber desacuerdos que retrasan la escritura de esta.

Cartas descriptivas en conjunto: Presentación de mentores y niños

También conocidas como las “Cartas de los niños”, en esta se aplica la metodología que los motiva, y con base en sus gustos e intereses se realiza una sesión completamente dirigida por ellos, siendo los mentores un apoyo y guía para la estructuración de la carta.

En este sentido los niños serán guiados por las: qué, por qué, para qué, cuánto, cómo, cuándo, a quiénes, quiénes y con qué, para lograr llevar a cabo la planeación de su sesión de manera satisfactoria.

Cartas descriptivas de mentor-niño: Presentación de binomios

Siendo PERAJ un programa de acompañamiento, esta carta da la oportunidad tanto a los mentores como a los niños de estrechar su vínculo, pero en duplas o bien, binomios: siendo dos sesiones seguidas con el mismo binomio, en la primera el niño y el mentor conversan sobre temas varios (principalmente propuestos por los niños) y en la segunda, apoyándose de la conversación, el mentor planea la sesión según los intereses del niño, pero sin olvidar que debe existir un vínculo con su carrera.

Término del Servicio Social PERAJ “Adopta un amig@”

Según la Página oficial de la UAM- X (2023) al concluir con las 480 horas de Servicio social (en un plazo no menor de seis meses ni mayor a dos años) se solicita entregar un formato de solicitud de constancia de cumplimiento de Servicio Social el cual se divide en tres partes:

Por un lado, piden datos personales (nombre, matrícula, dirección, teléfono, correo electrónico, etc.)

Por el otro, se solicitan los datos del proyecto/programa (nombre, clave, dependencia, fecha de inicio, entidad federativa, etc.)

Finalmente está el apartado que debe llenar tu asesor/a (sector, tipo, orientación, no. de registro/clave, etc.)

Asimismo, este formato tiene que ser firmado por el alumno, asesor (externo e interno) y la institución universitaria.

De igual forma, se tiene que entregar una carta en papel membretado de la institución con los siguientes datos:

a) Dirigida a la Mtra. Dolly Espínola Frausto, presidente del Consejo Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades.

b) Datos del alumno: Nombre, Matrícula, Licenciatura.

c) Señalar fecha de inicio, fecha de término, horario y días de la semana en que se prestó el Servicio Social y total de horas cubiertas.

d) Nombre del Proyecto al que se inscribió y actividades realizadas.

e) La carta debe presentar el sello, nombre y firma del responsable de la institución También deberá ser entregado un informe final con la siguiente estructura:

a) Introducción

b) Justificación

c) Problemática

d) Objetivo general

e) Objetivos específicos

f) Metodología utilizada

Infancias y aprendizaje informal

Diferencias aprendizaje formal-informal

Todo el sentido que se da a la educación depende del significado que cada uno atribuya a las infancias.

- E. Claparede, 1931, p.100

El servicio social PERAJ es un programa que practica una educación alternativa informal, donde alumnos universitarios trabajan como mentores y los niños como amigos. Se caracteriza por brindar una retribución a la sociedad, donde la interacción de niños y universitarios pueda crear formas de vinculación significativas, basándose en una propuesta pedagógica de aprendizaje informal donde se pueden adquirir conocimientos mientras se

juega, que a diferencia de como menciona Jesús Palacios (1978) *“a comparación de la escuela tradicional que mira a la infancia como un estado de imperfección, un estado incompleto; muchas de sus prácticas se basan en explicaciones francamente pesimistas de la naturaleza humana.”* (p.18)

Es por esta razón que en el intercambio bidireccional del vínculo se instituye una forma de aprendizaje que establece que la interacción e intercambio con los niños es desde una perspectiva de respeto y de libre decisión, lo que ayuda a tener una mejor recepción del aprendizaje, igualmente llevando a cabo una de las principales estrategias que como continúa Schmid en el texto de Palacios *“orientarse no al futuro, al presente, garantizando al niño la posibilidad de vivir su infancia y vivirla felizmente”* (J.R.Schmid como se cita en Palacios, 1978 p.19)

Esta postura claramente a favor del niño que se reafirma a través del vínculo se manifiesta de manera directa cuando de planear su educación se trata, la naturaleza infantil debe ser respetada, todo lo que sea actuar sin contar con ella tiene que ser evitado, de aquí que se considere que no hay aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad a interés del niño defendiéndose de manera explícita que ese interés es el punto de partida para la educación.

De esta forma, uno de los grandes principios de este programa es la manera en que se llevan a cabo las sesiones, donde la planeación de estas es dirigida por el interés previo de los niños. Además *“la escuela no es el molde adecuado para todos los niños y la mayoría se desarrollarán mejor fuera que dentro de ella”*. (Ferriere como se cita en Palacios, 1978, p.31).

Es así como los niños pueden explorar sus intereses y habilidades, que le ayudan a tener una forma de obtener herramientas para el ambiente escolar formal por medio de una educación informal.

Seguidamente las sesiones se manejan respetando la subjetividad colectiva de la infancia, ya que *“cuando la psicología abandonó un análisis centrado en lo que el niño “no” puede hacer, por uno que investigó lo que “sí” puede hacer, se modificó notablemente nuestra concepción sobre la capacidad de los niños”*. (Quinteros, 2015), además de las subjetividades singulares de cada niño, considerando su forma de adquirir y compartir conocimiento, al igual que promover el desarrollo de vínculos colectivos. Lo que a comparación de las escuelas tradicionales de educación formal como continua Ferriere como se cita en Palacios, 1978:

“La escuela supone o parece suponer que todos los niños se interesan o pueden interesarse en todas las materias que se enseñan en esto evidentemente se engañan los intereses varían con la edad, pero varían sobre todo de individuo a individuo y la escuela tradicional parece preocuparse muy poco de los intereses grupales e individuales”. (p.31).

Es así como el aprendizaje que se lleva a cabo en PERAJ es de una educación informal, donde los niños pueden explorar sus intereses para decidir qué quieren aprender, además de qué quieren enseñar, de esta forma las sesiones continuamente promueven la formación de trabajos colectivos que les permita compartir ideas y herramientas para reforzar su socialización. En la escuela tradicional, la desventaja que puede observarse en la perspectiva de algunos niños es que en este sistema se:

“ [...] recurre a la razón pura con niños que no son capaces de ejercerla y utilizarla por falta de posibilidades y de materiales adecuados; esto implica que se recargue cada vez más a memoria con los conocimientos que no tienen fin; así, las escuelas aplican y defienden lo que Ferriere denominaba el principio de la incompetencia sirven sirviéndose de un tedio cotidiano, acompañado de infusiones de lógica abstracta, de gramática, de clasificaciones científicas, o de fechas históricas en altas dosis. La escuela ocasiona de esta forma el agotamiento que conduce a la mediocridad.” (Ferriere como se cita en Palacios, 1978, p.32)

Por esta razón el programa PERAJ toma como campo y eje el vínculo pedagógico, el cual tiene como objetivo buscar emprender una educación de doble vía entre mentores y niños que fortalezca la capacidad de poder transmitir conocimiento de la misma forma en que se recibe, para así posicionarse en un lugar de continuo respeto y valoración, esto con la finalidad de establecer un medio de confianza y de evitar la deserción escolar. Sin embargo y como explica Ferrier como se cita en Palacios, 1978:

“Los métodos escolares son por ella fundamentalmente autoritarios, impositivos. Como si no estuviera claro que imponer al niño desde fuera una serie de ideas a acciones que el adulto ha creado y decidido de antemano es una aberración que apenas puede excusarse en la tradición y la comodidad; como si se ignorase que la actividad forzada, realizada a regañadientes, ni es verdadera ni es útil ni creadora.” (p.32)

Es por eso que *“los nuevos pedagogos consideran que el niño es libre y debe vivir en un ambiente de libertad”* (Palacios, 1978,p.19) Lo que en PERAJ significa concederles a los niños la libertad de decidir, específicamente en el caso donde quieren o no llevar a cabo alguna labor, ya que si la actividad no les interesa, se replantean los quehaceres de la sesión para poder tomar en cuenta los intereses de todos los presentes y fortalecer el vínculo a través de este ambiente de libertad, que se desarrolla entre mentores y niños para así validar sus emociones, considerando así que la libertad del niño también es la libertad del mentor. Es así que como afirma G. Snyders como se cita en Palacios, 1978:

“La pedagogía tradicional podría caracterizarse, como G. Snyders la ha hecho, según hemos visto, como el camino del niño hacía unos modelos establecidos por el adulto y a los que llega gracias a la guía y custodia de ese adulto, para la nueva pedagogía es esencial que el niño pueda emprender sus búsquedas, sus investigaciones, con entera libertad.” (p.17)

En él programa, los niños son posibilitados y referidos en un lugar de protagonistas y gestores de conocimiento, libres proponer temas para las sesiones, para así evitar ser impuestos por las ideas solamente de adultos mentores que interfieran con el poder de decisión dirigida al niño. De esta manera, podemos decir que se ha llevado a cabo una libertad que:

“Da como resultado directo de la libertad concedida a los niños, el maestro debe jugar un papel muy distinto en la educación. Schmidt indica con acierto que la nueva pedagogía ha unido los esfuerzos, antaño separados, del maestro y del alumno en un acto común de cooperación, emprendido habitualmente, aunque no de manera exclusiva, bajo la dirección del maestro”. (J.R. Schmid, como se cita en Palacios, 1978, p.20)

La libertad establecida entre mentores y niños es algo que distingue al programa PERAJ porque se fundamenta en bases de la nueva pedagogía, donde el vínculo desarrollado entre ellos genera un impacto favorable en los participantes, y así tener una interacción mucho más enriquecedora que permite a los niños posicionarlos en un lugar distinto al que no solo la educación tradicional, sino la perspectiva social que mira al niño como únicamente receptor de conocimiento por parte de los adultos y así reproducir los conocimientos generalizados del medio. De esta manera, *“la relación poder-sumisión de la escuela tradicional es sustituida por*

una relación de afecto y camaradería que incluso se prolonga más allá del horario escolar. (J.R. Schmid como se cita en Palacios, 1978, p.20)

Seguidamente, como se ha mencionado con anterioridad, el vínculo es de los aspectos más significativos que posibilitan el funcionamiento en el medio de visibilización y reconocimiento de cada persona participante en PERAJ, sin dejar de lado el rol que llevan a cabo los mentores durante las sesiones, como sigue su argumento J.R. Schmid (como se cita en Palacios, 1978):

“En estas circunstancias ya no hay lugar para el maestro como representante del mundo exterior y la autoridad, el papel del pedagogo no tiene razón de ser si no es como auxiliar de libre y espontáneo desarrollo del niño. Como máximo, el maestro será el guía que va abriendo camino y mostrando posibilidades a los niños, por eso es muy del estilo de la escuela nueva dar la primacía al niño y negarse a guiarla de manera puntual por un camino elegido de antemano por el adulto de manera más o menos arbitraria.” (p.26)

La forma de interacción sin duda es algo característico de PERAJ, sin embargo, la participación de los mentores también es fundamental para que el sistema llevado a cabo dentro del espacio pueda funcionar. Los mentores en su papel de guías tienen como propósito servir de herramienta para los niños, y esto no puede ser posible si los mentores no se establecen en un lugar de autoridad, más no de autoritarismo, lo que les permite recibir de los niños aprendizajes en igual medida y transformar las sesiones en una experiencia de impacto. El ejercicio de la autoridad es necesario para evitar el desdibujamiento de los roles en las actividades y pueda haber una constante organización, como lo menciona Paulo Freire (2002) en su libro “Cartas a quien pretende enseñar” :

"Es importante que vivamos la experiencia equilibrada y armoniosa entre hablarle al educando y hablar con él". Esto quiere decir que hay momentos en los que la maestra, como autoridad, le habla al educando, dice lo que debe ser hecho, establece límites sin los cuales la propia libertad del educando se pierde en la permisividad, pero estos momentos se alternan, según la opción política de la educadora, con otros en los que la educadora habla con el educando". (pág. 95)

Se evita a toda costa el abandono hacia los niños con la permisividad que menciona Freire en su cita anterior, de forma que los mentores universitarios llevan a cabo una tarea que requiere compromiso, así como una constante puesta en práctica de autoridad, ya que está también significa un involucramiento al mundo de los niños donde pueden gestionar sus ideas, intereses, gustos y actividades para crear un ambiente de horizontalidad momentánea que permita el fortalecimiento del vínculo entre amigos y mentores.

Es este el papel que tienen los mentores, el cual es de vital importancia para ofrecer a sus amigos las herramientas que necesitan para explorar lo que quieren aprender y la forma en la que quieren hacerlo, además de una estrategia que permitan la práctica de toma de decisiones que muchas veces permanece dormida durante la infancia, gracias al sistema que suele elegir por ellos..

Es así como damos cuenta del funcionamiento del sistema establecido en el programa PERAJ, el cual relacionamos con la versión de la escuela nueva, que puede explicarse también como continúa Jesús Palacios (1978):

“La cooperación y la solidaridad tienden así a sustituir el aislamiento tradicional y las clases a escuelas empiezan a entenderse más como grupos y comunidades que como la suma de entes aislados. Con mucha frecuencia, además, los niños hacen trabajos juntos, en grupo, lo que fomenta las relaciones interpersonales.” (p.16)

De esta manera abrimos las puertas a niños de primaria y algunos de secundaria, con quienes se tiene como objetivo fundamental establecer vínculos significativos, brindar herramientas a niños por medio del desarrollo de las interacciones entre niños y mentores, para que de esta forma puedan resaltar, descubrir y practicar cada una de las habilidades que muchas veces no pueden fortalecer en un sistema tradicional, además de darle una mirada de reforzamiento colectivo, ya que cada aspecto en favor del grupo es una meta no evaluada, sino apreciada por cada integrante.

Importancia de la socialización y creación de vínculos en el espacio de aprendizaje.

Los seres humanos somos sujetos culturales, históricos y sociales, requerimos del otro para ser y conocer y para ello atravesamos por un proceso de desarrollo de socialización con el cual vamos siendo capaces de relacionarnos con los otros, de sensibilizarnos, formarnos como sujetos sociales y, conocer y aprender del mundo que nos rodea. Bourdieu, 1989 (como se cita en Solís, 2013,) expresa que:

“[...] La socialización se construye en la convivencia diaria, donde la repetición de palabras, intenciones y acciones produce paso a paso la formación de hábitos que constituyen ciclos de interiorización y respuesta de un sentir determinado. El encadenamiento de estas acciones entre una persona y su entorno producirá una correspondencia entre “estructuras sociales” y “estructuras mentales” es decir, estar expuesto a ciertas condiciones sociales del entorno (cualquiera que éste sea), “inscribe dentro de la persona la inercia y las cohesiones estructuradas de la realidad externa” (p.199)

Es decir, que gracias a la socialización es que vamos inscribiéndonos al mundo “real”; aquella institución histórica del presente, es decir, lo ya instituido pero que puede verse cambiado y/o transformado, siendo conscientes de los otros y de la propia realidad en la que estamos inmersos, vamos desarrollando hábitos de conducta, adquiriendo saberes y respondiendo a las vicisitudes del entorno en el que nos encontramos. Ahora bien, el desarrollo de la socialización es un proceso que comienza desde los primeros momentos del nacimiento, cuando interactuamos con la madre, reconocemos el entorno y vamos poco a poco, mientras crecemos, adquiriendo habilidades que nos permiten la incorporación al contexto social y cultural al que pertenecemos. *“Cuando hablamos de desarrollo social del niño nos referimos, en un sentido amplio, a todo proceso de incorporación del niño al grupo social donde vive. Es pues, en otras palabras, el proceso de hacerse miembro de los diferentes elementos que componen el sistema social.” (López, 1985, p.5)*

A medida que como niñas y niños vamos interactuando y convivimos con el entorno, adquirimos saberes y conocimientos más allá de lo educativo, se desarrollan los sentidos afectivos, lo que permite la creación de lazos con aquellos que nos rodean y son parte de nuestra cotidianeidad, es decir que a medida que nos desarrollamos socialmente, vamos

siendo capaces de ser receptores y mediadores de conocimiento y afecto. Tal como lo menciona López (1985) *“El desarrollo social del niño es una de las dimensiones en las que la mediación del conocimiento y el afecto (inteligencia y emoción, en otras palabras) es más evidente.”* (p.9)

Es importante acotar que si bien el desarrollo social nos dota de saberes que nos van haciendo parte de la realidad social a la que pertenecemos, son también los conocimientos intelectuales los que nos ayuda a tener noción de lo que implica lo social, puesto que es gracias a estos conocimientos que somos capaces de diferenciar los acontecimientos sociales que nos atraviesan, es decir, tenemos la capacidad de conocer de temas sobre razones de género, condiciones políticas y económicas, situaciones raciales y de discriminación, en fin cualquier tema que apele a razones sociales. *“De esta forma, el conocimiento no sólo mediatiza el desarrollo social, sino que, en sí mismo, es un proceso de socialización fundamental, dado que el niño adquiere nociones sociales que le permiten situarse en la realidad social, entenderse y relacionarse con los demás seres humanos.”* (López, 1985, p.9)

Además, como lo menciona Cornelius Castoriadis en su texto *“Institución primera de la sociedad e instituciones segundas”* (1999) Cada espacio por el que pasa el ser humano es una institución, del que somos parte a partir del lenguaje, lo que nos permite comunicarnos con otros seres humanos e inscribirnos a un orden simbólico, en el que existen normas, reglas, jerarquías, etc. La intención de su texto es dar cuenta de la posible autonomía individual que se puede obtener a través de lo colectivo, lo que significa que se pueden crear significaciones imaginarias y transformar el medio en el que vivimos, pero ¿Cómo se lleva a cabo esto en PERAJ?

Se les da a los niños una nueva perspectiva de interacción social a través de la horizontalidad durante las sesiones, y proyectando una alternativa de vinculación de niños y adultos de la que inevitablemente se tiene un impacto. Se crean y se recrean estas perspectivas que favorecen al tipo de vinculación y con esto una forma instituyente de relacionarse unos con otros.

Si bien los procesos de socialización permiten un reconocimiento del entorno en el que cada sujeto se encuentra y se fortalecen con el conocimiento intelectual, también es de importancia resaltar que es gracias a la socialización que los sujetos, en este caso niñas y niños tienen la posibilidad de formarse en grupalidad y comenzar a crear intereses en común con sus iguales

e incluso con los mayores. López et al. (2014) expresan que en las niñas y niños de entre seis y doce años:

“Los grupos se constituyen en base a las relaciones de amistad y a la realización de actividades lúdicas y deportivas. En esta etapa aumenta la importancia del grupo en la vida de los escolares, el tiempo que pasan los niños y niñas en compañía de sus iguales, el tamaño de los grupos de juego y el número y diversidad de los contextos de interacción social de los niños respecto a la etapa anterior, a la vez que disminuye la supervisión que mantenían los adultos sobre las actividades infantiles.”
(p.257)

Todos estos aspectos además de favorecer la interacción grupal de las niñas y niños, favorece su aprendizaje, ya que, si bien los conocimientos intelectuales los aprenden de los adultos, entre ellas y ellos son capaces de aprender a convivir, crear reglas o acuerdos de convivencia y a diferencias entre gustos e ideas que pueden gustarles o no.

“En esta etapa la amistad se define por la cooperación, la confianza mutua y la ayuda recíproca. Los amigos se perciben como personas que se ayudan una a otras para lograr objetivos comunes. El avance en la capacidad para ponerse en el punto de vista de los otros concede al niño la posibilidad de analizar, comprender y apreciar no solo las conductas manifiestas de los otros, sino también las intenciones, los sentimientos y los motivos que les mueven, comprendiendo que pueden ser distintos a los suyos”. (López et al., 2014, p 257-258)

Ahora bien, estas relaciones entre iguales además de fortalecer los aprendizajes en las niñas y niños, fomentan la creación de redes de apoyo y creación de vínculos, los cuales favorecen la integración y el reconocimiento entre iguales, no solo por la afinidad de ideologías y gustos, sino también por el reconocimiento emocional entre la grupalidad, lo que conlleva además que los sujetos involucrados en la grupalidad experimenten una sensación placentera al sentirse comprendidos y reconocidos en el otro. Las representaciones grupales o colectivas que han concentrado una variedad de sentimientos individuales son reconocibles por los individuos como signos distintivos que les permiten sentirse identificados con aquellos que las comparten. Esta resonancia implica, por consiguiente, una sensación de satisfacción. Al reconocerse en estas representaciones, los sujetos experimentan el placer de reencontrarse, lo cual abre las posibilidades a nuevos encuentros y satisfacciones. Además, les permite

establecer conexiones directas dentro de las extensas redes de relaciones sociales. (Rocha y Murga, 2007)

Como sujetos sociales requerimos del reconocimiento y validación del otro y esto se logra a través de los vínculos creados en los diferentes contextos en los que nos relacionamos. De acuerdo con Mier (2007) los lazos o vínculos entre las personas no se construyen ni se mantienen mediante estructuras simbólicas absolutas y unívocas, tampoco se apoyan en regulaciones o códigos uniformes, ni se rigen por marcos normativos específicos y explícitos. Además, la expresión física y tangible de un conjunto visible de leyes, normas y reglas influyen en las acciones diversas y simultáneas redes apenas identificables a través de señales, indicaciones, vestigios, referencias y sutiles evocaciones de alianzas o recuerdos compartidos. Con esto podemos entender que los vínculos son importantes, pero no dependen de ningún tipo de reglas de convivencia, se requiere de una especie de reglas implícitas y establecidas por los propios sujetos involucrados en la creación de esos vínculos, que más que relaciones dadas pertenecen al grado de lo simbólico y configuran una red de lazos que se modifican según las vivencias entre aquellos que se vinculan.

Por otra parte, las relaciones vinculares de niñas y niños se establecen en un primer momento con aquellos que tienen más cerca, es decir, madre, padre, hermana o hermano según sea el caso, puesto que les permite en primera instancia una identificación socio-afectiva con el otro y favorece su aprendizaje al tomar a estos como un ejemplo en su vida; en un segundo momento las niñas y niños han de vincularse con sus iguales e incluso con personas mayores como podrían ser 37 maestros en la escuela, ya que al iniciar la vida escolar tienen un mayor contacto con otros con los que han de poder relacionarse y compartir vivencias semejantes. De acuerdo con López (1958) *“Los vínculos afectivos que establece el niño con los padres, hermanos, compañeros y amigos, así como con otras personas del entorno (entre los que habría que destacar a los maestros), constituyen una de las bases más sólidas del desarrollo social.”* (p.10)

Es importante no subestimar los vínculos que pueden presentarse en la etapa de la infancia, ya que, si bien estos pueden tender a no ser duraderos o fracturarse con facilidad, su creación es de impacto a lo largo de sus vidas, puesto que, es gracias a los vínculos que las niñas y niños pueden lograr sentirse parte de los espacios a los que pertenecen y con ello lograr un mejor desarrollo tanto social y emocional como intelectual. *“En efecto, hoy sabemos que la*

necesidad de establecer vínculos afectivos es tan primaria como la necesidad de comer y que estos vínculos, una vez establecidos, constituyen una poderosa fuerza de unión con los demás y uno de los motivos más fuertes de la conducta prosocial.” (López, 1985, p.10)

La escucha y participación infantil de la institución visibilizada dentro de la educación/aprendizaje

Parte importante de esta investigación está basada en la escucha que se le da a las infancias y su participación dentro de todos los ámbitos en que están implicadas. Por esta razón nos parece relevante comenzar a hablar sobre cómo han sido vistas las infancias y cómo, a partir de la visión adulta, se han desarrollado.

Partiendo de “El enigma de la infancia” de Jorge Larrosa (2020) pudimos dar cuenta de que la infancia, en la mayoría de las investigaciones, siempre se ha visto desde una concepción adulta. El humano en general busca una forma de conocer todo lo que desconoce, intenta encontrar una respuesta que resuelva las cuestiones que no se conocen sobre un tema, en este caso la infancia, a partir de ello se obtiene una información que permite tener casi cada detalle y lo que no se conoce se estudia para obtener la información y tener un dominio, sin embargo, este informe se obtiene a partir de una visión de “lo otro”.

Los estudios desarrollados con el objetivo de conocer la infancia están hechos por adultos lo que, a pesar de brindar una buena cantidad de información sobre el tema, siempre estarán incompletos, ya que no son escritos desde la infancia, cómo se supone que podríamos conocer la infancia sin siquiera contemplarla para hablar sobre ella. De alguna manera parece que nos hemos apropiado de algo que no nos pertenece, hemos estudiado a las infancias hasta parecer que se tiene un dominio absoluto sobre el tema, hemos trabajado tanto sobre ella que se crean programas que impulsan su “adecuado” desarrollo a partir de sus necesidades y se han creado planes y proyectos en favor de dar “solución” a los “problemas” a los que se enfrentan niñas y niños; pero todo esto se ha desarrollado a través de la visión de un adulto, de lo que el adulto sabe de las y los niños, sin siquiera preguntar y tener un contacto con ellos.

Si bien los adultos pueden ser importantes a la hora de hablar sobre el tema, se necesita que sean las y los niños los que nos brinden la información de lo que se pretende obtener o conocer sobre ellos. Los adultos pueden ejercer un rol importante para poder dar voz a los

que son menos escuchados, brindar herramientas que forjen lugares y propuestas para la escucha infantil; es importante reconocer que, a pesar de tener esta relación de poder, podemos poner en la mesa la disposición de momentos de escucha.

“En tanto que encarna la aparición de la alteridad, la infancia no es nunca lo que sabemos (es lo otro de nuestros saberes), pero sin embargo es portadora de una verdad que debemos ponernos en disposición de escuchar; no es nunca la presa de nuestro poder, pero al mismo tiempo requiere nuestra iniciativa; no está nunca en el lugar que le damos (es lo otro que no puede ser abarcado), pero debemos abrir un lugar que la reciba”. (Larrosa, 2020, p. 5-6)

En el mismo texto se menciona que el nacimiento es un proceso en que comienza a adentrarse a la niña o niño en el mundo, mismo que los demás ya conocemos, dicho nacimiento se encuentra en un proceso doble donde se inicia una nueva historia para unas personas y, por otro lado, existe una ruptura en la historia, esto a base de sumergir a un nuevo sujeto dentro de la continuidad de esta historia ya existente. Es así como a partir de la historia se busca desarrollar la identidad de este nuevo ser y la educación surge como un rol muy importante de este desarrollo, la educación, las instituciones y las sociedades responden a la llegada de los nuevos sujetos

Tomando en cuenta que la educación tiene un papel importante dentro de la sociedad y que está presente constantemente en la vida de cada sujeto, podemos observar que justamente es la educación la que funge un papel importante a la hora de construir la identidad de los infantes, esto ya que se encarga del aprendizaje de las y los niños y establece un claro límite entre el mundo de los adultos y el mundo de la infancia.

Una vez mencionada la educación y su papel fundamental en el desarrollo de las infancias, nos parece muy relevante trabajar sobre la participación y escucha que se les da a niñas y niños dentro del espacio educativo.

Basándonos en el texto “La cuestión escolar” de Jesús Palacios (1976) comenzamos con el debate de la participación de las infancias dentro de los lugares en que están inmersas, en este caso, la escuela. Los argumentos que ponen en tela de juicio a la escuela comienzan a partir del siglo XIX y principios del siglo XX esto con la idea de dejar a un lado a las instituciones que pretenden formar sujetos perfectos y volverlos sujetos modelo para la sociedad.

Cuestiona, precisamente, la importancia de lo que se enseña en la institución educativa. Por qué preparar a las y los niños para enfrentarse a un futuro que aún no viven, en lugar de prepararlos para vivir el presente en el que están en el momento.

La primera propuesta que se presenta es la idea de poner a niñas y niños como protagonistas de su propio aprendizaje y al docente como guía que facilita al alumno su proceso, en el que además se fomenta su independencia. Cambiar el rumbo de la educación, en donde los docentes son los únicos transmisores de conocimiento, limitando a los alumnos solo a escuchar sin preguntarse y cuestionarse todo lo que se les transmite, además de imponer la idea donde el niño, por ser pequeño, no puede opinar ni enseñar algo a los demás. Además, se plantea lo importante de que los infantes aprendan a partir de situaciones reales, situaciones que se acerquen a su entorno; aprendizaje basado en las experiencias y necesidades de las y los niños. Hace hincapié en cambiar el rol del profesor, pensar la infancia y su aprendizaje también significa volver a pensar el rol del adulto, en este caso, el rol del adulto como docente; este último no debería solo imponer los aprendizajes que se deberían llevar los estudiantes, sino indagar en si realmente son de utilidad para el contexto de cada uno de ellos. Además con base en el sistema pedagógico de la UAM se busca también desarrollar en los niños la capacidad de crítica, el hecho de permitirse dudar de lo que perciben de los demás les ayudará a no quedarse con lo instituido como si fuera la verdad absoluta, sino, poder preguntarse lo que se puede mejorar, desarrollando su capacidad crítica dentro de su misma realidad y esto les sirva de herramientas que inviten a niñas y niños a querer seguir estudiando, que desarrollen curiosidad por los temas de su interés y que estos se tomen en cuenta para su pleno desarrollo.

Para tomar en cuenta lo que tienen que decir los niños y niñas y de acuerdo con lo analizado por Duschatzky (2017), transportamos el análisis de pensar la escuela, mediante aquello que observamos y escuchamos –precisamente en esos detalles que pueden resbalarse de nuestros sentidos–, donde un comentario puede ser pasado por alto simplemente porque lo dice un niño cuando juega, o cuando pide jugar.

La escucha por parte de los mentores y coordinadores puede tomarse como algo fácil de hacer, pero es en lo instituido donde las opiniones y deseos de los niños pueden llegar a ser ignorados o suprimidos. Y la forma en la que se intenta dar la escucha necesaria a los niños es dándole atención a las formas de vinculación-socialización, volviendo con Duschatzky

(2017), la escuela es ese espacio-tiempo en donde nos relacionamos. La comprensión sobre la socialización dada –y reconstruida constantemente– en la escuela es vital para nuestro entendimiento de esta.

Es así como se busca implementar constantemente la participación infantil, poniendo como prioridad las opiniones de los niños y así puedan reforzar su confianza en lo que piensan y lo que creen, además de abrirse a todos (niños y mentores) la posibilidad de pensar y aprender algo nuevo.

Ferriere, por su parte, cuestiona la educación tradicional al “educar” sujetos sólo para obedecer, además de generalizar su aprendizaje y reducirlos a sólo absorber la información que se les brinda: El problema, como señala, es que millares de niños viven ahí mismo una vida que no ha sido hecha para ellos, que les disminuye y les amengua, en lugar de elevar la latencia de su espíritu y dilatar su corazón. (Palacios, 1976).

En este mismo sentido Marta Regina Paulo da Silva en (“Para una pedagogía “niña”: Paulo Freire y la educación de los niños”, 2020) hace mención del silencio que se encuentra tan marcado dentro de la educación tradicional y lo que ello puede significar:

“Este silenciamiento expresa una de las formas de colonialismo en la que el adulto impone su lectura del mundo, negando las voces de los niños. A esta forma de opresión, en la que el opresor descalifica la cultura de los oprimidos y le impone su propia cultura, haciendo inauténtico al ser que tiene su cultura invadida, Freire (2003 1970) lo llamó "invasión cultural". La invasión cultural de la infancia, por lo tanto, tiene como objetivo hacer que la acción, el pensamiento y el sentimiento de los niños sean inauténticos, entendiéndolos sólo como productores reproductivos de la cultura, como un "llegar a ser", un proyecto (Silva & Fasano como se cita en Paulo, 2020, p.125).

Es así como Paulo de Silva nos hace reflexionar en que romper con esta cultura de silencio significa también, disponernos a escuchar y ver el mundo de niñas y niños desde sus ojos, buscar siempre su participación y reconocerla para actuar desde lo que ellos quieren.

De manera general, podemos hablar de que, en las propuestas de educación planteadas por Rousseau, Ferriere, Piaget, Freinet, entre otros. Se plantea principalmente la participación de los estudiantes como un papel principal y protagónico, donde sean ellos los constructores de su propio aprendizaje como agentes activos, además de tomar en cuenta las necesidades y contextos variables en los que crecen cada uno de ellos. Acercarlos, por medio del

conocimiento y aprendizaje, a sus realidades individuales y colectivas, enseñar a partir de situaciones y experiencias que ellos viven de manera cotidiana y a partir de la escucha de lo que ellas y ellos quieren decir.

Para Piaget la educación era aprendizaje por descubrimiento. Los niños aprenden mejor explorando y practicando. Dentro del aula, el aprendizaje se centra en el alumno a través del aprendizaje activo del descubrimiento, pero no descarta que los factores educativos también influyen en la construcción de estructuras:

“La hipótesis de una acción formadora de la educación por el adulto contiene seguramente una parte de verdad, porque aún en la perspectiva de las coordinaciones generales de las coordinaciones de las acciones, materiales o interiorizadas en operaciones, el adulto, que está más avanzado que el niño, puede ayudarlo y acelerar su evolución en el curso de los procesos educativos familiares o escolares. Pero la cuestión es saber si este factor juega un papel exclusivo [...].” (Piaget como se cita en Castorina, Ferreiro, Kohl de Oliveira y Lerner, 1972, p.84)

Por otra parte, y en relación con lo ya mencionado, nos parece importante irrumpir en los estigmas que hay con respecto a la educación, inspirar a pensar de manera diferente los procesos de aprendizaje ya que estos resignifican nuestra concepción e incluso nuestra formación del mundo. De esta manera, hablamos de una forma de construir nuestro mundo permitiendo que cada persona (en este caso infantes), puedan construir su mundo sin que dependa de lo que los demás decidan hacer por ellos. Pretendemos optimizar la observación y la escucha para desarrollar el sentido crítico y no dejarnos llevar por lo primero que se nos presenta. Razón por la cual decidimos traer a la mesa la lectura de “La política de la escucha en la escuela” de Silvia Duschatzky (2017); donde nos invita a pensar la educación y la escucha como dos conceptos que van tomados de la mano, cuestionar principalmente lo que sabemos o creemos saber, cuestionar lo que de cierta manera la sociedad ha normalizado.

Por ello nos parece importante ahondar en la participación infantil dentro de cualquier ámbito en que las infancias estén inmersas; para esto decidimos retomar a Yolanda Corona y Fernando Gáal en “Estrategias participativas para niños” (2009) mencionan que una forma de acercamiento hacia las infancias nos puede permitir de cierta manera acercarnos también a observar la relación que tenemos con ellos, acercarnos a mirar nuestras propias infancias y transformarnos en nuestras formas de vinculación en la actualidad.

La forma en que se piensa a los niños y niñas pueda cambiarse, al igual que el aumento de su inclusión en temas que les conciernen, por eso es necesario visibilizar también la relación que existe entre niños/niñas y adulto, principalmente en temas de poder y de participación infantil; y estar dispuestos a oír lo que tienen que decir sin la intención de modificar su discurso a lo que queremos escuchar, es importante dar cuenta de lo que ellos tienen que aportar, a partir de las experiencias que han tenido y de lo que han vivido en sus diferentes entornos, darle importancia, observar y escuchar sus silencios, sus miradas, lo que dicen pero también lo que callan; dar cuenta de la diversidad que existe en las necesidades de cada infancia. *“Lo que necesitamos frente a un niño cargado de inquietudes que quieren ser escuchadas es un adulto que sabe multiplicar sus oídos para escuchar lo que el niño dice con palabras, con sus silencios, gestos o miradas... un adulto generoso.”* (Barreno y Lizarazu como se cita en “estrategias participativas para niños” 2009, p.9)

Si bien la infancia llega a ser reconocida, muchas veces se piensa en ella como un “algo” que pasará en el futuro, como menciona Adriana Apud (s.f.):

“Los niños de ahora son la esperanza del mañana”. Esta frase que hemos oído en muchas ocasiones, sin duda encierra una verdad, pero ¿dónde queda el ahora?, ¿hay que esperar a que llegue el mañana?, ¿por qué no oír “su voz” ya? Sabemos que la infancia tiene un futuro, pero sobre todo tiene un presente en el que hay que trabajar hoy y tener en cuenta la importancia de integrar a los niños y niñas en el mundo de los adultos, aquél en el que se toman decisiones.” (p.2)

La idea que se tiene sobre la participación infantil sigue en pie, principalmente porque se tiene una perspectiva concebida sobre lo que las y los niños saben, que imposibilita que ellos crezcan con la plena seguridad de opinar sobre lo que les afecta de manera directa. Por esta razón es importante visibilizar estas ideas preconcebidas de los adultos, Adriana Apud (s.f.) menciona que al hablar de participación infantil los adultos presentan reacciones de desconfianza y miedo, además de dudas, les parece raro que se plantee ofrecer a los infantes tener el control de alguna situación. Aunque es importante que para dicha participación es completamente necesaria la colaboración de los adultos, cooperación tanto para formar espacios seguros donde las y los niños se sientan capaces de expresarse, como para ellos mismos dar la confianza a los demás para hablar de manera segura.

“La participación infantil supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común”, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa, ubicando a los niños y niñas como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general.” (Adriana, Apud, s.f, p.4)

De la misma manera suele ser igual de complicado lidiar con la resistencia que imponen los adultos, en el texto “Participación infantil” de Adriana Apud (s.f.) se menciona que, a pesar de haber establecido derechos de las y los niños en la Convención, es muy complicado que los adultos terminen de aceptar a las infancias como partícipes activos de su formación y desarrollo , además de lo complicado que se puede presentar adaptarse a algo que se presenta como diferente, el hecho de escuchar a las y los niños puede ser algo difícil, aun mas si la propuesta inicial conlleva realizar cambios importantes y justo por esa razón Adriana nos invita a cuestionarnos ¿hasta qué punto la sociedad es, realmente, un espacio abierto a la participación?

Igualmente expone la importancia de colocarnos, como adultos, en un papel de transformación donde nuestra escucha y actuar sea en favor de lo que niñas y niños para que así confíen en decirnos lo que piensan, demostrar que realmente la participación de los niños es de vital importancia y será tomada en cuenta: *“Los verdaderos espacios de participación deben ser lugares de intercambio y encuentro de ideas, y el primer paso para que los niños y jóvenes participen es motivarlos y hacerles entender que su participación es imprescindible en todas las esferas.” (p.8)*

MARCO METODOLÓGICO

Con el fin de recolectar y realizar la interpretación de los hechos observados y de los discursos sobre las experiencias que se generan en el campo, en esta investigación utilizamos la metodología cualitativa, caracterizada por estudiar las formas en las que el mundo es comprendido, entendido, interpretado y producido por los sujetos.

Esta metodología nos permitirá explorar sobre la perspectiva que tienen los participantes sobre sus propios mundos y la dimensión social vinculada a ésta, que basada en métodos de generación de datos flexibles, posibilita el análisis desde la complejidad, el detalle y contexto en el que se producen (Vasilachis, 2006).

Del mismo modo, y según lo que Taylor y Bogdán (1975) nos plantean, a diferencia de la metodología cuantitativa, la cualitativa se basa en la recolección de datos a partir de una serie de características:

1. Es inductiva; a partir de la recolección de datos, los investigadores van desarrollando conceptos y, por ende, siguen un diseño de investigación flexible
2. El investigador cualitativo ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos son considerados como un todo
3. Los investigadores cualitativos se vuelven sensibles a los efectos que han creado en las personas o grupos de su campo de estudio; es decir que no es intrusivo, al contrario, se lleva a cabo una interacción natural, razón por la cual cuando se realiza una entrevista, se sigue el modelo de una conversación normal y fluida y no de un intercambio de preguntas y respuestas formales, asimismo, cuando se realiza la observación participante se busca que no haya una desentonación en la estructura natural del campo, o por lo menos hasta que se haya llegado a una comprensión del mismo
4. Los investigadores cualitativos procuran entender a las personas dentro del marco de referencias de ellas mismas; se busca experimentar la realidad tal y como las personas la experimentan
5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones; ve las cosas como si sí pasaran por primera vez
6. Todas las perspectivas son valiosas; no se busca “la verdad” ni “la moralidad”, más bien busca comprender detalladamente las perspectivas de otras personas. Todas las

opiniones son valiosas; así sea la de un delincuente, un juez, un niño, un adolescente, etc.

7. Los métodos cualitativos son humanistas; se busca conocer a las personas y llegar a experimentar lo que sienten. Se aprenden conceptos como belleza, dolor, sufrimiento, frustración, fe, etc.
8. Los investigadores cualitativos dan énfasis en la validez de su investigación se obtiene un conocimiento de la vida social a través de la observación y la escucha hacia las personas. El análisis cualitativo es una pieza de investigación sistemática conducida por procedimientos rigurosos, aunque no necesariamente estandarizados
9. Todos los escenarios y personas son dignos de estudio; es decir, ningún aspecto de la vida social es demasiado frívolo o trivial como para ser estudiados; todos a la vez son similares y únicos.
10. La investigación cualitativa es un arte; existe flexibilidad al momento de que los investigadores conducen su estudio, son alentados a crear sus propios métodos.

Los sujetos y el campo

Después de aclarar la metodología específica que utilizaremos en esta investigación queremos dar un recorrido de quienes son nuestros sujetos de investigación; cuáles son las características de nuestro campo, que demandas encontramos y que nos proporcionó el mismo; esto con el fin de contextualizar y explicar cuáles herramientas metodológicas aplicamos en y con el campo; no solo en nuestra intervención, si no a lo largo de nuestra estancia en el programa.

Niñas y niños

Durante las actividades en el programa trabajamos aproximadamente con 26 niñas y niños; con edades desde los 9 hasta los 11 años, que estaban cursando el quinto y sexto año de primaria, y con 2 niñas de 12 años que estaban en su primer año de secundaria.

Universitarios

Alrededor de 22 mentores asistimos a lo largo de las sesiones del programa:

2 mentores eran del área de Ciencias Biológicas y de la Salud; de las carreras veterinaria y nutrición.

14 mentores del área de Ciencias Sociales y Humanidades; de las carreras de Psicología, Comunicación Social, Economía, Administración y Sociología.

Y 6 mentores eran del área de Ciencias y Artes para el Diseño de carreras como Arquitectura, Diseño Industrial y Planeación Territorial.

La labor de los universitarios es que por medio de su papel como mentores lograran crear, dirigir y organizar diferentes actividades con el objetivo de ampliar el panorama de las y los niños respecto a su educación, aprendizaje y el espacio universitario.

Nosotras

Como parte de los sujetos de investigación no queremos perder de vista nuestro propio proceso, experiencia e implicación en el campo a lo largo de esta investigación; no sólo abordándolo durante las cuatro intervenciones con el grupo; más bien desde una doble vía; por un lado quien estuvo durante todo el programa como mentora y como investigadora, y por el otro, quien estuvo como investigadora, entrando al campo durante las intervenciones, así como todo lo que ha implicado trabajar como equipo de investigación, hacer uno o más diarios de campo, y trabajar en un campo que se ha enfrentado a momentos que definen su propia dinámica y esencia.

Características de una quinceava generación

Por un lado, nos encontrábamos trabajando con la primera generación que retomó las actividades presenciales después de enfrentarse a dos años de pandemia, en donde todo se convirtió en una socialización detrás de una pantalla, y en donde las sesiones eran por plataformas como zoom, meet o en ocasiones solamente se limitaban a una pequeña reunión en un parque en donde se tenía que respetar la sana distancia y el uso del cubrebocas.

“La pandemia ocasionó un trauma en la subjetividad y en la sociedad que, como tal, no pudo encadenarse en un sistema de representaciones sociales por lo inédito e intempestivo del fenómeno”

-Barimboim et. al 2021

Un escenario post pandémico que presentaba muchos rezagos y retos en la socialización de niñas, niños y mentores y que retomaremos en el apartado siguiente dentro del análisis.

Por el otro, cuando ya se tenía una planeación de las sesiones del programa y las relaciones de niñas, niños y mentores se iban fortaleciendo, se presentó un paro estudiantil dentro de la universidad, el cual provocó que las actividades de peraj se suspendieran por un lapso de 2 meses, una situación que generó un gran impacto en todos los participantes.

Sin duda alguna, factores como estos fueron definiendo el rumbo de esta investigación.

HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS APLICADAS

A partir de lo que el campo y los sujetos nos proporcionaban o nos demandaban, logramos implementar distintas herramientas, las cuales nos ayudaran a entender los procesos de formación de todos los participantes a través de una dinámica de trabajo en donde el objetivo es promover una participación infantil activa.

Entrevista etnográfica

Para lograr recopilar las experiencias y dar cuenta de la voz del otro (niños y mentores) utilizamos la entrevista etnográfica que, de acuerdo con Guber (2011):

“Este procedimiento se diferencia del empleado en las encuestas y cuestionarios, porque la libre asociación permite introducir temas y conceptos desde la perspectiva del informante más que desde la del investigador. Promover la libre asociación en la entrevista etnográfica deriva en cierta asimetría en el plano del habla, con verbalizaciones más prolongadas del informante, y mínimas o variables por parte del investigador. “ (p.76).

Esta herramienta se volvió pieza fundamental en varios momentos como mentora y como investigadoras; no solo se trataba de escucharnos al momento de planificar las sesiones. Dentro y fuera del aula o de las dos horas que duraban las sesiones las niñas, los niños y mentores tenían mucho que decir; su historia de vida, sus gustos, sus miedos, lo que hacían en la primaria, secundaria, universidad o en sus propias casas, sus viajes, los estresados que estaban por sus tareas o pendientes, o simplemente el cómo se sentían en ese momento o cómo se sentían durante el programa eran temas que en cualquier momento originaban pláticas, reflexiones y preguntas durante horas, ya sea en el aula, en el área verde, en el chat grupal de WhatsApp, en el camino del aula a la salida de la universidad, o en algún otro momento donde tuviéramos la oportunidad de entablar una conversación.

Observación Participante

Como ya mencionamos, nos hemos remitido a tomar en cuenta las herramientas metodológicas propias de la investigación cualitativa para la intervención en este proyecto, otra de ellas es la observación participante: partimos de las múltiples actividades que la conforman para obtener información, nos suscribimos a la idea de Rosana Guber (2001)

quien considera que el acto de participar cubre un amplio espectro que va de la observación pura a la participación plena en este tipo de observación, se problematizan las prácticas culturales que se observan y el observador participante trata, en la medida de sus posibilidades (comprendiendo esto como que el observador es consciente de sus propias subjetividades), de ser un sujeto crítico ante la realidad cultural que observa, de esta manera, Óscar Guash (2002) menciona lo siguiente *“Analizar la observación participante implica, pues, analizar lo subjetivo; supone revisar la distancia social y cultural respecto a aquello que se mira.”* Guash, 2002, p.34

La OP es una técnica de investigación empírica que busca captar los significados de una cultura, indagar las formas de organización en una comunidad y comprender por qué los sujetos les otorgan ciertos significados y sentidos a sus prácticas culturales. Se aleja del paradigma positivista, reconociendo que el investigar tiene sus propias subjetividades, sin embargo, esto no le debería impedir adoptar una postura crítica en su proceso de investigación, por eso es por lo que se posiciona dentro del paradigma fenomenológico. *“El fenomenólogo quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que acompaña y comparte con los actores principales esa misma cultura que investiga y experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante.”* (Taylor y Bogdán, 1984).

A partir de esto, podemos comprender por qué para el observador participante es importante interactuar en el contexto cultural que pretende investigar y no sólo observar desde afuera esos fenómenos sociales, ya que se pretende comprender las acciones que están detrás de las interacciones de los sujetos, a partir de la recolección de datos (que no están dados) sino que en muchas ocasiones, se tienen que construir a partir de la interacción que el investigador realice con sus informantes y el medio.

La escucha

Considerando las palabras de Lansdow 2005, tenemos que pensar la escucha como un acto voluntario, una actividad de la que somos conscientes y en la que tenemos que estar dispuestas a participar. El acto de escuchar es el que nos permite la verdadera comunicación; *“[...] la escucha es básica para el éxito del proceso comunicativo durante las diferentes relaciones interpersonales (familiares, profesionales, laborales, académicas, entre otras) y las circunstancias en las cuales se lleve a cabo [...]”* (Cova, 2012, p. 131).

Implica seleccionar lo que se quiere o no atender del discurso que se está escuchando, el contexto en el que el mensaje es transmitido, así como la forma en la se está organizando la información que se está recibiendo. Cova (2012) señala que *“El que escucha traduce los sonidos y los organiza en secuencias más complejas. El mensaje transmitido es lo que se construye, a partir de esa traducción y organización de unidades lingüísticas. El contexto es el que determina cómo va a ser recibido el mensaje por parte del que escucha”* (p. 132).

El escuchar implica entonces un tipo de análisis, atender el mensaje, pero también depende de las condiciones en las que se presente este acto de escuchar, porque a nuestro parecer no es lo mismo escuchar a alguien en un consultorio que en un salón de clase o una conferencia política. Por ello es interesante pensar en la importancia de saber escuchar, en las implicaciones que esto conlleva y en por qué se decide o no escuchar a tal o cual persona. Un poco dentro de esta razón, Torralba (2009) señala que *“La escucha no es más que un acto caprichoso ni resignado. Es la respuesta a una búsqueda, no escuchamos por casualidad. Escuchamos porque, previamente, hemos deseado escuchar”* (p. 11). La escucha entonces implica buscar, al decidir escuchar al otro buscamos respuestas, aceptación, incluso en algún punto comprensión e identificación, buscamos, o mejor dicho fijamos un interés en el otro, deseamos escuchar la palabra del que habla. A este respecto del deseo Torralba (2009) destaca que *“La escucha viene precedida por un deseo [...] El deseo de escuchar arranca de una intuición, de una mirada atenta que transforma al otro en sujeto de interés [...] La escucha siempre está relacionada con una expectativa creada”* (pp. 11-12); es decir, que cuando decidimos escuchar a alguien más de alguna manera lo hacemos de forma inconsciente, como esperando que ese otro nos de algo, además de que creamos expectativas de ese al que se está deseando escuchar, por el que se ha creado un interés. Como hemos relatado, se trata de un acto que implica prestar atención al otro, que es voluntario, es decir, yo decido escuchar al otro, aunque también en esa decisión el inconsciente juega un papel importante, ya que dentro de ese “yo decido” que suena a una aseveración muy consciente, se encuentra un deseo por escuchar, deseo que a su vez genera un interés y una creación de expectativas por el otro al que se tiene intención de escuchar. Es una acción difícil, como ya lo hemos mencionado implica un grado de análisis, por lo que para hacerlo no solo basta con el puro acto de escuchar palabras, el discurso del otro, sino que también se requiere del uso de otros recursos como el observar; ver con detenimiento los movimientos del otro, lo que ve mientras habla,

los gestos que hace. “Escuchar es, a la postre, estar atento al otro, a las palabras que salen de su boca, a los gestos que articula con sus manos y con su rostro” (Torralba, 2009, pp. 16-17) y esta investigación parte del trabajo que como investigadoras y futuras psicólogas tendríamos que hacer; debemos saber escuchar, ser conscientes de lo que escuchamos y poder dar voz a eso que escuchamos, en el caso específico de este trabajo, poder dar voz a las niñas, niños y mentores que tienen algo que decirnos.

Participación infantil

Dado que nuestro campo se encuentra en constante fluctuación por los distintos ánimos y ambientes de los que llegan los niños, nos guiamos de la idea de considerarlos como actores sociales y posicionarnos en un papel donde los adultos nos convertimos en facilitadores de los temas que consideramos relevantes, buscar el consenso para las actividades que se requiriesen y que lo considerasen representativo, dado que participar requiere esfuerzo (Corona, Y. & Morfín, M. (2001).

El participar convoca a relacionarse con otras personas miembros de la comunidad de referencia y con los cuales se llega a acuerdos o toma de decisiones. Según Gerison Lansdow (2004):

“...la participación infantil es un proceso continuo de expresión e intervención activa por parte de los niños en la toma de decisiones en los asuntos que les conciernen. El requisito es que haya informaciones compartidas y diálogo entre los niños y los adultos, sobre la base del respeto recíproco y la división del poder. La participación auténtica reconoce el poder de los niños tanto para definir los procesos como los resultados. A su vez reconoce que sus capacidades, experiencias e intereses desempeñan un papel clave a la hora de determinar la índole de su participación.” (p.19).

Cabe destacar que todos los procesos son válidos cuando cumplen el requisito de que realmente se escuche a los niños y se tomen en serio sus opiniones. En este sentido, Lansdow (2005) propone tres categorías para nombrar el tipo de participación que los niños tienen:

“...Existen procesos consultivos, participativos y autónomos, cuyos límites son dinámicos, por lo que las iniciativas realizadas pueden desarrollar al mismo tiempo más de un nivel. Respecto a los

procesos consultivos, los mismos se desarrollan cuando los adultos reconocen que los niños tienen sus propias opiniones y experiencias, que pueden contribuir en los asuntos que les conciernen. Estos procesos son por lo general iniciados, administrados y dirigidos por los adultos, no pudiendo los niños controlar los resultados. Si bien estos son de alcance limitado permiten incluir ya las opiniones de los niños en espacios dominados sólo por adultos. En cuanto a los procesos participativos los mismos son iniciados por adultos con la colaboración de los niños y se van generando oportunidades para que compartan el poder con los adultos a fin de influir tanto en el proceso como en los resultados facilitando procesos de creciente autonomía. Los procesos consultivos pueden transformarse en participativos si se permite que los niños identifiquen cuáles son los temas importantes, contribuyen en la metodología, asumen un rol de investigadores, se incorporan en las discusiones y también en la interpretación de los resultados. Por último, los procesos autónomos son aquellos en los cuales los niños mismos tienen el poder de comprender la acción, son ellos quienes definen sus propios intereses y prioridades como también las estrategias para abordarlos. Los adultos se constituirán entonces en facilitadores de este proceso generando espacios con oportunidades para que los niños y niñas desarrollen plenamente sus capacidades” (p.23).

Basándonos en el discurso de niñas y niños es que también podemos ubicar el grado de interés y participación durante el proyecto de acuerdo a la escalera de participación de Roger Hart (1993), la cual describe diferentes formas de participación en distintos momentos del proceso seccionándola en grado de participación y de la no participación; la manipulación, decoración y participación simbólica que vienen siendo la base de la escalera, refiriéndose a cómo los adultos movilizan a los niños para sus fines sin informar a estos sobre el proceso. El cuarto escalón, es donde comienza a visualizarse los primeros grados de participación ya que al ser asignados pero informados los niños tienen suficiente información para involucrarse en la experiencia de una forma más genuina. En el escalón siguiente, los adultos dirigentes consultan e informan a los niños explicitando los propósitos y el proceso de su intervención, con el fin de que los niños emitan su juicio y son a quienes se les tiene que escuchar con seriedad. Podemos decir que en nuestro caso se busca una forma concreta de involucrar a los niños en un proyecto iniciado por adultas con el fin de compartirlo: este nivel de la escalera se considera importante dado que involucra a los niños en el proceso completo, se propone su participación en las decisiones de tipo técnico y hay un reconocimiento en el valor de la colaboración.

El juego

El juego resultó importante tanto en nuestras intervenciones como a lo largo de las sesiones y la dinámica que se llevaba a cabo; la ocupamos como aquella herramienta que nos permitiera explorar, desarrollar nuestra imaginación, creatividad, favorecer la toma de decisiones y mantener así un medio para lograr crear un ambiente ameno e interesante, no solo para las niñas y niños, también para los mentores.

En palabras de Quinteros, et al. 2003;

“El poder del juego es tan fuerte que no sólo es posible preservar el deseo aun siguiendo las reglas sino, además, en el juego se puede ser y no ser al mismo tiempo; se puede creer y no creer, vivir la paradoja de la vida, sin contradicción, culpa o miedo. Esta condición del juego hace posible lo lúdico, al igual que el arte posibilita el placer estético. [...] Por ello el juego siempre es un espacio del imaginario, social, libre y placentero, y en él, el sujeto puede experimentar su capacidad creativa y su libertad con una gran intensidad [...] tiene un lugar importante en la adquisición del sentido social. No es únicamente producción libre, individual, sino que para que el niño sea exitoso en un grupo tiene que someterse a ciertas reglas. El juego es un mecanismo de ejercicio y solución de conflictos individuales, pero dentro de un marco de la sociedad a la que pertenece.” (p.4)

En este sentido, se trata de un espacio que a través de esta herramienta busca que todos fueran partícipes, y tuvieran la oportunidad de reflexionar y expresarse en todo momento. Un espacio, momento y lugar en donde a través de un juego reglado, todos pudieran sentirse libres.

Diario de campo

Una vez definiendo nuestro campo, como equipo de investigación decidimos que cada una llevaría un registro de sus observaciones de todas las sesiones, esto con el objetivo de recopilar toda la información necesaria para analizar y observar el proceso de nuestra investigación.

La organización que llevamos para poder escribir el diario de campo fue por días; cada día al terminar las sesiones realizamos las anotaciones correspondientes, del mismo modo, durante las intervenciones seguimos formando nuestro diario de campo.

Nuestro relato se basa en el registro de todas las actividades que realizamos durante la sesión, los resultados que se obtuvieron, así como el comportamiento que tuvieron los participantes durante las mismas, todo esto sin dejar de lado nuestras ideas e impresiones de todos los acontecimientos.

De igual manera, durante las transcripciones de lo que niñas, niños, mentores, coordinadores o padres de familia nos decían, las anotaciones las realizamos de forma precisa, sin omitir palabras ni alterar el lenguaje que se utilizó, asimismo, detallamos el entorno y el contexto para que los mismos relatos no perdieran el sentido.

En este sentido, Lourau 1989 define esta herramienta como *“Un soporte de experimentación de la escritura y porque el discurso de las ciencias sociales consiste en primer lugar, en tanto que “juego de lenguaje”, en establecer una cierta relación con la escritura “común”, con los “lenguajes naturales” de los individuos o de la población estudiada. [...] La escritura del extra-texto analiza la relación que la investigación mantiene con la institución patrocinadora, al igual que con el sistema institucional en su totalidad.” (p.9)*

Propuesta de intervención: Creación de una revista

Como es evidente, parte del equipo investigador ya se encontraba interviniendo en el programa desde el inicio del mismo y el rol con el que contábamos nos proporcionó un lugar privilegiado para a lo largo de las sesiones poder observar y aplicar las herramientas y técnicas anteriormente mencionadas, sin embargo, ya con todas las observaciones, anotaciones y experiencia con las que contábamos, coincidimos en que hubo algo dentro de la dinámica de las sesiones que no se había llevado a cabo como se tenía planeado: uno de los objetivos del programa es que los niños logran planear, organizar y dirigir sus propias sesiones, esto con base en sus gustos e intereses, que realizaran sus respectivas cartas descriptivas en conjunto con mentores (lo cual es explicado en el apartado 1.6.4.2 Cartas descriptivas en conjunto: Presentación de mentores y niños), pero, como consecuencia de la suspensión de actividades por el paro estudiantil realizado en la UAM, el cual tuvo una duración de dos meses, solo 3 niños y 2 niñas aproximadamente tuvieron la oportunidad de realizar dichas sesiones, al menos en el grupo donde nos encontrábamos.

Fue así como, durante el mismo paro estudiantil, en nosotras surgió un interés por preguntar acerca de la posibilidad de destinar cierto número de sesiones para poder “intervenir con las y los niños como equipo investigador”. Nuestra idea principal era que en ese espacio y tiempo

nosotras podríamos proporcionarles las herramientas necesarias para que todas y todos los niños tuvieran la oportunidad de ser dirigentes, organizadores y planeadores de las sesiones y así crear un proyecto que promoviera la participación infantil.

Es necesario resaltar que, aun teniendo un objetivo claro, no sabíamos de qué manera podríamos proponer dicho proyecto; dentro de la lluvia de ideas que tuvimos hubo varias propuestas; la creación de un podcast, una feria de ciencias, la realización de un mural, entre otras.

Después de platicarlo y consultarlo logramos llegar a un acuerdo; destinaríamos las sesiones a la creación de una revista, en donde las y los niños tuvieran la oportunidad de crear y dirigir sus propias actividades, reportajes, entrevistas y documentarlos en un artículo, para así poder mostrárselo a cualquier lector.

Posteriormente, decidimos que el proyecto sería trabajado solo con un grupo: el de los días martes y viernes, esto por dos razones específicas:

1. Sabíamos que se nos proporcionarían pocas sesiones para intervenir, ya que todas las actividades que ya se tenían programadas, se iban llevar a cabo, y ya solo nos quedaba 1 mes de servicio.
2. Es un proyecto al que se le tiene que dar continuidad, por lo tanto, no podíamos empezar con un grupo de niñas y niños y terminarlo con otro completamente diferente.

Para realizar la intervención al momento de regresar a las actividades en el programa se nos destinaron 4 sesiones completas los días martes 30 de mayo, viernes 2 de junio, martes 6 de junio y viernes 9 de junio para trabajar con el grupo.

El proyecto tuvo 3 momentos:

| Sesión 1 | Sesión 2 | Sesión 3 | Sesión 4 |
|--|--|----------|--|
| Se realizó la presentación y se les proporcionó la información correspondiente | Sesiones y actividades dirigidas por niñas y niños | | Elaboración de artículos, de la revista, reflexión y cierre. |

De esta manera, nos reunimos durante dos horas con las niñas, niños y mentores del grupo de martes y viernes en las cuatro fechas que nos fueron asignadas.

Sesión 1

Para dar inicio a las sesiones de trabajo con el grupo, a modo de presentarnos como equipo de investigación y lograr explicar el objetivo que tenían las intervenciones, se dio un encuadre, el cual podría definirse desde la noción de Araujo y Fernández 2002 como aquella negociación que se da entre el entrevistador y entrevistado; en ese espacio se pregunta si el o los involucrados están de acuerdo con las condiciones del mismo; si se puede grabar audio o video a manera de tener un registro de todo lo que se hace o se dice, el investigador tiene la obligación de explicar para qué será usada la información que se logró recopilar, mantener el anonimato de todos los participantes y dar apertura a que los entrevistados expresen si tienen dudas sobre lo que se va a realizar.

El encuadre que se hizo fue el siguiente:

“Buenas tardes a todos. Como saben nuestros nombres: Fernanda, Monse, Janet y Viridiana, somos alumnas de 11vo trimestre de la Licenciatura de Psicología en esta universidad y también somos compañeras dentro de este servicio social.

Queríamos comentarles que a lo largo de nuestras carreras nosotros, cada tres meses tenemos que presentar una investigación en equipo sobre un tema que sea de nuestro interés, esto para que nos puedan calificar. En este caso, nosotras queremos hacer nuestro trabajo de investigación de este espacio PERAJ, así como hablar de ustedes, tanto niños como mentores, y para eso, tenemos planeado dedicar algunas sesiones para hacer un proyecto con ustedes.

Antes de continuar con esa explicación, queremos preguntarles algo muy importante. Nuestro equipo de investigación está conformado por cinco personas, y como se puede notar, aquí somos solo cuatro, entonces, hay una compañera nuestra que no está dentro del servicio social en este programa y queríamos preguntarles si les molesta que ella también esté con nosotros y entre en las sesiones que tenemos contempladas para trabajar.

En este caso el objetivo de nuestra investigación es conocer la manera en la que ustedes se han sentido en este programa, en este espacio; la relación que han tenido entre ustedes, tanto niños y mentores; si han sentido que han aprendido algo aquí; si les gustaría enseñar algo a los demás; si peraj se les hace diferente a su escuela primaria, qué cambiarían o agregarían de peraj...

Para esto nos gustaría trabajar con ustedes durante 4 sesiones, o sea, una más a esta y nuestra propuesta es realizar una revista donde cada uno comparta lo que quiera expresar a otras personas. Consideramos buena opción ya que es un trabajo en el que creemos posible meter muchos temas de su interés, nos parece una actividad muy flexible que se puede ajustar a las necesidades de todos. Nuestro objetivo es que la revista sea un trabajo en equipo con mentores y amigos, pero los principales participantes y autores serán las y los niños, ya que queremos que sean ustedes los que plasmen lo que quieran en ese espacio, los mentores seremos como un apoyo y una guía para que ustedes puedan desarrollar lo que se propongan dentro del proyecto.

A lo largo de la creación de la revista, ustedes podrán abordar o hablar de cualquier tema que les guste como, por ejemplo; si les gusta el baile, pueden hablar sobre bailes, si les gusta el fútbol, podemos hacer algo respecto al fútbol, y así con todos los temas que a ustedes les interesen o les gusten.”

Como se puede observar, con esta apertura queríamos dejar claro que el objetivo principal era elaborar un proyecto que promoviera la participación infantil, la cual Apaud 2003 define como:

“La participación infantil supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común”, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Además, la participación infantil ubica a los niños y niñas como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general”.

Razón por la cual, al finalizar el encuadre se explicó que quienes iban a dirigir, planear y organizar las actividades y artículos serían las y los niños, mientras que los mentores y el equipo de investigación los acompañaríamos en el proceso y les proporcionamos las herramientas necesarias y dedicamos la primera parte de la sesión a proporcionar la información necesaria respecto a lo que es una revista, las partes de la misma y los tipos de revista que hay, así como todo lo que conlleva realizar artículos para la misma.

En la segunda parte de la sesión se realizó un debate y una lluvia de ideas de todos los apartados y temas de interés de las niñas y niños, sumado a eso, fueron ellos quienes formaron los equipos correspondientes y quienes organizaron las actividades que iban a realizar en los días próximos.

Los equipos quedaron de la siguiente manera:

- Deporte
- Anime
- Danza, música y videojuegos
- Recomendaciones
- Cine y entretenimiento

Sesión 2 y 3

Durante estas dos sesiones cada equipo recibió nuevos integrantes ya que asistieron más niñas, niños y mentores, de igual forma, procedieron a realizar sus actividades según lo que planearon en la primera sesión; se realizaron partidos de futbol, clase de baile K-pop, entrevistas, clases de dibujo manga, etc., durante cada actividad todos fueron tomando evidencias (fotos, vídeos y notas) de todo el proceso.

Sesión 4

Iniciamos la sesión proporcionándoles todo tipo de material para que pudieran elaborar sus respectivos artículos; desde cartulinas, marcadores, pegamento, diamantina, etc., hasta impresiones de todas sus fotografías que tomaron a lo largo de sus actividades e imágenes relacionadas a temas de su interés.

Durante hora y media todos los equipos se dedicaron a armar y decorar sus artículos.

Procedimos con la elaboración y organización para formar toda la revista (desde el título, hasta el orden de los artículos) por parte de todos los participantes de PERAJ), también abrimos un espacio para que nos compartieran su experiencia durante el proceso de elaboración de la revista como medio de difusión y de cómo se han sentido en Peraj durante los meses que hayan asistido, finalmente dimos el cierre de las intervenciones agradeciendo la participación de cada niña, niño y mentor que fueron parte del proyecto y se les obsequio un pequeño dulcero realizado por el equipo de investigación.

Cabe destacar que durante todas las sesiones les preguntamos si había dudas con respecto a las actividades, o si necesitaban algún espacio determinado de la universidad o algún material en específico, de igual manera, en todas las sesiones contábamos con una planeación en donde describimos toda la información relevante para que todas las sesiones se logaran llevar a cabo de manera satisfactoria, estas planeaciones o cartas descriptivas (las cuales se explican en el apartado Cartas descriptivas, dentro del marco teórico) las podrán encontrar

en el diario de campo, anexo casi al final de esta investigación, en ellas damos cuenta de los objetivos que se tenían en cada una de las sesiones así como las descripciones detalladas de todas las actividades que realizamos con el grupo.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Después de terminar el servicio social en el programa Peraj “Adopta un amig@”, de revisar exhaustivamente nuestro diario de campo, y de acuerdo con nuestros apoyos teóricos logramos encontrar las siguientes categorías de análisis.

Pedagogía en PERAJ, UAM-X; un sistema tradicional fuera de lo tradicional

Como primera categoría de análisis comenzaremos abordando la pedagogía que se imparte en la UAM Xochimilco la cual está basada en el sistema modular, impartido en todas las carreras de esta Unidad.

De acuerdo con UAM Admisión, ayuda en línea s.f:

En él, los alumnos afrontan problemas concretos trabajando en pequeños grupos estudiando, intercambiando y discutiendo ideas. De igual forma, los docentes no se dedican a dar clases, sino que fungen como asesores y coordinadores de los grupos de trabajo. Las características que lo diferencian del sistema tradicional son:

- Los conocimientos se estructuran en módulos (uno por trimestre).
- Hay una sola calificación por módulo (por trimestre).
- Se define un 'objeto de transformación' que será la base para que el alumno sea guiado por el profesor a desarrollar investigación.
- El alumno no es solo un receptor del conocimiento impartido por el profesor: investiga y aprende.
- Los alumnos se organizan en grupos de trabajo para realizar la investigación y generar resultados.
- El profesor ya no 'da clases' sino que coordina y guía a los grupos de trabajo.

Por consiguiente, los proyectos realizados dentro de la universidad están basados en su principio de transformación y en el sistema modular ; de esta manera, dentro de nuestro diario de campo podemos encontrar fragmentos que nos hacen pensar en el papel que tuvo este sistema a lo largo de la dinámica grupal:

- *“Llegamos al salón a las 15:30 hrs para poder juntar el material que íbamos a ocupar durante las actividades, colocamos las mesas del aula en forma de rectángulo y las sillas alrededor del mismo, en el centro colocamos una mesa con diferentes materiales:*

pintura, colores, plumones, hojas, bolitas de unicel, crayolas, diamantina, entre otros. Además, parte de nuestro objetivo era presentar nuestra carrera desde el sistema modular por lo que la idea principal fue acomodar el espacio como cuando tomamos clase en la universidad.” (Diario de campo, viernes 13 de enero del 2023)

Como podemos notar, existen ciertas características basadas en el sistema modular que también son incluidas en Peraj: como la manera en que se imparten las sesiones; tanto en aquellas donde se trabajan con niños, o con puros mentores, la forma en que se sientan es a manera de crear un círculo o media luna, esto para que todos tengan la oportunidad de ser vistos y escuchados, y que no exista un “líder” o alguien que se posicione como profesor, cabe destacar que aun cuando niñas, niños o mentores dirigen la sesión, buscan la manera de involucrarse dentro de la misma dinámica, y no solo se dedican a dar indicaciones.

- *“ [...] el objetivo de esta sesión era concientizar sobre la discapacidad en los animales y visibilizar la importancia de mejorar su calidad de vida mediante el trabajo en equipo para lograr elaborar un objeto que les permita ofrecer soluciones creativas al problema que podría presentar un animal con discapacidad tomando en cuenta que los recursos con los que contamos son limitados “ (diario de campo, martes 7 de febrero 2023)*

Otro punto importante, como se observa, la mayoría de las actividades se realizan en grupos conformados tanto por niños como por mentores, en donde a partir de los temas propuestos, todos tienen la oportunidad de investigar, aprender, experimentar, buscar soluciones y alternativas a problemáticas específicas dadas.

Que la UAM haya incluido un proyecto como PERAJ posibilita posicionar a la universidad como un espacio que puede brindar resultados que impidan la deserción escolar en niños de primaria, no obstante; como se puede observar, la UAM Xochimilco incluye su sistema alternativo en este proyecto para poder lograr esos resultados de una forma diferente y a través de distintas formas de vinculación, en donde el objetivo es que se puedan explorar las diferentes habilidades e intereses a través de una dinámica que rompe con la mecánica binomial, la cual es llevada a cabo en diferentes universidades que también cuentan con este programa.

¿Cómo pensar la intervención desde lo instituido y lo instituyente? (Factores de riesgo y prevención)

Para hablar de esto visualizamos que el servicio social PERAJ, involucra mentores y coordinadores como figuras de autoridad, y niños a los que se les da una intervención con dinámicas de juego para cumplir con un objetivo basado en el aprendizaje informal, lo que significa que PERAJ es una institución.

Los niños que ingresan al PERAJ se consideran niños “problema” con dificultades de rendimiento escolar, facilidad de distracción, etc.; son previamente elegidos por parte de sus escuelas y posteriormente el equipo coordinador reúne al grupo que puede ser atendido considerando el número de mentores, esto con el objetivo de ayudarlos a insertarse de nuevo a su educación tradicional (la cual no se suspende durante las sesiones, ya que el horario que se maneja es vespertino, para que puedan asistir después de la escuela), con nuevas estrategias en donde se busca potenciar sus habilidades a través de un espacio de aprendizaje informal, en donde se tiene un sistema de reglas, normas, roles y un nivel de jerarquías que sirven para establecer un orden específico o un cierto control para la organización de las actividades, buscando que los niños logren tener un mejor aprovechamiento y motivación para seguir estudiando.

- ***“Quiero comentarles que el Director de la escuela primaria Javier V. nos mencionó que está contento con los resultados, ya que los niños si han tenido avances en cuestión escolar al venir a peraj”. (Diario de campo, miércoles 21 de junio 2023)***

Gracias, no solo a lo que el Peraj ofrece como objetivo principal en la página oficial o a través del discurso de las autoridades que en él se encuentran, si no, a los discursos de los propios coordinadores y padres de familia, podemos notar que se busca con este espacio un medio de prevención para evitar la deserción escolar y que niñas y niños puedan tener mejores oportunidades, además indirectamente y atreviéndonos a expresarlo, de esta manera se evita que los niños entren en medios delictivos a futuro, esto por falta de motivación en el espacio académico o incluso en otros factores que involucren su medio en el que se desarrollan.

Por estas razones posicionamos al Programa Peraj como un proyecto político que sin duda forma a los integrantes, pero que no está al margen de lo instituido, ya que toma como

problemática social-educacional, nuevas formas de resignificar lo que es aprender y cómo se aprende.

Antes de continuar, queremos dejar en claro que no nos centraremos en verificar si el objetivo del programa se cumple o no, sino en considerar los aspectos que de él se generan, lo que nos lleva a pensar que la experiencia que permite el PERAJ, en donde a partir de una pedagogía alternativa que no solo ofrece a los niños una readaptación al sistema tradicional a partir de una regularización en donde no se siguen los modelos donde el adulto enseña y manda y el niño se posiciona en un lugar de sumisión a la espera de seguir órdenes (o al menos eso es lo que se espera); este espacio busca alcanzar sus objetivos a través de la creación de vínculos significativos entre todos los participantes.

Sin embargo, esto implica un gran reto tanto para los mentores universitarios, como para los niños, ya que cada uno tiene una perspectiva inicial de lo que pasará en este proceso, y estas ideas preconcebidas son a partir de la idea instituyente de lo que es estar en una escuela, en donde la finalidad es recibir una “educación”.

- *“...abordamos temas y preguntas como: Los derechos de las niñas y los niños, ¿Qué te gustaba hacer cuándo eras niño?, ¿Qué crees que implique trabajar con niños?, ¿Qué y de qué forma te gustaría enseñar a niños?, ¿Cómo relacionas tu carrera con el trabajo con niños?, ¿Cómo generar confianza con un niño?, la importancia de escuchar al otro (en este caso, la importancia de escuchar lo que los niños nos quieren decir), ¿Cómo poner límites sin caer en el adultocentrismo? o debatimos sobre alguna lectura que tuviera relación con el tema de las infancias, el juego y la participación infantil...” (diario de campo, introducción)*

Aun cuando los universitarios son capacitados para establecer los parámetros de convivencia, donde el autoritarismo no es algo que se busque en el espacio, además de un constante cuestionamiento sobre las formas de vinculación con los niños y la reflexión de que existe una diversidad de infancias, evitar los juicios entre la jerarquía de edad como un ser que manda y el que obedece es una de las principales ideas que entran en conflicto a lo largo del programa:

- *“En un primer momento las preguntas iban dirigidas a la dinámica que se tenía que seguir con los niños que no respetaban los acuerdos, y fue ahí que la mayoría de los mentores expresaron la misma inconformidad: No sabían cómo decirles que no a los*

niños, o no sabían cómo poner límites sin verse como “un profesor más” (diario de campo, miércoles 22 de febrero 2023)

- *“M. fue el primero en explicar la situación que se suscitó días antes y en la cual no supo cómo reaccionar; durante una actividad en el área verde I. le hizo un comentario “fuera del lugar” a una persona que iba pasando: “Mira, como que está muy gorda”, explicó que en ese momento solo le dijo a I. que no estaba bien hacer ese tipo de comentarios, pero al parecer, I. se lo tomó a broma y no le dio mucha importancia. En ese momento, F. también expuso que durante las sesiones I. no quería participar y que a ella no le gustaba pelear ni estar rogando para que alguien hiciera las cosas. De esta manera, todos los comentarios giraban alrededor del mismo niño: I. Unos decían que era un niño que solo quería jugar fútbol y que no seguía las indicaciones, otros agregaban que no había mentor alguno que le dijera algo y finalmente la pregunta que rodeaba todas esas inconformidades es: ¿Cómo poner límites en estos casos?” (diario de campo, miércoles 22 de febrero 2023)*

Existe la posible idea del niño (que es mandado por sus padres y profesores para tener un mejor rendimiento escolar) que mira a los adultos como personas que dan las órdenes que deben seguirse, sin embargo, en el transcurso de las sesiones los participantes hacen acuerdos y establecen reglas que todos deben seguir, lo que puede brindarles una perspectiva del sistema diferente a la que ellos creían, y que seguramente en el que no hubieran participado antes.

De esta manera, los juicios e ideas preconcebidas de “niños malos o problemáticos” y los de universitarios “mandones”, es algo que se va reafirmando o desdibujando conforme a la experiencia de cada uno, esto se puede explicar gracias a lo Castoriadis (1999) nos dice:

“A partir de la primera institución que es el lenguaje, nos convertimos en fragmentos ambulantes de la sociedad y en donde “la institución provee el sentido a los individuos socializados”; (p.116-124)

Lo que nos hace reflexionar sobre las formas de ser instituidos y las razones de tener esa predisposición con respecto a las formas de interacción entre niños y adultos.

Los niños vienen de un medio educativo que les dio a conocer el autoritarismo como método de corrección e instrucción, donde ellos van a la escuela a ser instruidos y ordenados por la misma y aprender lo deben saber. Los mentores también iniciaron su educación de ese modo, sin embargo, ahora ellos como adultos podrían tener una perspectiva en donde ahora les toca

mandar; cabe aclarar que es una forma de explicar una posible predisposición de ideas que pudieron entrar en conflicto durante las sesiones, las cuales tenían como objetivo crear una horizontalidad con los niños:

- *“... Hubo una cuestión que me llamó la atención, algunos mentores que habían propuesto comida y otro tipo de actividades para el convivio, simplemente se aislaron de los juegos, y prefirieron irse a sentar a una banca, seguido de ellos, algunos niños que en un inicio si participaron, se fueron también a sentar con los mentores que no participaban, pero aunque algunos de ellos buscaban actividades que los niños si quisieran hacer, había mentores que simplemente veían su celular o platicaban con otros mentores con quienes se llevaban bien. (Diario de campo, martes 20 de Diciembre de 2022)*
- *“...algunos mentores se mostraron poco participativos en la sesión, en un caso particular, una mentora no quería realizar la actividad, y al momento de pedirle que lo intentara, se mostraba molesta, de la misma manera, interrumpió varias veces tanto a los niños, como a los demás mentores, sentía una actitud prepotente de su parte.” (Diario de campo, viernes 13 de enero de 2023)*

La dinámica que se intentaba llevar a cabo buscaba que todos fueran participantes y creadores de conocimiento, el continuo cuestionamiento de las ideas y actitudes de autoritarismo o de superioridad, permitían intentar crear una horizontalidad con los niños y demás mentores:

- *“... Primero, se hicieron comentarios muy generales como que algunos mentores interrumpen a niñas, niños y demás mentores cuando exponen o explican algo, aun cuando ya se había acordado respetar la participación de los demás, o que hay mentores que no participan en los juegos o actividades, aun cuando se acordó que todos participamos por igual.” (Diario de campo, miércoles 22 de febrero del 2023)*

Ya que, y en palabras de Miranda, et al., 2017: *“Es por eso por lo que sólo los oprimidos, liberándose, pueden liberar a los opresores. Éstos, en tanto clase que oprime, no pueden liberar, ni liberarse”*

Se trataba del inicio de una reflexión constante de cómo los mentores se posicionaban frente a niñas, niños y demás mentores, y cómo es que los niños eran posicionados, vistos y tratados.

Interaprendizaje en un espacio informal – El juego como dispositivo de aprendizaje informal

El interaprendizaje de PERAJ se da en este conjunto de acuerdos y actividades que llevan a cabo los niños y universitarios, programando las sesiones a través de cartas previamente hechas con los intereses de los participantes y que al ser este espacio un lugar “informal” al que asisten después de la escuela tradicional-formal, pueden no sentirse demandados de la misma forma, sin embargo, la disposición a las actividades depende ampliamente de lo que cada uno de ellos busca en este lugar. Como menciona Postic (2000):

“Las normas, que son las modalidades funcionales de las comunicaciones, los procedimientos de intervención, de trabajo, las formas de participación de los alumnos, los modos de expresar las opiniones y los sentimientos [...] y la dependencia, que designa la relación de necesidad que se establece entre un sujeto y otro de tal modo que uno no puede actuar sin la intervención del otro.”

De esta forma, el interaprendizaje es una construcción mutua, que lleva a los participantes a aprender de cada uno a partir de las formas de interacción y las herramientas utilizadas durante las sesiones.

Asimismo, como se mencionó anteriormente, el juego se utilizó como dispositivo de aprendizaje informal, no solo en las intervenciones de investigación, sino en cada sesión del servicio social. A pesar de las muchas expectativas iniciales de los universitarios para trabajar con niños, una de ellas inconscientemente los llevó a pensar en el juego, porque una relación semántica del niño involucra inevitablemente el juego, pero también está cargado de una significación a menudo negativa para los adultos, ya que se ve el jugar como un medio de entretenimiento que “distrae” a los niños de sus obligaciones o que es una forma de recompensar, nada relacionado a los deberes y aprendizajes. Sin embargo, utilizar el juego como una herramienta que permite explorar en las habilidades de creatividad, confianza y concentración es uno de los dispositivos principales para el desarrollo de estos.

- *“Nos explicaron que entre ambos teníamos que decorar el huevo como nuestro animal favorito, usando todos los materiales que se encontraban en la mesa: pinturas, plumones, ojos de papel, etc. [...] Después de decorar el huevo, Y. nos dio una cartilla, la cual tuvimos que llenar con los datos de la mascota: edad, raza, nombre, características, entre otros. Al terminar, los niños simulaban ser veterinarios y les dieron una consulta a un huevo que no era el suyo. [...] Los niños se mostraban alegres y entretenidos a lo largo de la presentación, incluso varios dijeron que se querían dedicar a ser veterinario/as cuando fueran adultos. También les hicieron preguntas respecto a los cuidados de sus mascotas como: “¿Qué puede comer mi perro, le puedo dar dulces?”. Se mostraban interesados en preguntar todo respecto a lo que se les ocurría sobre el cuidado de los animales.” (Diario de campo, martes 24 de enero 2023)*

De esta forma en el espacio PERAJ se le da una nueva forma de significar el juego, no como método de entretenimiento solamente, sino por el contrario, reconocer que es una vía que puede utilizarse para la creación de nuevos aprendizajes como lo menciona Quinteros (2003):

“El juego es una actividad fascinante de los seres humanos, presente en todas las culturas y todas las edades del hombre. La presencia milenaria y universal del juego habla de una actividad inherente al desarrollo humano y a la conformación de las actividades culturales, muy relacionada con el movimiento, la belleza, el arte y lo sagrado. Sin embargo, en diversos sectores, la división entre el juego y el trabajo muchas veces relegó lo lúdico al ámbito de “lo no serio” con la consiguiente descalificación del juego, como si se tratara de “cosas de niños”, de una clase de locura ¡un desperdicio de tiempo!, en este juego se trata de descubrir su verdadera esencia que es, por cierto, muy seria.”

Sin duda, gracias a las actividades que mentores y niños planeaban, también se busca dar soluciones a problemáticas específicas, de una manera divertida y lúdica:

- *“Se nos mostraron varias imágenes de algunos diseños novedosos y se les preguntaba a los niños ¿Para qué creen que sirve dicho objeto?, a diferencia de la primera presentación, en este caso, los niños se mostraron muy divertidos e interesados en esta actividad y por todos los diseños que eran presentados, incluso*

nos compartían cómo es que ellos diseñarían algo mejor o cómo modificarían dichos diseños para un mejor funcionamiento.” (diario de campo, martes 13 de diciembre 2022)

- *“... jugamos a la “Tiendita PERAJ”: se formaron 4 equipos, a cada uno se le dio una “tarjeta de crédito” con una cantidad específica, después se nos presentó una problemática. A mi equipo le tocó realizar un objeto que le ayude a un perrito recién operado a dormir a gusto, ya que no podía subir escaleras ni pasar frío. Contábamos con aproximadamente \$100 (a lo que los niños le llamaron dinero peraj), tuvimos la oportunidad de ir a la “tienda” y comprar los materiales necesarios para hacer el objeto [...] L. y A. pidieron ir a la tienda y comprar las cosas, algo que me pareció muy interesante es que un “truco” que implementaron los mentores encargados fue meter dulces dentro de la tienda y darles la posibilidad de comprarlos, sin embargo, el dinero sería aún más limitado” (diario de campo, martes 7 de febrero 2023)*

A través de propuestas y actividades creadoras, las cuales son descritas por L.S Vygotsky citado por Back (2011) como *“cualquier tipo de actividad de los seres humanos que cree algo nuevo, ya sea del mundo exterior producto de la actividad creadora o cierta organización del pensamiento, o sentimientos que actúen y están presentes sólo en los propios seres humanos [...] la actividad combinadora o creadora, no solo restaura las huellas de excitaciones anteriores llegadas al cerebro, sino también resulta ser la creación de nuevas imágenes o acciones”*

A partir de ellas, los niños planeaban y buscaban la manera más efectiva para poder lograr cierto objetivo:

- *L. y A. hablaron “muy seriamente” conmigo y me comentaron que, aunque ellos querían un dulce, primero querían comprar el material necesario; fue así como compraron una caja de cartón, vendas, plastilina, un pedazo de tela y una engrapadora. Armamos una casa con sus respectivas almohadas y funda y nos sobró un tanto de dinero. Fui al baño, y cuando regresé ellos me habían dicho que ya se habían gastado el dinero en algo para mí: con el dinero sobrante me “compraron” un duvalin y me dijeron: “No te preocupes, con el dinero que nos sobró te compramos este duvalin, pero ahorita revendemos todo lo que nos sobró y compramos*

otro.

Pasaron unos minutos y ellos iban a buscar a los otros equipos ofreciéndoles los materiales, incluso fueron a la “tiendita” a pedir un reembolso por aquellos que no ocupamos. (diario de campo, martes 7 de febrero 2023)

De esta manera, y continuando con lo descrito por Back (2011): *“El juego nos posibilita zambullidos en realidades imposibles siempre que nos animemos al riesgo, a la sorpresa”*

Además, los propios niños pueden resignificar estas actividades que les causan placer, donde no sólo pueden obtenerlo como medio de recompensa por ser niños “buenos”.

- *“Si así me enseñaran en la escuela, hasta me gustaría ir y hacer tarea, así si me gustaría aprender” (diario de campo, jueves 22 de junio, 2022)*

Es así como se identifica que a partir de esas actividades recreativas se tiene la posibilidad de conocer temas que los mentores u otros participantes desean que ellos aprendan, claro que en este proceso también los niños son agentes de conocimiento que, con el reconocimiento del juego como herramienta, también ellos son capaces de enseñar por este medio, entablando un interaprendizaje de doble vía. Además, como continua Quinteros (2003):

“Esta es la característica más importante del juego porque éste se posibilita gracias a la condición simbólica del mundo del hombre: al suspender la realidad del aquí y ahora, pasado, presente y futuro se trastocan; lo imaginario surge y se hace posible el pensar. No hay nadie que pueda pensar algo, problematizarse, hacerse una pregunta, es decir pensar, si primero no es capaz de imaginar la situación. Lo real es inaccesible al hombre y lo posible se torna posible gracias a que es imaginado. El poder del juego como actividad es enorme y fundamental en el desarrollo del sujeto humano. En el trasfondo del pensamiento y de la creatividad humana, está el juego.”

La importancia de la escucha en el espacio de aprendizaje; ¿Qué me gustaría aprender?

La escucha es un agente fundamental en cada una de las sesiones, ya que con esta se establecen inicialmente los parámetros de interés de los participantes; con la pregunta ¿Qué me gustaría aprender? o ¿Qué me gustaría enseñar?, preguntas que no se nos hacen comúnmente, especialmente cuando somos niños y la mayoría de nuestra educación ha sido en un espacio formal-tradicional, sin embargo, cuestionarse qué es lo que queremos en ese

aspecto en donde la mayoría nos ha dicho que tenemos que aprender, es una forma de empezar el programa para validar las opiniones, y considerar en este proceso los intereses de cada uno, y así participar y aprender de todas las propuestas.

No obstante, durante las sesiones se mostró un gran dilema en la práctica de esta acción; no solo al escuchar a los niños, quienes posteriormente en sus discursos expresaban que los mentores preferían no escucharlos cuando se trataba de temas que no eran de su interés:

- *“He intentado hablar de videojuegos con muchos mentores, porque es algo que me gusta, pero casi todos me cambian de tema, no me escuchan, es como si estuviera hablando con mis padres, no les importa lo que me gusta hacer [...] a él le gustaban mucho los videojuegos ya que su hermana siempre recibía la atención de sus padres y era la forma en que se divertía con sus amigos en línea; pero que para él es muy difícil hablar de eso con alguien porque sus papás lo regañan y cuando ha intentado hablarlo con algunos otros mentores (cabe destacar que no me dijo nombres), simplemente le decían que no les gustaban los videojuegos y cambiaban de tema, cosa que a él le hacía sentir mal, que incluso en alguna ocasión un mentor le dijo que no estaba bien jugar videojuegos como fornite a su edad, que mejor se dedicara a hacer otras cosas menos agresivas, y aunque le pregunte quien había sido, no me quiso decir ningún nombre” (diario de campo, jueves 9 de febrero 2023)*

En este sentido, lo vinculamos a lo que Delfos (2000) explica respecto al proceso que puede llevar una conversación entre el adulto y el niño: *“Cuando los niños tienen dificultades para expresar sus ideas y emociones, los adultos se impacientan, e intentan interpretar y rellenan la conversación para acelerarla; es entonces cuando el niño puede desviarse en una dirección que no era la pretendida. [...] Cuando el adulto interpreta y rellena, imponiendo su pensamiento al niño, éste puede perder la motivación para la conversación”*

Por otro lado, al momento de sentir cierto rechazo hacia sus comentarios o acciones simplemente se aislaban de todo el grupo:

- *“Después cuando pasó el dibujo de uno de los niños (de quién aún no recuerdo su nombre), estaba escrito el nombre de “Venezuela” del lado izquierdo (en el espacio donde pusimos lo que no nos gustaba), por lo cual, varios mentores (incluyéndome) le preguntamos el por qué no le gustaba Venezuela, a lo que él*

nos respondió: “Porque no, está bien feo, ellos dicen que la comida de aquí está muy fea, pero por lo menos nosotros sí tenemos que comer”. En ese momento, niñas, niños y mentores no sabíamos qué responder, algunos solo se rieron, y otros mostraron cierto rechazo hacia lo que había comentado, pero todos optaron por seguir con el siguiente dibujo, por lo cual, el solo se fue a sentar al fondo y no habló con nadie más.” (diario de campo, martes 15 de noviembre 2022)

También entre mentores parecía que escucharse entre sí no era algo que se llevará a cabo, y en la planeación y organización de las actividades era notorio esta falta de comunicación, como consecuencia, en varias ocasiones la coordinadora se mostraba molesta al notar que el equipo de mentores no se comportaba como tal; un equipo:

- *“Deben de entender que es un convivio para los niños, el ponerse en la posición de no querer escuchar las demás propuestas y querer que se haga solo lo que “yo digo” les está causando muchos problemas, les falta saber escuchar y aceptar las demás opiniones, les falta trabajar en equipo y priorizar lo que los niños quieren. Deben escucharlos y tomarlos en cuenta ¿Que paso con el niño que hizo el comentario de Venezuela?, se aisló porque solo se rieron de lo que dijo o le dieron la impresión de que estuvo mal, nadie se acercó a hablar con él. No los escuchan y no les prestan atención, es algo en lo que deben de trabajar” (diario de campo, miércoles 7 de diciembre 2022)*
- *“Me están mostrando que en todo este tiempo que tuvieron para hablar, no lograron ponerse de acuerdo, se supone que la reunión de hoy solamente era para que ustedes me presentaron su propuesta de las actividades, buscáramos los materiales y la manera de conseguir lo que nos falta, pero ya veo que no. Solo me están mostrando las diferencias entre ustedes y la imposibilidad de lograr llegar a un acuerdo, parece que cada uno se puso de acuerdo solo con sus amigos o con quien se lleva bien, pero se les está olvidando algo, somos un equipo y no están actuando como tal” (diario de campo, martes 15 de diciembre 2022)*

Sin embargo, la forma en que se organizaban las y los niños, mostraban todo lo contrario:

- *“... Los niños estaban muy emocionados por realizar sus logotipos, había muchas propuestas en mi equipo, pero entre ellos se lograron poner de acuerdo, aun sin*

ayuda de ningún mentor, solo en una ocasión me pidieron mi opinión respecto el color que deberían ocupar.” (diario de campo, 20 de enero del 2023)

- *“... A mí me toco con tres niños y nos pusimos de acuerdo para que la producción fuera una película de terror, ellos crearon el tema, empezaron por decir que sería en una escuela embrujada abandonada, que las personas iban a explorar y que un niño se perdía ahí, después de mucho tiempo encontraban su bicicleta, más no a él, él ya era un fantasma más.” (diario de campo, 31 de enero 2023)*

Era evidente, que mientras los mentores presentaban problemas de organización y comunicación, cuando se trataba de actividades realizadas por las y los niños, en su mayoría resultaban muy bien, al momento de organizarse tomaban en cuenta las ideas de todos los que estuvieran en la actividad.

De esta manera, consideramos importante dar a conocer las anécdotas, fragmentos de nuestro diario de campo y discursos que nos muestran lo mucho que tienen por decirnos las niñas y los niños, y la importancia de *conectar con el niño, motivarle para la comunicación y crear las condiciones para que la charla se dé una forma óptima* - Delfos, 2000 pág. 62

- *“R. me contó lo mucho que disfrutaba jugar videojuegos como Roblox y Fornite, y empezó una muy buena platica ya que a mí también me gustan mucho los videojuegos, y aunque no conozco muy bien el juego de Roblox, permití que el mismo me contara de lo que jugaba ahí, así que empezamos a hablar, fue una conversación muy amena.” (diario de campo, 31 de enero 2023)*

En este sentido, y siguiendo con lo que Delfos (2000) nos expone: “una conversación 'abierta' significa que el niño tenga la oportunidad de contar sus propias ideas y sentimientos, sin ser desviado por el adulto hacia una conversación unidireccional determinada.”, y aunque no fue tarea fácil, el escuchar y mantener una conservación “abierta” con las y los niños, motivaba en su mayoría a que mentores llegaran a investigar sobre los temas que eran de su interés, o simplemente se mantuvieran dispuestos a que el niño fuera quien les proporcionará esa información

- *“En el momento que me acerque a un equipo en específico integrado por 3 niños y dos mentores, note que I. (niño) estaba corriendo en lugar de estar haciendo la actividad con su equipo, me acerque y le pregunté el por qué no quería estar con su equipo a lo que él me contestó: “No, ellos me dijeron que si quería estar jugando*

podía hacerlo y todos están decorando, me dicen que no es necesario que yo lo haga” [...] Después de escucharlo me acerque al equipo y le pregunté a una mentora porque I. no estaba participando a lo que me dijo que él no hacía caso y que no querían estar peleando, que mejor hiciera lo que él quisiera. Yo le volví a preguntar a I. si quería hacer la actividad o no, él me dijo que sí y le pedí a su equipo que por favor lo integrarán. Aun así I. me comentó que no le gustaba estar donde no era bien recibido, que su equipo no quería que él estuviera trabajando, por eso no quería estar ahí, después optó por acompañarme y me empezó a preguntar si íbamos a jugar fútbol al final de la clase, y yo le explique que aun cuando teníamos destinado un tiempo al final de la sesión para jugar, no era fútbol, era otro juego, en ese momento él me pidió que jugáramos futbol a lo que yo le pregunté: “¿Te gusta mucho jugar futbol verdad?, y él me respondió: “Si, me gusta mucho jugarlo pero aquí casi nunca lo jugamos, es que en la escuela no nos dejan y en mi casa no hay más niños con quien pueda jugar [...] fue así que le propuse que cuando algún equipo pidiera propuestas para juegos al final o inicio de la sesión, el pidiera jugar futbol, pero por respeto del grupo y de mi equipo no podía cambiar el juego que ya se tenía planeado, a lo que el sin problema alguno me dijo que sí, que le parecía buena idea y lo iba a proponer, y seguimos recorriendo el área.” (Diario de campo, martes 21 de febrero 2023)

En algunas ocasiones, no solo se trataba de que los mentores desviarán una conversación que no fuera de su interés con alguna niña o un niño. Con el único propósito de poder seguir con la actividad; seguir trabajando con los otros participantes de los equipos o simplemente por no crear una discusión, niñas, niños y mentores tomaban la decisión de ignorar a aquel participante que no cumpliera con su parte del trabajo o que se mostrará distante con la actividad, aun así, cuando se le daba oportunidad de expresar su desinterés por permanecer en el grupo o hacer dicha actividad, notamos que había una historia detrás. En este caso, (cabe aclarar que no era la primera vez que se presentaba esta situación) I. expresó su malestar por sentirse excluido de su equipo, y mostró un interés en quien se acercó a él sin ningún tipo de rechazo ni prejuicio, empezó a contar el detrás de su tanta insistencia en jugar futbol, pero aun cuando no se le dio la solución que él solicitó (jugar fútbol en ese momento), se le brindó otra, tomando en cuenta siempre sus ideas y no mostrando desinterés en lo que él expresaba.

“Una 'buena' charla debe ser cálida, demostrando respeto e interés.” (Delfos, 2000, pág. 63)

Impacto y la creación de vínculos; una doble perspectiva

Vínculos mentores – niños (autoridad más no autoritarismo)

Aun cuando en el apartado anterior hablamos de las actitudes autoritarias o de superioridad que se presentaban a lo largo de las sesiones por parte de algunos mentores, en esta primera parte del segundo apartado queremos enfocarnos en analizar ese proceso que los mentores llevaron a cabo para poder intentar (o no) llevar una mejor dinámica con los niños, para esto decidimos posicionar a los mentores en dos vías: “los mentores que “apoyaban para hacer” y “los mentores que “hacían”, términos que serán descritos más adelante, asimismo, queremos profundizar en las diferentes perspectivas que se tenían respecto al lugar que ocupaban las infancias en las relaciones mentor–niño.

El papel que llevan a cabo los mentores universitarios inicialmente es difícil de seguir, ya que la mayoría de los jóvenes tiene una idea inconsciente de mandar al niño, o esperar a dar órdenes que no puedan ser cuestionadas, (esto por la idea adultocentrista preconcebida en la sociedad), y como se ha mencionado, existieron momentos en que estas ideas pudieron predominar durante las actividades:

- *“ I. mencionó que no quería hacer nada, ni actuar ni hacer el guion. En ese momento yo le pregunté el por qué no quería, pero J. (mentora) solamente le dijo: “Lo tienes que hacer, porque si no V. y sus amigas te van a regañar porque no estás haciendo su actividad, y nos van a castigar”, I. solo le respondió “No me pueden regañar, si ni siquiera mi mamá me regaña ellas no tienen por qué hacerlo, mucho menos castigarme”. Yo en ese momento le pregunté: “Suponiendo que en la escuela te dejan tarea y tu no quieres hacerla, ¿tu mama no te regaña ni te dice nada?” y él me respondió: “No, solo una vez me pegó, pero ya después ni siquiera me ha regañado. Además, cuando me dejan tarea yo la hago cuando la quiero hacer, pero siempre la entregó.” Después J. le respondió que no estaba bien que no quisiera hacer la actividad, que ahora sí lo iban a regañar.” (diario de campo, martes 13 de junio 2023)*

En este sentido, nos permitimos analizar este tipo de hechos desde la perspectiva de Chamizo (s.f) como actos de violencia simbólica, a partir de una posición autoritaria.

Los mentores se ven enfrentados a no saber cómo interactuar con las y los niños ya que también se perciben ideas como que son muy inquietos y que se deben poner estrictos para que hagan caso, o simplemente nace en ellos un miedo a no saber cómo tratarlos y de no lograr proyectar lo que se busca en las sesiones, que se aburran o no deseen hacer la actividad. Es entonces, que podemos notar que el desconocimiento, el miedo o las preconcepciones de control son elementos instituidos en las relaciones típicas de adultos-niño, desdibujando a este último sujeto.

- *“Esta actividad rompió la cadena de todas las sesiones anteriores, en donde como mentores creíamos que para no hacer tediosa o aburrida una actividad teníamos que salir a jugar antes, durante o después de la misma, pero Y. no lo hizo, y en todo momento los niños se mostraron partícipes y entusiasmados por el tema, a partir de ahí, los mentores dialogamos y entendimos que hay que perder el miedo a que los niños se aburran con actividades dentro del aula, que mientras hagamos dinámicas interesantes y divertidas, ellos se mostrarán atentos y disfrutarán todas las actividades.” (Diario de campo, martes 31 de enero de 2023)*

La dinámica en la que se estaba trabajando constantemente y que se intentaba llevar a cabo consistía en motivar a cada participante (especialmente a los niños) a hacer las actividades, donde podían reforzar su confianza con el apoyo de los compañeros y atreverse a expresar plenamente sus intereses en las sesiones.

Sin embargo, notamos que para lograr este objetivo o simplemente lograr que las actividades sean realizadas los mentores se posicionaron como:

Los mentores que “apoyaban” para hacer

- *“Nuestro coordinador nos recordó que necesitaba a niños que se propusieran para hablar el día de la clausura, en ese momento I. le dijo a K. que pasara, y solo se quedó callado, yo le pregunte si le gustaría pasar a hablar y él me dijo que sí pero que tenía miedo, le daba pena, así que me pregunto si yo podía pasar también, para que se le quitara la pena, y yo accedí, le dije que me iba a proponer para hablar*

también, así que en ese momento le dijo a nuestro coordinador que hablaría en la clausura de peraj.” (diario de campo, jueves 22 de junio)

- *“El día de hoy fue la primera sesión dirigida por niños; J., A. y M., quienes nos explicaron que tendría el objetivo de conocer un poco más sobre el mundo de la robótica y los videojuegos. Cabe destacar que en todo momento ellos se colocaron en frente y explicaban cada instrucción que teníamos que seguir, pero a mi parecer, fue muy difícil estar frente a todos los demás, volteaban a cada rato a ver a las mentoras que los apoyaron, como si buscaran que ellas les dijeran que decir o qué hacer, pero las mentoras solo les asentaban con la cabeza, no creía que le ayudaría mucho, aun así, los niños terminaron por dirigir la sesión..” (diario de campo, jueves 9 de febrero 2023)*

Como es evidente, el miedo a ser observados en ocasiones invadía a los niños, especialmente cuando se trataba de ser el centro de atención al momento de dirigir las actividades que con anterioridad habían preparado en conjunto con los mentores, no obstante, los mentores acompañaban en todo momento a los niños, y en caso de ser necesario tenían que buscar la mejor manera de apoyarlos a romper con esos miedos, pero sin quitarles el protagonismo. De esta manera, Elizalde (2004) explica que *“el ámbito educativo es de vital importancia para lograr un cambio social profundo y a largo plazo, que permita la construcción de una sociedad igualitaria”*, hacemos mención de esto, ya que uno de los objetivos del programa es que los niños logren ser organizadores y dirigentes de las sesiones basadas en sus gustos e intereses, en donde el mentor, tiene que ser un apoyo vital para que los niños logren cumplir este objetivo, y demostrarse a sí mismo que ellos también son capaces de enseñar a demás niños y a los adultos.

- *“Cabe aclarar que a mitad de que estaban haciendo la figura del rectángulo A. (amigo) optó por quitarse el paliacate y mencionó que ya no quería tener los ojos vendados porque le dolía, así que para no dejarlo de lado en la actividad, le dijimos que podía ayudar a sus compañeros pero con la condición de que no podía hablar, así que buscaba la manera de moverlos para que la figura estuviera correcta, pero le fue muy difícil ya que no sabía cómo pedirles que se movieran, incluso, en varias ocasiones les hacía señas, olvidándose que no estaban viendo.” (diario de campo, jueves 26 de mayo 2023)*

Por otra parte, con este fragmento damos cuenta que no siempre los niños llevaban a cabo las actividades o juegos como se esperaba en un inicio, sin embargo, se buscaba que se integrarán de una forma que les fuera posible, el objetivo es que todos fueran partícipes.

Los mentores que “hacían”

Por el contrario, el reto al que los universitarios se enfrentaron eran sus propias ideas que podían llegar a dominarlos en algunos aspectos en específico, donde no podían evitar ser quienes lideraran las actividades para que salieran “mejor” o para lograr ser el equipo ganador:

- *“Durante la sesión tuve la oportunidad de ver que varios mentores querían ser quienes hacían las cuentas o la actividad en sí con el objetivo de ganar, algunas veces noté que incluso dejaban a los niños de lado y no les permitían tomar el tiempo para responder o participar. En el caso de mi equipo los niños no querían participar aun cuando sabían las respuestas, supongo que como a cualquier niño, les daba pena o tenían miedo a equivocarse.” (diario de campo, viernes 9 de diciembre 2022)*

En la opinión de Morales y Magistris (2019) es que a partir de estos actos adultocentristas los derechos de las niñas y los niños son definidos y elaborados en su totalidad por adultos, en donde no hay una participación de estas nuevas generaciones”, vinculado esto creemos que en los casos como el que se ha descrito, a los niños se les es arrebatado el derecho de aprender, de equivocarse, de jugar, incluso cuando se trata de actividades que son destinadas por y para ellos.

- *“Ya en la sesión, la dinámica fue un poco diferente respecto a la sesión de videojuegos que también estuvo dirigida por los niños; ya que eran las mentoras quienes terminaban dando las indicaciones, esto porque cuando las niñas lo intentaron en un inicio, hablaban bajo y no se escuchaban, así que las mentoras optaron por tomar el papel de dirigentes. “ (diario de campo, martes 13 de junio)*

En este otro caso muy similar al primer caso mencionado en el apartado de arriba, podemos notar que la respuesta de las mentoras hacía el miedo y timidez que mostraban las niñas al momento de presentar y dar indicaciones en la sesión fue tomar el liderazgo y no permitir

que las niñas logran liderar la sesión por ellas mismas. Cabe mencionar que no estamos dando por hecho que las mentoras tomaron esa decisión a manera de ser ellas las protagonistas de la sesión, sabemos que para los mentores no siempre es fácil proporcionarles el apoyo, tiempo y herramientas necesarias para que las y los niños pierdan el miedo a equivocarse, ser juzgados o simplemente ser observados por sus propios compañeros, el objetivo del análisis de este caso no es describir esta acción como mala o errónea, simplemente queremos compartir dos respuestas diferentes que se obtuvieron a partir de situaciones muy similares.

- *“Después de un rato platicando, los niños decidieron que la historia se basaría en dos personas que se conocen en una veterinaria y sus perros se enamoran, pero al momento de decidir quien interpreta a cada personaje los niños decían que solo no querían ser ellos las mascotas; así que P. y yo nos ofrecimos a tomar esos papeles, fue ahí donde J. (mentora) le hizo un comentario a I. “Ella (refiriéndose a mi) va a ser tu perra” a lo que K. solo respondió: “No, es su mascota”, y J. le volvió a contestar: “Por eso, tu di que es tu perra”, sin embargo, durante la obra, I. se refería a mi como “su mascota” (diario de campo, martes 13 de junio 2023)*

Con este tercer caso, no nos referimos a los mentores como aquellos que “hacen” lo que los niños no pueden, no quieren o no les es permitido hacer, este caso en particular queremos relacionarlo a una frase que Delfos (2000) nos comparte en su texto “La conversación”: *“El respeto está relacionado con el uso positivo del poder (...) La primera condición para una “buena charla es el ambiente agradable durante la conversación”*. Sabemos que, para muchos mentores, la tarea de convivir con las niñas y los niños en ocasiones era complicada, se buscaba hacer juegos, bromas, comentarios que intentaran “crear un ambiente ameno”, sin embargo, que en esta ocasión la broma no fue interpretada de buena manera, ni por los niños, ni por los mismos mentores.

Después de hacer una pequeña comparativa entre los dos tipos de mentoría con quien nos encontramos, queremos hacer un breve recorrido ahora por dos lugares en donde los mentores posicionaban a los niños:

La infancia que “se tiene que proteger”

- *“Varios mentores volvieron a retomar la propuesta de comprar comida y bebidas, otros expusieron que no estaban de acuerdo con llevar una piñata porque para ellos no sería justo que unos niños agarren dulces y otros no, aparte de que se podrían lastimar” (diario de campo, martes 13 de diciembre 2022)*

Para iniciar y retomando esta parte de nuestro diario de campo, ya que muchas veces escuchamos frases como: “Está chiquito, tienes que cuidarlo” o “No puede hacer eso, porque se puede lastimar”, creemos que es importante reflexionar sobre las ideas que como adultos tenemos respecto a la sobreprotección de las infancias, sabemos que como cualquier ser humano, el niño tiene derecho a ser protegido y cuidado, sin embargo, en este caso consideramos que la protección que algunos mentores querían darles a las y los niños podría incluso negarles cierto nivel de libertad, autonomía y responsabilidad, decimos esto, porque al recibir su respuesta, realmente se veían preocupados, incluso parecía como si no supieran que conlleva romper una piñata, en donde, claro está que la repartición de dulces no siempre sería algo equitativo, sin embargo, es parte de la experiencia que los mismo niños nos pedían tener.

- *“Algo chistoso fue que a lo largo de los cortometrajes se usaban groserías y una mentora se reía, pero una risa nerviosa, al menos a mi parecer, mientras que los niños se mostraban indiferentes al escucharlas, en este punto me acordé de un comentario que una niña de un curso de verano en el que apoyé me dijo: “Luego los adultos se asustan más que nosotros al escuchar las groserías” (diario de campo, martes 31 de enero 2023)*

Otro punto importante que queremos analizar dentro de esta anécdota, es el miedo a que los niños conozcan o escuchen palabras altisonantes, claro está que no es algo que como adultos creemos correcto, sin embargo, como se puede notar (al menos en esta observación), los niños conviven con otros adultos, o incluso con más niños que puedan mostrarles este tipo de palabras, nos parece importante mencionarlo, porque son los mismos niños quienes nos perciben a nosotros como si nos asustáramos, mientras que ellos simplemente se muestran indiferentes.

La infancia como “un amigo más”

Para finalizar esta primera parte, de la posición que tienen las infancias frente a algunos mentores, queremos recopilar otras partes de nuestro diario de campo y observaciones, las cuales nos muestran que ahora la niña/el niño sale de esa pequeña burbuja en donde tiene que ser cuidado de todo, como si fuera un ser pequeño de cristal, frágil y que se puede romper con lo más mínimo.

- *“Durante la actividad del dibujo pude notar que cuando los niños empezaban a tirar la pintura en el piso, a rayar las pinturas de sus de sus amigos o a pintar a sus amigos, los mentores los regañaban por ese tipo de acciones, sin embargo, los niños lo hacían aún más, como si no les importara lo que les dijeran o incluso podría decir que los niños tomaban una actitud retadora, sin embargo, en el momento de que Y. (mentora) y yo nos acercamos a los niños y les empezamos a preguntar sobre sus dibujos al mismo tiempo que les pedíamos por favor que todos teníamos que respetar los dibujos de los demás y les explicamos que la pintura no se iba a quitar de la ropa, los niños dejaron de hacerlo, realmente no sé si fue por el tono que ocupamos (no intentamos hacerlo ver como un regaño), o simplemente porque convivimos más con los niños. “ (diario de campo, jueves 9 de marzo 2023)*
- *“La única solución que se ha dado es aislar a I. de las actividades, dejar que juegue o corra aun cuando todos los demás estamos siguiendo indicaciones, no darle importancia a lo que dice o hace y tener miedo de hablarle como lo que es; una persona, también expuse que en ese momento (aclarando que no digo que este bien o que sea la solución definitiva) yo hablé con él y le expuse que aun cuando a él le gustará mucho jugar futbol, se tenían que respetar los tiempos y actividades acordadas con anterioridad, y que no solo podíamos estar jugando fútbol durante dos horas. Fue así que algunas mentoras explicaron que era importante hablarle como si estuviéramos hablando con cualquier otro mentor o un amigo más, solamente era cuestión de invitarlo a realizar las actividades y explicarle que, si se respetan tiempos, posiblemente se pueda jugar, aun cuando no sea fútbol.” (diario de campo, miércoles 22 de febrero)*

Durante el gran debate que llevaban los mentores de cómo poder poner límites sin caer en el adultocentrismo, muchas veces se cruzaba esa pequeña línea divisoria que los colocaba en

una posición de desinterés hacía lo que alguna niña u algún niño hiciera o dijera; como podemos ver en esta segunda narrativa, la solución que algunos mentores le dieron “al mal comportamiento” de I. fue simplemente ignorarlo y aislarlo de cualquier actividad, por otro lado, en el primer ejemplo vemos que la primer solución que los mentores encuentran al momento de ver que los niños estaban pintándose entre sí o pintando los trabajos de otros, es un regaño, sin embargo, al momento de reflexionar de manera grupal aquellas decisiones que muchos habían tomado, se llegó a la conclusión de que los niños claramente no podrían ser obligados a realizar las actividades, aun así, tampoco se trataba de dejarlos correr, saltar, gritar o interrumpir las actividades ni los tiempos que por acuerdo grupal se tenían que respetar, ni tampoco de hablarles como si no entendieran el lenguaje de un adulto o mirándolos como si fueran alguien inferior, simplemente se trataba de hablarles como si fueran un amigo más, explicarles la situación y repetirles que dentro del espacio se han llegado a acuerdos grupales, que por respeto hacía lo demás compañeros, todos, sin excepción alguna, los tenemos que respetar.

- *“Algo que me pasó es que en el momento de estar formada con mi equipo, mi celular empezó a sonar y opté por revisarlo (cabe mencionar que entre mentores no tenemos permitido estar en el celular, a menos que sea una emergencia), en ese momento I. H. se dirigió hacia mí diciendo: “Deja ese celular, es más, dámelo”, yo me reí y en ese momento se lo di, pero pasaron unos minutos y me lo regresó diciendo: “No, mejor tu agárralo, no quiero tirarlo y romperlo, pero ya no lo saques eh”, yo solo le dije que estaba bien, que ya no lo sacaría.” (diario de campo, jueves 15 de junio 2023)*

Cuando se logra que en el espacio se mantenga una buena comunicación, los niños incluso entienden que tienen el derecho a también exigir que se respeten los acuerdos respecto a las normas de convivencia, cuando tú le recuerdas al niño que hay ciertas reglas o normas que todos sin excepción alguna tienen que respetar, pero al mismo tiempo creas un ambiente de confianza en donde no le gritas, ni lo regañas, simplemente hablas con él de manera respetuosa, creas en él cierta seguridad y le muestras que no está mal recordar algo que a veces se nos olvida, algo tan sencillo como por ejemplo: “No debes de sacar el celular en las sesiones”.

Como podemos notar, la perspectiva de la infancia nos hace reflexionar en una “reconciliación” con ella, incluso les permitió a algunos mentores mirar su propia infancia y visibilizar las necesidades que tenían, como comprensión, paciencia y reconocimiento. Es así que la intención de cuestionar las ideas adultocentristas y autoritarias permitió reconocer a los niños como “un amigo más”.

Vincularse con un niño en circunstancias donde se cuestiona constantemente cual es la forma correcta de hacerlo, cuando los mentores no quieren “regañar” o “mandar”, los lleva a intentar a resolver problemas con este debate interno de cómo hacerlo, sin embargo, en el constante ejercicio de interacción existe en los mentores la responsabilidad del grupo y eso se establece con autoridad, lo cual es mencionado Arendt (1961) y Duschatzky (2017) como:

“aquel espacio en donde se desmenuza esa responsabilidad de la educación correspondiente a transmitir la sociedad y que, en dicho lugar, se vive esa constante tensión entre la tradición y lo nuevo –el pasado y el futuro–. Asimismo, nuestra concepción de institución escolar incluye la noción de autoridad tratada por Arendt (1961), quien declara que la autoridad en la educación asume la responsabilidad de la vida y [...] la de la perpetuación del mundo (p. 197).

En el papel de los mentores como guías en las sesiones, para que se cumpla con el orden, pero involucrando también la amplia participación y opinión de todos los participantes, es fundamental la autoridad, se trata de un rol que se va formando con la continua vinculación con los amigos, en donde la motivación es exactamente guiar y apoyar, aun si eso significa establecer cierta autoridad más no autoritarismo

Punto importante de este trabajo es hablar de cómo se lleva a cabo el proceso de una formación afectiva, lo cual es descrita por Vygotsky citado por Covarrubias y Cuevas, (2008) como aquel desarrollo que “está sustentado en la formación de la identidad de los niños, la cual se forma por medio de las *experiencias a partir de la interacción social de los individuos y puede ser de manera exitosa o de fracaso, adquiriendo así la experiencia, que luego le permite formar un concepto de sí mismo. Este desarrollo afectivo puede llevar a que el niño/a se sienta capaz o inútil de resolver problemas por sí solo. El equilibrio entre la autoimagen y autoestima del niño son factores de suma importancia para la disposición y regulación del aprendizaje del niño. Por tanto, esta esfera afectiva va a ayudar a la integración del aprendizaje y el desarrollo en sí*”

Razón por la cual, no solo en este apartado nos enfocamos en analizar los diferentes procesos que se llevan a cabo para dicho desarrollo, según sea el contexto y los participantes que se encuentran. Consideramos importante mencionarlo ya que nuestro análisis no se basa en decir si la forma en las que los mentores o los niños se involucran y conviven es buena o mala, solamente nos enfocamos en visibilizar las diferentes formas en las que se pueden llevar a cabo estas relaciones, según sean las condiciones del espacio y de las personas.

Para concluir esta parte del análisis queremos señalar que como resultado de todo el proceso para poder mantener un espacio seguro y de confianza entre niños y mentores, algunos mentores si lograron crear ciertos vínculos significativos con cierto grupo de niños, aun así, pudimos notar que cuando a las niñas y niños se les daba elegir con quién participar, en su mayoría se iban con sus amigos (niños):

- *“La última actividad que teníamos planeada era un acercamiento entre niños y mentores, donde conformaríamos parejas de un niño y un mentor, el objetivo era tener una plática donde se conocieran ambas partes, sin embargo la actividad fue cambiada ya que muchos de los niños querían jugar con sus amigos, los mentores a cargo pensamos que era justo que lo hicieran puesto que acababan de regresar de vacaciones y querían pasar más tiempo entre amigos, de igual forma se integraron diferentes grupos organizados por los niños y las actividades que querían hacer, también estaban integrados los mentores en dichos equipos.”*
(diario de campo, viernes 13 de enero 2023)

Identidad y etiquetas (estereotipos y estigmatización)

Las formas de identificarse en un lugar en específico dependen de la dinámica social que ahí se desarrolla. Las identidades y etiquetas pueden expresarse con respecto a los roles y actividades que tienen los integrantes del espacio, de esta forma reflexionamos sobre los roles que se les fue asignando a ciertos participantes (ya sea niños o mentores) dependiendo de ciertas características.

Antes bien, recordemos que la identidad, desde la visión de Gofman (1963) se trata de una cuestión subjetiva y reflexiva. Es aquella imagen que el individuo construye de sí mismo a partir de la categorización que la sociedad le da, estos elementos que conforman su identidad entonces son contruidos con los demás:

- *“Durante esta conversación pude notar que había mentoras que se refieren a niños que tienen el mismo nombre con alguno otro adjetivo para poder diferenciarlos; por ejemplo: al momento de hablar sobre la actitud y comportamiento de I., uno de los niños del grupo de martes y viernes y que ha sido tema de conversación durante varias sesiones de mentores, para diferenciarlo, le decían “el I. malo”, ya que en el grupo de lunes y jueves también hay un niño que se llama igual a quien le dicen “el I. cute/ el I. bueno”. (Diario de campo, miércoles 1 de marzo de 2023)*

De esta manera, y siguiendo con el punto de vista de Gofman (1963): *“La sociedad establece para categorizar a las personas y el complemento de atributos que se perciben como corriente y naturales en los miembros de cada una de esas categorías”*

Los mentores adoptan cierta categoría para colocar a dos niños que se llaman igual, y poder así identificarlos mejor, podemos notar que es a partir de lo que para ellos constituye un niño “bueno o cute” y un niño “malo” que colocan a cada niño en cualquiera de esas dos etiquetas, dependiendo de las características que el muestre.

En este sentido, la concepción que tienen respecto a lo que es un “niño bueno/cute” aborda características similares a la que se espera de un niño “educado” en el sistema tradicional o formal de enseñanza; es decir, aquel niño inocente, tranquilo, que obedece y no muestra dificultades al momento de relacionarse con los demás, por otro lado; la categorización de “niño malo” la utilizan para referirse a aquel niño que no es “tan bien portado”, que no se muestra tan inocente ni tranquilo, que no siempre obedece y que en ocasiones puede presentar dificultades al momento de relacionarse con los demás.

Es evidente que no deja de haber un estereotipo o un estigma, el cual es descrito por Gofman (1963) como aquel atributo que desacredita en las relaciones sociales, siendo el último de los tres tipos que estigmas que nos muestra este autor, se basa en sancionar o satanizar ciertos comportamientos que no son bien vistos por la sociedad.

Como consecuencia de ello, en el individuo se puede causar una identidad estigmatizada social en donde se ocupa una etiqueta o seudónimo para identificarlo socialmente, creando una separación con la identidad personal (aquellos datos que sirven para identificar a la

persona y distinguirla del resto; por ejemplo; el nombre), con el objetivo de no “contaminarla”.

El lugar del psicólogo en las relaciones y los vínculos

De igual forma, encontramos que existía cierto posicionamiento que se le asignó a los mentores de la carrera de psicología, esto dependiendo de las demandas e ideologías que se presentaran y algunos de los estereotipos y estigmas que se fueron desarrollando conforme a la continua socialización.

- *“¿Alguien sabe qué es la psicología o a qué se dedica un psicólogo?” Recibimos varias respuestas, especialmente de niñas y niños, y rescatamos lo siguiente:
“Los psicólogos se dedican a ayudar a las personas.”
“Vas al psicólogo cuando te sientes mal y te dice qué hacer”
“Yo sí he escuchado del psicólogo, pero no me gustaría ir”
“Es donde te escuchan y te dan consejos” (Diario de campo, viernes 13 de enero del 2023)*

Como se puede observar, en la perspectiva que se tiene respecto a la labor del psicólogo se encontraban diversas demandas específicas: La necesidad de ser escuchados, de ser ayudados, de que les digan que hacer, de recibir consejos.

- *“En esta parte me llamó mucho la atención es que al momento de que pasó R. (niño) al presentar su dibujo él nos hizo la siguiente pregunta: “Ya que son psicólogas ¿Van a analizar mi dibujo?” a lo cual respondimos que no, que la actividad tenía otro objetivo, posteriormente, al momento de que paso C. (niño) al frente mencionó que él había dibujado un ojo en el centro de un fondo rojo ya que estaba enojado porque no había comido y que el ojo representaba que era muy observador.” (Diario de campo, jueves 9 de marzo del 2023)*

Los mismos niños posicionaban al psicólogo como aquel que en toda actividad iba a analizar sus dibujos, sus discursos y comportamientos, de igual forma, en algunas ocasiones ellos

mismos no explicaban el significado de los resultados de las actividades (en este caso, los dibujos).

Ahora bien, queremos aclarar que los estudiantes de psicología predominaban en el número de mentores a comparación de otras carreras, por ende, pudieron tener una mayor participación durante las actividades, pero ¿Qué pensaban con los estudiantes que no eran de psicología?:

- *“Sí, como la mayoría era de psicología, siempre se hacía lo que quisieron y si eras de otras carrera solo te hablaban o te trataban bien si aceptabas lo que ellas decía, pero como nosotros no siempre nos mostramos de acuerdo, siempre nos hacían caras, se quejaban de todo lo que hacíamos, o simplemente nos ignoraban cuando decíamos algo, incluso en las reuniones de mentores nos intentaban mostrar cómo los malos, no nos sentimos a gusto con eso, incluso por eso llegamos a cambiar los días en lo que asistíamos, ya no aguantábamos los malos tratos de ciertas personas, y lo peor es que cuando lo expresamos en las reuniones, no había manera de que aceptaran sus errores y todos los demás empezaban a atacarnos, nos sentíamos ignorados y excluidos. Qué bueno que ya no tenemos que convivir con ellas y ellos.” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

Basándonos en este tipo de comentarios en nuestra misma observación, consideramos que los mentores de psicología más allá de intentar liderar las sesiones por ser mayoría se comportaban como si tuvieran una ventaja porque al “saber” de psicología ellos podrían llegar a tener un mejor acercamiento con los niños y gracias a sus conocimientos podrían entender mejor lo que ellos querían o necesitaban.

Los demás mentores mencionan que se sentían “hartos” de las participaciones de este grupo de mentores; lo que nos hace ver una interesante perspectiva con respecto a los universitarios que se encontraban en la carrera de psicología, que tienen inconscientemente un estereotipo generalizado de “comprender a los demás” y que su interacción pueda mostrarse intencionada, poniendo en una balanza simbólica a los mentores “de primera y los de segunda” lo que puede resultar en inconformidades y “roces” entre ellos.

Vínculos mentores-mentores

Ya que anteriormente nos enfocamos en explicar la relación que se establece entre mentores y niños, en esta parte y siguiendo la idea del apartado anterior, nuestro trabajo es analizar ahora la relación que se fue dando entre mentores.

- *“Algunos mentores expresaron que no se sentían a gusto con la dinámica que se estaba dando con ciertas personas en peraj (refiriéndose a otros mentores), incluso expusieron que había momentos en donde la rivalidad entre mentores se hacía muy notoria en el momento de las actividades con los niños. “(Diario de campo, miércoles 1 de marzo de 2023)*

Nos gustaría mencionar que esa convivencia mejoró con el paso de las sesiones y que los mentores lograron tener buena comunicación, sin embargo, sus discursos nos muestran que esto no fue posible.

- *“F. en respuesta, expresaba que no era la única que no respetaba la participación de los demás, y expuso que A. era quien se dirigía tanto a niños como a mentores de manera grosera y sin respeto alguno, en ese sentido, expuso que se aprovechaba de su puesto como ayudante de los coordinadores en la logística y dirección de las sesiones para posicionarse como alguien “mejor” o por encima de los demás. (...) Así estuvo la discusión por un buen rato, hasta que Ana nos explicó que esos mismos problemas se reflejan en los niños; que, si los mentores no respetábamos los acuerdos del grupo, los niños no lo harían; y que mientras no seamos un grupo de mentores unidos, con buena comunicación y buena relación, la dinámica de las sesiones, tanto con los niños como con los mentores, será muy inestable, incluso nos recomendó salir a tomar algo, conocernos mejor, e intentar mantener una mejor relación.” (diario de campo, miércoles 22 de febrero 2023)*

Incluso cuando se buscaba solucionar los problemas que se presentaban en la dinámica con las y los niños, no era fácil ver que esos problemas y dificultades era tan solo un reflejo de la mala relación que se tenía entre mentores.

Según lo que Corona (2019) nos explica; *“dentro de la producción horizontal de conocimiento se busca la construcción de un intercambio intersubjetivo, aspirando a que cada uno exprese su voz de*

acuerdo con los propios lenguajes y los contextos, con el objetivo de que en comunicación se exploren nuevas formas de conocimiento” (pg. 41)

Escuchar a las niñas y los niños, era una tarea que en ocasiones resultaba un tanto difícil, pero la escucha entre mentores resultaba imposible, se trataba de un debate que terminaba solamente en posicionar a quienes “tienen la razón” y “los que se sentían ignorados”, consideramos que no existe ningún respeto cuando se trataba de aceptar las ideas de otros, verdaderamente era una situación complicada:

- *“F: Es que siempre en las cartas donde todos teníamos que participar, los grupitos de más personas siempre llevaban el liderazgo y terminamos haciendo lo que ellos querían, no era justo para los demás. Ni siquiera nos tomaban en cuenta, simplemente nos ignoraban” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*
- *“Incluso se mostraron algunos comentarios pasivos-agresivos entre mentores como: “Es que hubiera estado mejor que tal mentor no fuera mandón”, “Me hubiera gustado que tal mentora no estuviera como asistente de la coordinación y que tuviera mejor actitud”, etc. (...) (diario de campo, miércoles 21 de junio 2023)*

Dinámica familiar en los vínculos con niñas y niños

En los discursos de los niños, la familia se encontraba como uno de los temas principales:

- *Algo que me pareció interesante es que conforme pasaba el día y conforme trabajamos en la elaboración de la maqueta, ella me iba contando su historia, cómo se llevaba con sus papás, la relación que tenía con sus amigas, y toda la historia de la separación de sus padres, y me comentaba que no estaba de acuerdo con la misma. (Diario de campo, martes 6 de diciembre del 2022)*

La primera institución como lo menciona Castoriadis (1999) en su texto institución primera de la sociedad e instituciones segundas, es el lenguaje y este es enseñado por medio de la familia para incluirnos al orden simbólico del que todos somos parte. Además, como seres humanos, al nacer somos la criatura más indefensa y lo que nos ayuda a sobrevivir es la protección de nuestra familia, sin embargo, inevitablemente estamos sujetos a expectativas, predisposiciones e ideales. La familia es un aspecto de gran importancia para todos, especialmente para un niño y durante las sesiones pudieron expresar algunas de las

inconformidades y problemas por los que estaban pasando, lo que también pudo contribuir a sus dificultades académicas, pero pudieron encontrar en los mentores una forma de expresar sus preocupaciones respecto a este tema que tanto les aquejaba.

- *“... Es como si estuviera hablando con mis padres, no les importa lo que me gusta hacer” [...] A él le gustaban mucho los videojuegos ya que su hermana siempre recibía la atención de sus padres y era la forma en que se divertía con sus amigos en línea; pero que para él es muy difícil hablar de eso con alguien porque sus papás lo regañan. [...] Aun así, lo único que le dije en ese momento fue: ¿Y qué piensas acerca de que no está bien que juegues videojuegos?, él me dijo algo que de nueva cuenta me dejó sorprendida: “Si los videojuegos fueran malos, nadie los jugaría, mis papas también me decían que, si yo seguía jugando, me convertiría en un niño burro y loco, pero sé que están mal, porque, por ejemplo, Mírate, tu juegas videojuegos y no eres burra ni estás loca o si?” (Diario de campo, jueves 9 de febrero de 2023)*

Dentro de las problemáticas encontramos aquella en donde el niño era perseguido por las aspiraciones y metas que su familia le escogía, incluso mostraba preocupación ya que estaba consciente que no era lo que quería para su futuro, aun así, dentro de su mismo discurso mostraba cierta resignación al pensar en que sería imposible que su familia aceptara su decisión.

En este sentido, y en palabras de Palacios, Marchesi & Coll (2004): *“la forma en que los padres manejan la satisfacción o la restricción de los deseos de sus hijos, la forma en que responden a sus conductas exploratorias y a sus iniciativas, la forma en que actúan ante su cabezonería o sus gracias, la forma en que moldean con reforzamientos diferenciales las conductas sociales de sus hijos, son consideradas esenciales en el desarrollo de un carácter más apocado o más omnipotente, más seguro de sí mismo o más cauteloso, más confiado o más inseguro”* .

- *“A mí siempre me ha gustado, tengo una prima que estudió eso y yo quiero estudiar lo mismo, quiero dedicarme a ser bióloga, siempre lo he sabido. Pero ella (su prima) estudió en una universidad más grande, esa que tiene muchos árboles y pasto y en donde los edificios están muy lejos. Ella dice que es la mejor universidad, pero no me gusta porque tienes que caminar mucho y no es tan bonita como aquí. Me gusta mucho, y quisiera poder estudiar aquí, pero también mi papá quiere que*

estudie en el IPN como mi hermano, y como toda su familia, todos son de ahí, pero no me gustaría. Además, él quiere que estudie medicina y no me gusta, pero creo que eso voy a estudiar porque no me gustaría que se enojara conmigo. ¿Tú siempre supiste que querías estudiar psicología? ¿Tú papá no te dijo nada?” (Diario de campo, martes 7 de marzo del 2023)

Asimismo, cuando algunos mentores se veían inmersos en ciertas circunstancias, no solo se trataba de actuar como mentores, en este caso, la familia también formaba parte indispensable; podemos notar como el rol de padre se encontraba con el rol de mentor, en él se creaba un escenario en donde un niño de programa era sustituido por su hija; y el regaño era sustituido por la preocupación .

- ***“Durante el juego, I. (niño) se tropezó con un aro y se hizo un raspón en la rodilla (...) en este momento R. (mentor) mencionó que a él le preocupó mucho que I. no se haya lastimado, e hizo este comentario: “En ese momento en mi entro el rol de papá, porque yo pensé como si hubiera sido mi hija, me preocupé mucho, en ninguno momento pensé en regañarlo” (diario de campo, jueves 9 de marzo 2023)***

Sin embargo, también hablaremos de las etiquetas con respecto al lugar que tienen los niños dentro de este proceso de socialización, donde pudieron llegar a ser etiquetados, estereotipados y/o estigmatizados.

- ***“Aun así, lo único que le dije en ese momento fue: ¿Y qué piensas acerca de que no está bien que juegues videojuegos?, él me dijo algo que de nueva cuenta me dejó sorprendida: “Si los videojuegos fueran malos, nadie los jugaría, mis papas también me decían que, si yo seguía jugando, me convertiría en un niño burro y loco, pero sé que están mal, porque, por ejemplo, mírate, tu juegas videojuegos y no eres burra ni estás loca o sí?” (Diario de campo, jueves 9 de febrero de 2023)***

Vínculos niña/os – niño/os

Aun cuando la mayoría de los niños mostraban tener una buena relación; en la última sesión nos pudimos percatar que existía una rivalidad entre el grupo de martes y viernes y el grupo

de lunes y jueves; los niños del grupo de martes y jueves describen a las y los niños del otro grupo como “pesados”.

- *“En un momento M. me pidió que cuidará uno de sus dos balones y me dijo “No se los prestes a los demás, cuídalo, es que no queremos jugar con ellos ni prestarles el balón”, en ese momento yo le pregunté el por qué no querían jugar con ellos o compartirles la pelota, a lo que me respondió lo siguiente “No nos gusta porque ellos son muy pesados, además no somos amigos” (diario de campo, lunes 3 de julio 2023)*

El paro como dispositivo de aprendizaje y su impacto en los vínculos creados

A lo largo de la dinámica grupal, peraj se enfrentó a la suspensión de actividades por el paro estudiantil de la UAM-X, en este sentido, nuestro análisis se basa en dos puntos que nos parecen importantes rescatar dentro de los discursos de los participantes y dentro de nuestras propias observaciones.

En primera instancia, el paro sin duda generó preocupación e incertidumbre en la mayoría de las niñas, niños y mentores, esto con respecto a que no querían que los vínculos que se fueron creando a lo largo de los meses se vieran afectados:

- *“An.: “Me rehabilitaba estar con niños, yo sentía que ya estaba relacionando más con los niños y me preocupa qué va a pasar después del paro”
A.: “Yo lo sentí extraño, porque era una rutina”
Y.: “Pensé que iba a durar como dos semanas, no le había tomado tanta importancia porque lo sentía como vacaciones, pero después sentí el golpe de realidad de que me estaba atrasando, y me dio mucha tristeza, depresión y angustia.
Y ahorita me preocupa acomodar mis tiempos y retomar mis actividades otra vez.” (diario de campo, miércoles 24 de mayo 2023)*
- *“K.: “A mi si me gusta venir, yo si los extraño, me aburría en mi casa sin hacer nada, me gusta estar aquí porque aquí convivo más” y me gusta jugar con todos”
A.: “Yo*

también ya extrañaba venir aquí, es divertido” (diario de campo, jueves 25 de mayo 2023)

- *“ (...) Otros mencionaron que se sentía extraño no poder ir a las sesiones, que extrañaban poder jugar y convivir con los mentores y demás niños” (diario de campo, jueves 25 de mayo 2023)*

En cambio, otros tantos no mostraban ninguna preocupación respecto al tema, al contrario, expusieron que el paro les benefició para hacer (o no) alguna otra actividad:

- *“Algunos niños solo decían que estaba bien y que se sentían bien, que pudieron no hacer nada por las tardes, o simplemente podrían dedicar ese tiempo a jugar en sus casas, y por tanto no extrañaban el programa.*

Ahora bien, la apertura de hablar no solo del impacto que generó este suceso en todos los participantes permitió que los niños reflexionaran sobre cómo este tipo de acciones sociales toman lugar en sus propias escuelas.

- *“También se abrió un pequeño debate respecto a lo que es un paro; dos hermanos respondieron que sí y entre los dos relataron que en su escuela habían vivido un paro de un día; explicaron que los padres de su escuela estaban inconformes porque querían cambiar a la directora. Las mamás y papás la querían ahí porque hace bien su trabajo y no querían al nuevo director que iban a poner en su lugar y por eso cerraron la escuela un día, hasta que llegaron al acuerdo de que la directora no se iría y se quedaría en su puesto hasta final del ciclo escolar.” (diario de campo, jueves 25 de mayo 2023)*

El reflexionar sobre este tipo de movimientos sociales o colectivos nos lleva a pensar que no se trata solo de un grupo de sujetos que comparten ideologías similares; hablamos de grupos de acción que movilizan y visibilizan situaciones que atañen en la época en la que se encuentran. Tal como lo menciona Jiménez (2007): *“La historia de la modernidad, es una historia de acciones colectivas y movimientos sociales. Si bien han estado presentes en épocas anteriores, las cambiantes condiciones de la modernidad les confieren una naturaleza diferente”* (p.2)

¿El miedo a ser vistos o el miedo a contagiarse?; el uso del cubrebocas dentro del programa

Al ser la primera generación que retoma actividades presenciales después de la pandemia, se produjeron en los participantes algunos efectos y significaciones los cuales nos gustaría visibilizar; el uso de cubrebocas pasó a ser ya no solo una forma eficaz que se transmita el virus:

- *“Empecé a entablar conversación solo con Y. (mentor) y le hice una pregunta, que ahora que lo pienso pudo haberse interpretado como inoportuna: ¿Por qué no te quitas el cubrebocas aquí; no te da calor? (esto porque estábamos en un lugar cerrado y con bastante gente), en ese momento él me respondió lo siguiente: “No me gusta quitármelo, siempre lo traigo, no me gusta mi sonrisa ni mi barba, ni que la gente vea mis facciones, me da pena, por eso nunca me lo quitó”.*

*Nota: Y. desde un inicio del servicio ha usado el cubrebocas, hoy fue el primer día que lo pude ver sin cubrebocas al momento de que estaba tomándose su bebida.”
(diario de campo, miércoles 1 de marzo 2023)*

Pagua 2022 en este sentido nos explica que *“un efecto que ha dejado la pandemia en los/as jóvenes y está relacionado al miedo a mostrarse a los demás sin mascarilla por temor a ser rechazados, criticados y a no cumplir con las expectativas que tienen las personas sobre su aspecto físico.”*

Esta cuestión no sólo estaba presente en los mentores; los niños también hacían uso del cubrebocas, pero de igual forma, dándole un significado distinto, en donde lo usaban solamente por un momento, incluso parecía que esa mascarilla los volvía tímidos y aislados, sin embargo, en el momento que estaban posicionados en un lugar “seguro”, con sus amigos o mentores de confianza, se lo quitaban y se mostraban seguros y activos.

¿Qué ha cambiado en mi desde que estoy en Peraj? Anécdotas y discursos de niñas, niños, mentores, padres de familia, y directores de las escuelas que participan en el programa.

Antes de abordar partes de los discursos de todos los participantes respecto al impacto que tuvo el programa de servicio social peraj en su vida, nos gustaría hacer énfasis en que dentro

de los mismos pudimos encontrar un antes y un después respecto a la perspectiva que tenían al momento de iniciar con este proyecto:

- *“Fue así que hablando con dos amigas me comentaron que estaban iniciando su servicio social en un programa interno a la universidad, en donde aparentemente se trabajaría con niños de una manera “diferente”; “no estaremos en una escuela, y sabemos que no les vamos a enseñar, pero solo estamos conscientes que será un servicio social con niños” (diario de campo 10 - 15 de octubre 2022)*

Y cuando salieron del mismo:

- *M: “Para nosotros PERAJ se convirtió en más que un requisito para liberar nuestro servicio social. realmente no éramos conscientes de lo mucho que significaría y lo mucho que nos costaría dejarlo.” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

De esta manera, queremos analizar los discursos que todos los participantes dieron en el día que se dio el cierre formal del programa:

Niñas/os

- *“I. G.: “Me pareció excelente el curso, me divertí bastante, los mentores son buena onda, recomiendo el curso a varias personas. Me lleve bien con mis compañeros, y las actividades de salón y trabajos en equipo me divierten, me fue excelente.”*
- *A.: “Me pareció bien las actividades y me llevo con unos mentores mejor que con otros. Me gustan las actividades y el grupo. Me divertí mucho, me gustó. No vine los primeros días, pero cuando entre me gustó, hice nuevos amigos.”*
- *D.: “Yo venía con otra mentalidad qué era aprender, pero no aprendimos, bueno sí, pero jugando.” Frank dijo: “jugar y aprender no se llevan” pero sí. Recuerdo algunas carreras de los mentores y las diferentes actividades para aprender sus carreras para en un futuro interesarnos en ellas. Me gustó mucho el programa y*

les agradezco a todos los mentores por estar con nosotros.”

- *K.: “Agradezco el programa peraj por aprender a hacer equipos, llevarme con más amigos y conocer nuevas personas y me gustó jugar.” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

Como se puede apreciar, los niños exponían que si tuvieron la oportunidad de lograr crear vínculos significativos con las demás niñas, niños y mentores.

Reconocen la importancia de jugar en el espacio de aprendizaje, así como las oportunidades que esta misma actividad les brindó: hacer y trabajar en equipo. Resignifican lo que es aprender y el cómo se aprende y de igual forma, reconocen que, a partir del mismo juego, los mentores se esforzaban por intentar mostrar un poco de lo que es su carrera, para que, de esta manera, puedan tener un panorama más amplio, y tener la información necesaria para que posteriormente logren tomar la decisión de qué carrera cursar.

Mentores

- *“C. Esperamos que en su mente queden los buenos momentos que pasamos juntos, el compañerismo entre mentores y amigos, las miradas inquietas, las risas llenas de energía, las bromas el trabajo en equipo que siempre mostramos, la satisfacción al terminar las actividades, pero sobre todo la felicidad y el gusto de vernos en cada sesión. Para algunos ha sido un ciclo difícil, ya que algunos amigos y mentores teníamos la responsabilidad de cumplir con la escuela, en el servicio e incluso en el trabajo; pero la gratitud de vernos sonreír y ser felices en cada sesión es lo que hacía que todo valiera la pena. (...) Todo el más sincero cariño es para todos nuestros amigos que fueron como nuestros pequeños tesoros durante estos meses compartidos (...) Queridos amigos, como el tesoro en el que se convirtieron para cada uno de los mentores y coordinadores de este programa, les pedimos que se cuiden, que siempre sus acciones vayan de la mano con su rectitud y valores que aprenden día con día, Aprovechen todas las oportunidades que tengan para ser mejores personas, y nunca permitan que alguien les diga que no pueden hacer algo, o les robe la magia que cada uno lleva por dentro.” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

Durante este discurso pudimos notar que a la infancia se le posiciona como un tesoro. Esta idea es aquella con la que se van los mentores del peraj; el niño como alguien valioso, que tiene el derecho de cuidarse y ser cuidado, de brillar y que nadie le quite sus ilusiones y sus sueños.

En otro sentido, podemos notar que es el mismo mentor que cuestiona su rol dentro del programa; así como el gran valor que conlleva el concepto de “mentoría”, al menos durante los últimos años.

- *“Entre las recomendaciones que dieron algunos mentores puedo rescatar (...) Que se explique con claridad el por qué a los mentores se nos señala como “guías” cuando no nos sentimos así, consideramos que lo correcto es que se refirieran a nosotros como “acompañantes” (diario de campo, miércoles 21 de junio 2023)*

A partir de esto, y desde la noción de Vygotsky (2001), la educación es una acción de constante acompañamiento el cual busca posibilitar y potenciar las capacidades del otro; en donde quien tiene más conocimiento o experiencia ayuda al otro a alcanzar un nivel de pensamiento y desarrollo más alto.

Autoridades

- *“M: Este tipo de programas son un impulso para la sociedad. Estos mentores forman un modelo para estos niños y niñas, lo que es muy valioso, pues denota un compromiso con la sociedad” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*
- *“D: A nuestros mentores, aquellos individuos excepcionales que han dedicado su tiempo y energía a guiar, enseñar y motivar a nuestros niños, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a su compromiso, a su paciencia, y amor por la educación; han dejado una marca indeleble en cada una de las vidas de estos pequeños” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

En estos dos primeros discursos queda claro que el mentor es posicionado como un modelo identificador, se muestra como aquel individuo que lleva el trabajo más importante en la dinámica grupal, dejando de lado que no solo ellos “marcan” la vida de los niños, si no, que también son marcados por este otro grupo quien es también parte fundamental del espacio peraj.

- *“Explicó que es de importancia pensar en las nuevas generaciones y la relación que se generan entre generaciones distintas (niños, universitarios, mamás y papás) trayendo consigo un espacio de riqueza y aprendizaje.” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

Un espacio que acerque a varias generaciones les permite convertirse en un ser horizontal, lo cual desde la opinión de Corona (2019) *significa abrirse a las razones de los demás, que pueden ser muy distintas.*

- *“DR: Los niños y papás tenían miedo de participar porque no sabían de qué se trataba, pero ahora son los mismos papás recomiendan el programa, y ahora hay un problema, hay casi un concurso según las características de los niños que puedan o no venir.”, dijo . Explicó que los niños dicen qué les fue muy bien y se sienten bien en el programa, e incluso después de años muestran un interés por ser alumnos de la UAM.” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

Recordemos que para que un niño pueda entrar al programa debe tener ciertas características; sin embargo, de acuerdo con los resultados que ha mostrado el programa y el impacto que ha generado tanto en los padres de familia como en los propios niños, ahora el proceso de selección no consta de ir a buscar a aquellos niños y convencerlos de entrar; ahora son ellos mismos quienes muestran interés por ser parte, y a partir de todos los niños que buscan tener un lugar, el programa decide quienes sí cumplen con el perfil necesario para poder convertirse en “niña/o peraj”.

Padres de familia

- *”M: “Agradezco a todos los participantes del programa, a los coordinadores por la cercanía con ellos, a los mentores por aprender ambos uno del otro, y acompañar a los niños todos los días, peraj es un programa muy enriquecedor que nos brinda mucho apoyo, y que cuenta con una coordinación que requiere de todos los participantes (...) Veo a niños que piensan en una carrera, en seguirse formando y pertenecer a una institución. Gracias por darles esta riqueza” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*
- *“P: “Agradezco a los organizadores de peraj. Vi el desarrollo de R., muy a gusto en las salidas a cu y el papalote, el programa y actividades, todo muy excelente. Agradezco y sigan con este programa ” (diario de campo, martes 4 de julio 2023)*

Aun cuando aclaramos que no nos enfocaremos en verificar si el programa cumple o no con el objetivo, durante el discurso de madres y padres notamos que, desde su perspectiva, los niños si mostraban cambios significativos después de asistir a las sesiones.

El investigador y su implicación en el campo

Lo que supone generar un proyecto que impulsa la participación activa de niñas y niños.

A lo largo del proceso de la creación de la revista notamos ciertos puntos importantes, de los cuales queremos hacer mención:

- *“Cada equipo junto sus intereses para poder planear sus actividades para los días restantes y la ejecución del apartado de la revista” (diario de campo, martes 30 de mayo 2023)*

El trabajo en equipo fue pieza clave a lo largo de la dinámica, en el momento que se presentaron dificultades o que simplemente se tenían que organizar, eran ellos mismos quienes tenían que buscar las soluciones y en todo momento tomar en cuenta las opiniones, ideas, habilidades, fortalezas y debilidades de todos los participantes.

- *“Después de eso, me pidieron que llamara a otros niños y mentores para que pudieran realizar un partido de fútbol, así que recorrí y busqué a los demás equipos para preguntarles si querían ser partícipes de un partido de fútbol con el equipo de deportes.” (diario de campo, viernes 2 de junio 2023) - apoyo entre equipos*

Incluso entre diferentes equipos existía el apoyo en actividades en donde el equipo organizador necesitaba de más participantes; los equipos se mostraban dispuestos cuando se trataba de apoyar a los demás, ya sea durante o después de terminar sus propias actividades.

- *“Algo que me sorprendió es que K. (amigo) poco a poco se fue animando a hacer la actividad, porque, aunque desde un inicio quería formar parte de ese equipo, él había comentado que no le gustaba bailar, y menos bailar K-pop, sin embargo, conforme fue pasando el tiempo empezó a imitar los pasos y junto con D. (amiga), A.(mentor), M. (mentor) y yo comenzamos a seguir los pasos que ponía V.(amiga). Todos en un inicio nos mostrábamos tímidos, sin embargo, con el paso del tiempo*

empezamos a perder el miedo a bailar y lo hacían con más confianza.” (diario de campo, viernes 2 de junio 2023)

La dinámica que llevaron los grupos permitió que aquellos participantes que en un inicio se mostraban con miedo o pena, poco a poco fueron sintiéndose más confiados y seguros al momento de realizar las actividades, definitivamente hacían lo posible por crear un ambiente ameno y divertido para todos.

- *“Llegando al punto donde a pesar de comentarios retadores, la niña se acoplaba a su tiempo y manera en seguir enseñándoles el proceso que ella manejaba bien y, es la estructura de los músculos donde los mentores comenzaron a ser más colaborativos. (...) “Yo solo entré a la actividad porque no quería salir del salón”, y como respuesta, Janet me comentó que al inicio de la clase que L. dio, ambos mentores se mostraron prepotentes y sin interés alguno, sin embargo, con el paso del tiempo, se mostraron más accesibles y amables con la actividad” (diario de campo, viernes 2 de junio 2023)*

Y aun cuando algunos mentores se mostraban indispuestos o desinteresados en el inicio de la actividad, los niños lograban captar la atención de estos y liderar con éxito.

- *”Esto los orilló a realizar todo lo que se tenía planeado sin ella, consideraron la situación un tanto triste puesto que el objetivo era que ella conociera más sobre el tema que le gustaba y justamente fuera a través de conocer a nuevas personas y nuevos lugares dentro de la universidad (...) La entrevista la realizaron dos de las mentoras, esto a medida que V. había asignado los roles.” (diario de campo, martes 6 de junio 2023).*

En todo momento los mentores buscaban respetar las decisiones e indicaciones que los niños habían realizado desde la primera sesión, aun cuando se tratara de realizar la actividad sin la o el niño (ya que en las sesiones posteriores faltaron), esta se llevaba a cabo según lo indicado por quienes lo planearon.

- *“En mi equipo eran tres artículos, entonces sabíamos que teníamos que ser más rápidos, M. R. y yo empezamos a repartirnos las tareas para que los niños tuvieran el apoyo y pudieran terminar todos sus artículos; M. le ayudaba a K. a recortar sus imágenes, R. le ayudaba a V. a poner todo lo necesario para adornar, y yo me*

dedicaba a apoyar a D. a recortar todo lo que ella me pedía, después los tres me pidieron ayudarlos escribir el cómo se sintieron y qué hicieron en las actividades; así que yo anotaba mientras ellos me dictaban, y al final, ya con el tiempo encima, entre los tres mentores nos rolamos para apoyar en todo.” (diario de campo, viernes 9 de junio 2023) - organización con el objetivo de apoyar a los niños

De la misma manera, buscaban la manera de brindarle el apoyo necesario a los niños para que estos pudieran realizar con éxito tanto las actividades, como sus artículos, de igual forma, fueron ellos quienes les proporcionaron los espacios necesarios, aun cuando se presentaban complicaciones.

Como resultado, durante todo el proceso se logró que los amigos participaran activamente en la toma de decisiones y fueran autores principales de los artículos y actividades respecto a sus gustos e intereses, así como la elaboración de la revista de manera física siendo para los amigos una herramienta de difusión de sus gustos, intereses, emociones y una manera diferente, creativa y divertida de expresión.

La implicación en nuestro campo

En este equipo de investigación existimos dos integrantes, lo que supone una perspectiva distinta, además de una implicación bastante diferente ya que una fue participante activa del servicio social del programa PERAJ como mentora durante nueve meses y la otra una participante observadora durante las sesiones de intervención.

Viridiana

Durante mis últimos 4 años me he dedicado a trabajar con niñas y niños, sin embargo, me atrevo a decir que nunca había reflexionado tanto acerca de este sector de la población hasta que entre al programa de servicio social Peraj UAM-, el trabajo que realice en este lugar me permitió tener un nuevo acercamiento a niñas y niños, e indudablemente me llevaba a repensar mi propia niñez, algo que considero que no solo a mí me paso:

- *“Antes de bajarnos del camión Ana nos dijo: “Por favor siempre están cuidando a los niños, pero no olviden divertirse, también ustedes disfruten el día de hoy (...) Saliendo fuimos a la zona de burbujas, un lugar que me trae muchos recuerdos era mi lugar favorito*

de pequeña. Fuimos y estuvimos por unos minutos ahí, en ese momento como el grupo que entró a la sala era de peraj, y nadie podía entrar ni salir, hice lo que Ana nos recomendó, también quise hacer burbujas. Saliendo nos encontramos con “el árbol más grande” en donde tenías que subir por unas escaleras y terminabas bajando por un gran tobogán, y como también estábamos en grupo con otros niños y mentores, todos sin excepción nos subimos una y otra vez.” (diario de campo, jueves 22 de junio 2023)

Peraj me permitió no solo salir de mi rutina en donde las clases y la universidad me consumían, si no, crear este proyecto que nos mostró que cuando se realiza un ambiente propicio, los niños crean y organizan actividades llenas de creatividad y espontaneidad, en este sentido, considero que los vínculos y las relaciones que forme con las y los niños se fueron dando a partir de la naturalidad en la que se desarrollaron y en la que yo también buscaba desenvolverme.

El diario de campo me permitió no sólo analizar y reflexionar todo lo que nos decían niñas, niños y mentores, también pude cuestionar mi propio rol como mentora dentro del servicio, y reflexionar acerca de lo que yo estaba proporcionando a dicho espacio y los demás participantes.

En definitiva, a pesar de que el equipo inicial de esta investigación se separó, el crear el proyecto y esta investigación me llena de satisfacción; mostrar la importancia de impulsar la participación infantil, y la escucha hacia lo que las infancias tienen por decir es un trabajo que, sin duda, no es algo que deje de hacer en este proyecto terminal.

Karyme

Como participante observadora durante las sesiones de intervención, mi implicación por obvias razones fue distinta, sin embargo, al compartir el espacio de PERAJ fui parte para la búsqueda de una perspectiva menos implicada específicamente, pero antes quiero compartir algunas de mis expectativas y predisposiciones que guardaba conmigo antes de entrar al campo, lo que explica gran parte las formas de mi implicación.

Al entrar repentinamente a un equipo de investigación que incluía a todas sus participantes en el servicio social que es exactamente su campo de estudio, me hizo pensar en mi lugar en

el equipo que consideradamente no dudo en aceptarme por razones de amistad. Ellas me nombraron “investigadora externa” (refiriéndose a que yo no pertenecía al campo) y en retribución yo me adapté a mi papel.

- *Yo era considerada como una investigadora externa en el espacio de PERAJ por no ser una mentora ni estar tan involucrada, ese fue el término que me indicaron y que yo intenté cumplir en mi estancia en la sesión. (diario de campo, 30 de mayo del 2023)*

Mi trabajo era observar y cuestionar lo que a simple vista una persona sobre implicada no podía ver con facilidad, así que mis mayores observaciones fueron dirigidas a buscar esas cosas “inusuales” que existían en ese espacio “semi-perfecto” que mis compañeras nombraban.

- *Observe la interacción entre mentores y niños aprovechando que todos se quedaron dentro del salón, y pude notar que había una clara jerarquía, pero impulsan a los niños a participar (incluso cuando los niños no tienen las respuestas a las actividades que se tienen que resolver, los mentores intentan darles indicios de que están equivocados y señalan sutilmente qué es lo correcto), también se señala cuando alguien no está respetando los acuerdos (cómo cuando uno de los niños deportistas empezó a lanzar una pelota e intentar jugar un poco, los mentores intervienen con comentarios para que el niño ponga atención y respete cuando alguien del grupo está hablando. (diario de campo, martes 30 de mayo del 2023)*

A pesar de las intenciones de mis primeras observaciones, fielmente me centré en ser testigo de la interacción de los participantes y considero que veía cosas interesantes que al comparar los hechos con los de mis compañeras, como el caso de un pequeño “K” el cual definitivamente no habíamos presenciado igual.

- *Pero cuando vi a K. estar en el carrito simulado solo podría describir su actitud como “aburrido”, el niño estaba tan cansado que recargaba la cabeza en el respaldo de la silla, con la mirada notoriamente perdida, (me di cuenta de que a pesar de que K. si quería trabajar con videojuegos de carritos de carreras, realmente hacerlo de esa forma no era su idea y simplemente seguía indicaciones) (diario de campo, viernes 2 de junio de 2023)*

Yo llegué al salón antes que mis compañeras y pude notar que K. no estaba disfrutando de la forma en que sus mentores llevaban a cabo su interés por los videojuegos de carreras, al

contrario, ni siquiera hacía un esfuerzo para disimular la cara de aburrimiento que el pequeño tenía, sin embargo, mi compañera Viri observó esta escena de una forma diferente cuando regresó al salón.

Inicialmente entré con ideas preestablecidas al campo, sin embargo, con el paso de las sesiones tuve la oportunidad de observar mucho más, por esta razón dejé que el espacio pudiera mostrarme el “impacto que causaba en los integrantes”.

Mi participación en una actividad fuera del salón me dio la oportunidad de jugar como antes no lo hacía y realmente me divertí, porque fue una convivencia donde todos estábamos en el mismo canal, todos jugamos como niños a la par y eso me gusto.

- *Para cerrar la sesión, jugamos en el patio "calles y callejones", yo nunca había jugado ese juego y realmente fue divertido (en el juego hay un corredor y un perseguidor, mientras que los demás son utilizados como obstáculos para hacer calles que cambian a callejones) incluso fui perseguidora con Viri y considero que esa clase de dinámicas unen a los niños y mentores como equipo. (diario de campo, viernes 2 de junio del 2023)*

Sin embargo, mi implicación no era ni de cerca parecida a la de mis compañeras, me intenté abrir a las posibilidades de ser investida por todas las cosas “buenas” que todos pensaban de PERAJ por sugerencia de ellas, pero, aunque hubiera querido simplemente era algo que no podía hacer, no negaba que estar en el espacio transformaba significativamente mi perspectiva, pero la realidad es que yo entré con un objetivo en específico, el cual era ser útil y brindar a mis compañeras de una mirada diferente, para que de esta forma pudiéramos complementar el trabajo de las cosas que ellas por su sobreimplicación no podían ver.

- *Pero entonces, mi compañera Viri mencionó que pronto acabaría PERAJ y que cuando piensa en el trabajo con los niños ella de verdad quería darles algo más. Es por eso por lo que le cuestioné qué antes ya habíamos participado con niños en una secundaria y que solo les habíamos dado una paleta, y ella me respondió que era porque con los niños de secundaria no había hecho un vínculo.*

Fue ahí donde me cayó el veinte que ellas pensaban en el detalle como mentoras y no solo como investigadoras, lo cual entendí mucho porque también iba implícito en su regalo el

final no sólo de las intervenciones, sino del programa (el cual termina el 4 de julio). (diario de campo, viernes 9 de junio del 2023)

Mi estancia durante las intervenciones me hizo dar cuenta que el núcleo de ese impacto eran las formas de vinculación y socialización de las cuales, aunque yo era nueva y “externa” pude ser contribuyente, pero especialmente fui testigo de esas interacciones, mi implicación se transformó por una menos estereotipada por una más sensible al mundo de la convivencia entre niños y adultos.

- *Creo realmente qué es un vaivén de miedos (de los mentores para que no se aburran los niños) jerarquías (ya que, aunque hay convivencia, se nota la diferencia de quien "manda") horizontalidad (al estar en un equipo integrado de niños y mentores donde se tome la opinión de todos con el mismo valor) y diversión (porque pude notar que se disfruta de las actividades, especialmente las que involucran estar afuera del salón). (diario de campo, martes 30 de mayo del 2023)*

ANÁLISIS GENERAL

El programa Peraj fue de nuestro interés por lo que involucra: infancias y vínculos, además de ser un lugar con posibilidad de acceso, sin embargo, al hacerlo nuestro campo de investigación nos dimos cuenta de que es mucho más que eso, es un proyecto que sin duda es político, reformista y alternativo, lo mencionamos sin una connotación negativa o despectiva, al contrario, es visibilizado como parte de la base de este proyecto interno que ha impulsado la UAM durante 15 generaciones.

Es un espacio que significa muchas y variadas cosas para cada uno de los participantes, puede ser una forma de divertirse, aprender, trabajar, hasta simplemente cumplir con el servicio social o aquel el lugar que los padres eligieron para llevar a sus hijos; realmente puede ser cualquier cosa, pero innegablemente fue una experiencia, algo que impactó en todos (de forma e intensidad diferentes) por causas de lo que generó el espacio, los vínculos que se formaron entre amigos, mentores y coordinadores, y los retos que se presentaron e incluso las rivalidades que se interpusieron con algunas interacciones y actividades. Se vivieron tristezas, inconformidades, presiones, decepciones, sorpresas, nostalgias, enojos, ilusiones, amistades, compañerismo, apoyos, motivaciones, intereses, oportunidades, y sin duda una experiencia muy significativa.

¿Si funciona? es lo último que pensamos, (pero que si pensamos), no obstante, no es el objetivo de la investigación responder esa pregunta, simplemente dar cuenta de lo que es el Peraj, de qué manera funciona y las formas en las que impacta a los participantes a través de su propuesta de interaprendizaje informal.

CONCLUSIONES

De esta forma concluimos que el programa Peraj es una oportunidad investida por un objetivo en específico que utiliza una pedagogía alternativa para reformar a los amigos con apoyo de herramientas y un espacio informal, permitiéndoles potenciar sus habilidades y motivaciones para que a través de la identificación los mentores quieran según desarrollándose académicamente y deseen aprender a partir de la opción medida de elegir qué es lo que quieren, donde no son los únicos que se llevan aprendizajes y cuestionamientos, sino que los mentores y coordinadores son parte de todo este proceso y que de alguna forma también fueron “reformados” en su forma de ver y vincularse con las infancias lo que posibilitó generar este “impacto” durante las sesiones y la continua vinculación.

ANEXOS

FOTOGRAFÍAS





REVISTA

Link revista "Intereses de PERAJ"

https://drive.google.com/file/d/1cd9Ect_eN8ONoihSpwgfBL2fu4-nKvGx/view?usp=drive_link

BIBLIOGRAFÍA

- Araujo, Gabriel/Fernández Lidia. (2002) “La entrevista grupal: herramienta de la metodología cualitativa de investigación” en: Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad. México.
- Aberastury, A. (1984). Entrevista a padres. En Teoría y técnica del psicoanálisis de niños, Buenos Aires: Paidós.
- Apud, A. (s.f.) “Participación Infantil” Enrédate con UNICEF. Formación del profesorado. Recuperado de: https://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2013/Ciudades_amigas_infancia/participacion_infantil.pdf
- Arendt, Hannah. (1961) Entre el pasado y el futuro, ocho ejercicios sobre la reflexión política, Península Barcelona.
- Baz, M. (1999). La intervención grupal: finalidades y perspectivas para la investigación. En Anuario de Educación y Comunicación.
- Barimboim, Diana Gladys, Leston, Diego Nicolás y Paz Soldan Delponte, Ivana María. (2021) Efectos psicosociales del COVID 19 en el desarrollo de habilidades sociales en niños preescolares de AMBA. <https://www.aacademica.org/000-012/5.pdf>
- Covarrubias, M. y Cuevas, A. (2008). La Perspectiva Histórico Cultural del Desarrollo y la Construcción de la Esfera Afectivo-Motivacional. Psicología para América Latina. Revista electrónica Internacional de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología. <http://psicolatina.org/14/perspectiva.htm> consultado el 02 de agosto 2023
- Corona, Y. & Morfin, M. (2001), Diálogo de saberes sobre participación infantil, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México.
- Corona, B. Sarah (2019) Producción horizontal del conocimiento. Calas, Alemania.
- COSSIES - NOSOTROS. (s. f.) Consultado en: <https://cossies.tlaxcala.gob.mx/nosotros.html>
- Cova, Y (2012). La comprensión de la escucha. Letras, Vol. 54, No 87. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5984413>

- Castoriadis, C.(2002) Institución primera de la sociedad e instituciones segundas. Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI) Fondo de cultura económica de México, pp.115-126
- Díaz Barriga, A. (2002) “El debate del servicio social en el marco de los planes de estudio”, ponencia inédita presentada en el Foro sobre el Servicio Social, Facultad de Medicina, UNAM/ANUIES.
- Díaz Barriga, F (2003). "El servicio social: ¿mero trámite, mano de obra gratuita, modalidad de aprendizaje o servicio a la comunidad?" En Bertussi, G. T. (coord.). Anuario educativo mexicano: Visión retrospectiva. México: Universidad Pedagógica Nacional, Tomo II, pp. 127-1

- Delfos, Martine F. ¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años. (2000) capitulo 3 Reflexiones _y_Avatares_para_la_Infancia.pdf: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455918.pdf>
- Duschatzky, Silvia. (2017) Política de la escucha en la escuela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós
- Educación y Comunicación UAM-X. México, DF. Disponible en: https://drive.google.com/open?id=1rKUG7lx_6Gw7i18vcoNbbye3z2CiRTFL
- El trastorno de déficit de atención con hiperactividad en los niños y los adolescentes: lo que usted necesita saber. (2021). National Institute of Mental Health (NIMH). Consultado en: <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/el-trastorno-de-deficit-de-atencion-con-hiperactividad-en-los-ninos-y-los-adolescentes-lo-que-usted-necesita-saber>
- Frisbie, H. L. (2022, 22 julio). El Servicio Social en México. SinEmbargo MX. Consultado en: <https://www.sinembargo.mx/22-07-2022/422544264>
- Freire, Paulo. (2002) Cartas a quién pretende enseñar. Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- Gáal, Y. C. F. (2006). ESTRATEGIAS PARTICIPATIVAS PARA NIÑOS: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles. UAM.
- GOFFMAN, E. Estigma. La identidad deteriorada , Amorrortu, Buenos Aires, 2006 (1963)
- Goffman, Erving (1961) Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales, Amorrortu, Buenos Aires, 1970).

- Guber, R. (2001). LA ETNOGRAFÍA MÉTODO, CAMPO Y REFLEXIVIDAD. Grupo Editorial Norma.
- Lansdown, G. (2004). La participación y los niños más pequeños. En Espacio para la Infancia. Bernard van Leer Foundation. No. 22., La Haya, Países Bajos
- Larrosa, J. (2020) "El enigma de la infancia" en pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Novedades educativas, Argentina.
- López, F. (1985). La formación de los vínculos sociales. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=yZfwp3n5f4C&pg=PA10&dq=vinculos+afectivo&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwiv3On0r9LnAhVWHrkGHVNH7IQ6AEIPjA>
- López, F., Etxebarria I., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (coord.), (2014). Desarrollo afectivo y social. Edición en versión digital. Ediciones Pirámide.

- Mier Garza, R. (2007). Calidades y tiempos del vínculo. TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales, (21), 123-159. Recuperado de: <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/369>
- Palacios, J. (1978). La cuestión escolar, críticas y alternativas. Barcelona: LAIA/Barcelona. (16-32)
- PERAJ, adopta un amigo. (s. f.). Consultado en: <https://programainfancia.uam.mx/PERAJ-adopta-un-amigo/>
- Palacios, Marchesi & Coll. (p. 261) “Desarrollo Psicológico y Educación”. Alianza Editorial. Madrid – España 2004. Niñez en movimiento pg. 23
- Portic Marcel (2000) "La relación educativa. Factores instituciones, sociológicos y culturales, Narcea S. A de ediciones Madrid, pp. 9-61
- Quinteros, Graciela, Yolanda Corona Y María Morfin (2003). “El juego como círculo mágico”, ponencia presentada en el diplomado Cultura Infantil Alas y Raíces a los Niños [17 de septiembre de 2009]
- Requisitos y trámites UAM-X CSH. (s. f.) Consultado en: <http://dcsh.xoc.uam.mx/index.php/requisitos-y-tramites>
- Revista Universidad (1937) “Sobre el servicio social de la Universidad”, Tomo IV, Vol. 18, p. 42 65
- Rocha, G., & Murga, M. L. (2007). Deseo, vínculo social y creación colectiva.

TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales, (21), 161-177. Recuperado de <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/370>

- Solís Fernández, R. Y. (2013). Subjetividad infantil: los dilemas de la comprensión del desarrollo y la socialización. TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales, (37), 181-213. Recuperado de: <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/621>
- S.J Taylor y R. Bogdán (1987), Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Paidós básica <https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>
- Torralba, F. (2009). El arte de saber escuchar. Bilbao, España: Editorial Milenio.
- Vygotsky, L. (2001). Pensamiento y lenguaje. Madrid: Antonio Machado.
- Vosniadou, S. (2000). Cómo aprenden los niños. Oficina Internacional de Educación.
- ¿Qué es el sistema modular? - UAM Admisión Ayuda en línea>. (2022). Rec.uam.mx.<https://kiknelia.rec.uam.mx/index.php?/Knowledgebase/Article/View/5/1/que-es-el-sistema-modular#:~:text=Este%20sistema%20se%20imparte%20en,de%20los%20grupos%20de%20trabajo>.