

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Maestría en Educación y Convivencia



**Fortalecimiento y desarrollo de habilidades
resilientes en niñas y niños en contextos vulnerables:
Un abordaje desde la convivencia comunitaria**

TRABAJO RECEPCIONAL que para obtener el **GRADO** de
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA

Presenta: **Cristina Nathalie Ruiz Ramírez**

Asesora: **Dra. Rebecca Danielle Strickland**

Tlaquepaque, Jalisco, noviembre de 2024

Agradecimientos:

Agradezco profundamente a todas las personas que hicieron posible la realización de este trabajo.

A mis papás por motivarme y enseñarme que la tenacidad y el esfuerzo nos llevan a cumplir nuestros sueños. Gracias por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad y por haberme dado la mejor educación.

A Luis, mi compañero de vida, quien, a través de la crianza compartida de nuestras hijas, me mostró su amor y apoyo incondicional en este proyecto y a lo largo de toda la maestría. Gracias por creer en mí y por impulsarme en mis momentos de incertidumbre y cansancio.

A Regina y Paula, mis pequeñas niñas, que se convirtieron en mis porristas y se adaptaron con amor y paciencia al cambio que este reto implicó para nuestra familia. Gracias por ser mi inspiración para buscar y luchar por construir espacios en donde las infancias se sientan escuchadas, valoradas y cuidadas.

A las niñas, niños y cuidadoras con quienes trabajé en el Centro Comunitario de La Mezquitera, por aceptarme en su espacio y en sus vidas, y por permitirme entrar en los rincones más profundos de sus corazones.

Agradezco a cada uno de mis maestros, quienes me acompañaron a lo largo de este camino. En especial, a Nalleli, por motivarme a explorar nuevos horizontes y por abrirme la puerta hacia la Mezquitera, un lugar que se convirtió en un espacio de aprendizaje y crecimiento invaluable.

Agradezco a Danielle, mi Asesora de TOG, por tu paciencia, por ayudarme a aterrizar y desenredar esta experiencia tan compleja de realizar un trabajo de investigación en un escenario lleno de tantas vivencias. Siempre creíste en mí y me lo demostraste en cada una de tus asesorías.

Resumen

La infancia es una etapa crucial en la vida, donde niñas y niños¹ adquieren herramientas y habilidades emocionales fundamentales para construir su salud mental. Estas competencias les permitirán establecer relaciones saludables, desarrollar resiliencia emocional y enfrentar las adversidades que surjan a lo largo de su vida. Si esta etapa de vital importancia para el ser humano se desarrolla en condiciones de marginalidad, pobreza, relaciones familiares disfuncionales, enmarcadas en un contexto de violencia estructural, los desafíos personales crecen. Por lo tanto, potencializar sus propios factores de protección puede abrir la posibilidad de que las niñas y los niños encuentren y visibilicen los recursos personales y comunitarios con los que cuentan para desarrollar la inteligencia social necesaria para salir adelante, a pesar del contexto familiar y social al que se enfrentan.

El presente trabajo de obtención de grado (TOG) relata un proyecto socioeducativo que busca fortalecer la resiliencia comunitaria entre niñas y niños en la colonia La Mezquitera, ubicada en el Cerro del Cuatro de Tlaquepaque, Jalisco. El proyecto se basa en las teorías de la ética de cuidado y la cultura de paz, utilizadas para el diseño e implementación del taller con las niñas y los niños, así como un acompañamiento paralelo con sus cuidadoras. Los resultados exploran la percepción y vivencia de los participantes, así como las estrategias que emplean para enfrentar diversas formas de violencia estructural en su día a día. En este contexto, se destacan algunas de las habilidades resilientes que desarrollan y en las que se apoyan para superar las adversidades.

El Centro Comunitario Mezquitera (CCM) es el punto de reunión en donde este proyecto socioeducativo se enfocó en brindar acompañamiento y tejer dinámicas convivenciales. En este espacio, los niños y las niñas convivieron en una realidad paralela a las múltiples violencias normalizadas en los espacios públicos y privados fuera del centro, con un acompañamiento que propiciaba la construcción individual y colectiva.

¹ Para facilitar la lectura de este texto y sin minimizar la importancia de las luchas a favor de la equidad de género, utilizo solo la forma masculina para referirme a ambos sexos (los niños, los padres, los jóvenes).

Este trabajo muestra cómo un proyecto de aprendizaje convivencial sirve para fortalecer las habilidades resilientes en niños inmersos en contextos de violencia para poder afrontar los múltiples desafíos que se presentan en su vida cotidiana.

Palabras clave: infancia en contextos vulnerables, resiliencia comunitaria, comunidad de aprendizaje socioemocional, ética del cuidado, cultura de paz.

CONTENIDO

1. Planteamiento del problema.....	9
1.1 Problema identificado desde una perspectiva convivencial	9
1.2 Estado del arte	13
1.3 Justificación	18
1.4 Objetivos del proyecto socioeducativo.....	19
2. Marco teórico.....	20
2.1 Violencia Estructural	21
2.2 Comunidad de aprendizaje socioemocional.....	23
2.3 Ética del cuidado	25
2.4 Educación para la paz	27
2.5 Resiliencia Comunitaria.....	30
2. Marco contextual de la acción socioeducativa	34
3.1 Centro Comunitario La Mezquitera.....	36
3.2 Matriz de actores	40
4. Metodología	45
4.1 Primer acercamiento al CCM y diagnóstico participativo.....	45
4.1.1 Sondeo comunitario.....	45
4.1.2 Diagnóstico lúdico con niños del CCM	46
4.1.3 Fortalecimiento y continuidad del vínculo con el grupo.....	54
4.2 Preparación, diseño e implementación del taller.....	56
4.2.1 Recolección y análisis de datos	60
4.3 Participantes en el proyecto socioeducativo	61
4.4 Consideraciones éticas de la acción socioeducativa.....	66
5. Resultados	69
5.1 Convivencia y Educación para la Paz.....	70
5.1.1 Conflictos (manejo y resolución).....	70
5.1.2 Cohesión grupal.....	75
5.1.3 Iniciativas solidarias	80
5.2 Resiliencia colectiva.....	83
5.2.1 Emociones.....	83
5.2.2 Juego grupal	89
5.2.3 Cuidado	92
5.3 Cuidadoras	94
5.3.1 Autocuidado.....	95
5.3.2 Red de apoyo entre mamás.....	98
5.3.3. Estrategia para la crianza de los niños.....	101

6. Análisis y Discusión.....	103
6. 1 Logros	103
Manejo pacífico de conflictos	103
Fomento de una comunidad de aprendizaje entre las cuidadoras.....	104
Construyendo una comunidad	105
Cohesión grupal fomentada por el diálogo.....	106
Diario colectivo	108
Devolución de resultados, conexión personal con participantes	109
Aprendizaje socioemocional.....	110
6.2 Desafíos	110
Límites del contexto	110
Límite de tiempo del proyecto	112
Falta de atención personalizada.....	113
Necesidad de abordar la resiliencia con otro enfoque.....	114
6.3 Alcances de los objetivos del proyecto	114
6.4 Recomendaciones.....	116
Referencias	118
Anexo 1: Encuesta participación Centro Comunitario la Mezquitera.....	122
Anexo 2: Carta descriptiva: Diseño del diagnóstico participativo	123
Anexo 3: Relatorías	125
Anexo 4. Cuestionario medición de resiliencia en niños y adolescentes.....	130
Anexo 5: Guía de apoyo para entrevista con adultos	133
Anexo 6: Carta de presentación para papás	134
Anexo 7: Planeación sesiones del taller.....	135
Anexo 8: Autorización uso de imagen	146
Anexo 9: Protocolo de Acción para Promover una educación para la paz en futuros programas de intervención en el Centro Comunitario de la Mezquitera	148
Anexo 10: Fotografías implementación del taller	151

INTRODUCCIÓN

Este documento presenta un proyecto socioeducativo con niños en una colonia con altos índices de violencia y pobreza. Tiene como objetivo construir una comunidad de aprendizaje socioemocional, con niñas, niños y sus cuidadoras. El proyecto se implementó en el Centro Comunitario de la Mezquitera (CCM), con la intención de fortalecer las habilidades resilientes de los participantes a través de dinámicas convivenciales, como parte de la Maestría de Educación y Convivencia entre 2022 y 2024. La información se organiza en seis capítulos. En el primero, se analiza la problemática central, se justifica la intervención a través de un estado del arte con proyectos similares y se plantean los objetivos de la propuesta.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico que respalda el diseño de la intervención. Este marco se apoya en conceptos fundamentales como la violencia estructural, la educación para la paz, la ética del cuidado, las comunidades de aprendizaje socioemocional y la resiliencia comunitaria. Estos enfoques facilitan la comprensión de la estructura y las dinámicas de la comunidad, proporcionando una base sólida para desarrollar una intervención adaptada a sus necesidades.

En el tercer capítulo aparece la descripción de las personas que participaron en el proyecto y el contexto en el que se llevó a cabo. Se describe tanto la colonia como el CCM y se presenta una descripción de los diversos actores involucrados en el centro y, con especial énfasis en el taller “Emocionarte”, realizado como parte de este trabajo de obtención de grado (TOG).

En el cuarto capítulo se compare el diseño del proyecto, basado en un diagnóstico participativo realizado en el CCM, así como las actividades llevadas a cabo con los niños que participaron en el taller “Emocionarte” y con sus cuidadoras. El proyecto socioeducativo se fundamenta en un enfoque de investigación-acción participativa, lo que permitió que su diseño se ajustara a las necesidades y dinámicas identificadas por el grupo mismo. Este capítulo también incluye una descripción de cada niño, utilizando seudónimos, y detalla las consideraciones éticas del proyecto.

El capítulo cinco presenta los resultados obtenidos del diario de campo, audios, bitácoras, y trabajos de los participantes, que están organizados en tres ejes:

convivencia- educación para la paz, resiliencia colectiva y cuidadoras, cada uno con tres categorías de análisis.

Finalmente, el sexto capítulo presenta el análisis y la discusión de los aprendizajes obtenidos, organizados en logros y desafíos que surgieron durante la implementación del proyecto. El documento concluye con recomendaciones para futuros proyectos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema abordado en este proyecto se basa en las características del contexto social en el que están inmersos los niños que participan en el CCM y la manera en la que esto impacta en sus dinámicas convivenciales. A través del árbol del problema se ubica el problema central, sus causas y consecuencias, que permite comprender qué es lo que está pasando y cómo está afectando en sus habitantes. Después, se presenta el estado de arte donde se muestran cinco investigaciones que inspiran este trabajo y nutren las líneas de intervención. La justificación expone el origen del interés por trabajar con las infancias, destacando la relevancia y pertinencia del proyecto presentado. Además, se especifican los objetivos del trabajo, que servirán como guía para alcanzar las metas planteadas a lo largo de toda la intervención.

Como se analizará con mayor detalle más adelante, la problemática observada en la Mezquitera está profundamente influenciada por la violencia estructural, evidenciada en las condiciones precarias de las calles, la carencia de servicios públicos, las limitadas oportunidades laborales y la inseguridad. Hay ausencia y corrupción por parte de las autoridades gubernamentales en esta zona (Strickland, 2019) y, como consecuencia, las personas se defienden con sus propios medios. La comunidad se caracteriza por la presencia de población migrante, una rica multiculturalidad y, en la mayoría de los casos, la convivencia de familias nucleares con sus familias extendidas.

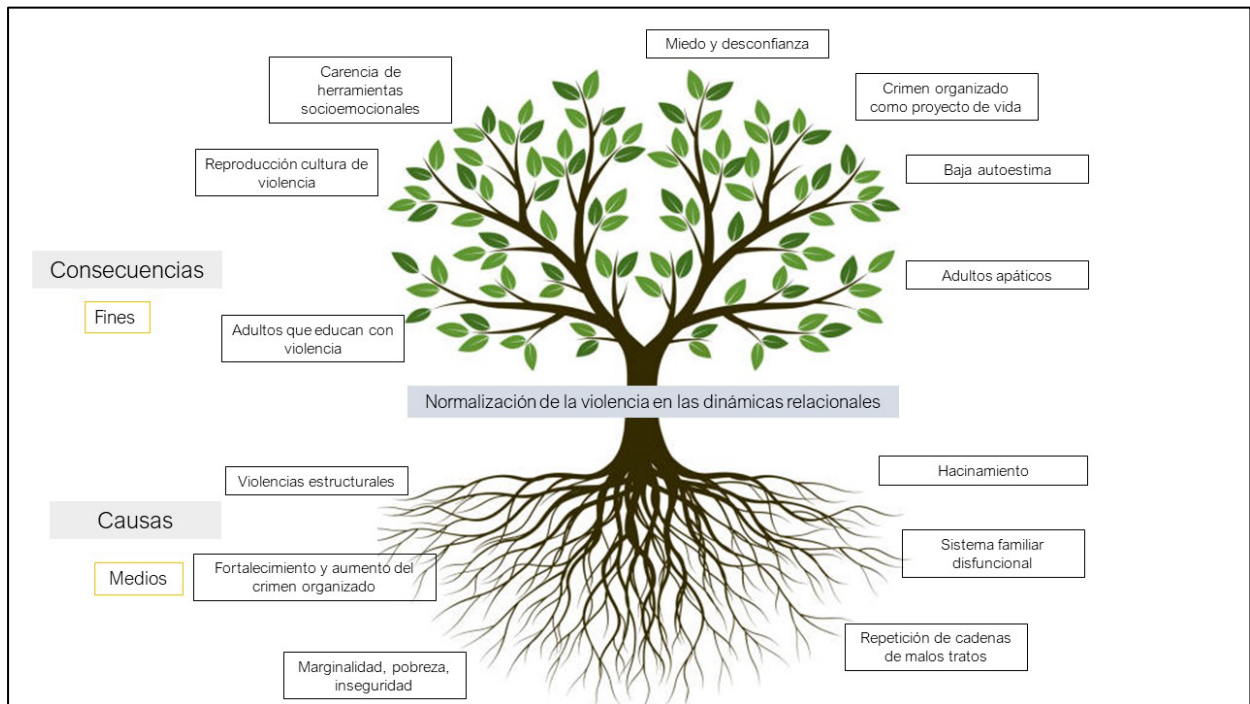
La mayoría de los niños que participan en el CCM son vecinos de esta colonia y las colonias aledañas dentro del Cerro del Cuatro. El Centro ofrece una variedad de actividades enfocadas a las infancias como son karate, ludoteca, inglés, terapia psicológica, y para adultos se ofrece zumba, uñas postizas, inglés, entre otras. Su misión es brindar un espacio seguro en el que impere la sana convivencia vista desde el respeto, la comunicación y la no violencia. En el capítulo 3 se explica más a detalle el marco contextual en el que está envuelto el CCM y algunas de las dinámicas convivenciales que se observan dentro y fuera de él.

1.1 Problema identificado desde una perspectiva convivencial

Se hizo uso de la herramienta árbol del problema para analizar la problemática central en la que se enfocará el trabajo de intervención, que tiene como objetivo:

Acompañar a los niños del Centro Comunitario la Mezquitera (CCM) en el desarrollo de herramientas de resiliencia que les permitan afrontar el contexto de violencia en el que viven.

Figura 1. Árbol de problema



Fuente: elaboración propia

Como se puede apreciar en la Figura 1, el problema central que aborda este TOG es la normalización de la violencia en las dinámicas relacionales. El proyecto busca fortalecer los vínculos, generar redes de apoyo entre los participantes y, sobre todo, que se establezcan relaciones convivenciales en donde encuentren otras formas de estar juntos y de abordar el conflicto sin tener que recurrir a la violencia como una manera de solucionar los desacuerdos. Algunas de las condiciones que fundamentan la problemática en la que se centra esta intervención son las siguientes: los niños provienen de familias disfuncionales. Muchos de ellos están al cuidado de sus abuelas, ya que, en algunos casos, sus padres trabajan todo el día, y en otros, han abandonado el hogar o enfrentan problemas de adicciones, lo que limita su capacidad para ejercer sus funciones parentales. Esto se evidencia tanto en los relatos que los niños comparten sobre sus familias como en el hecho de que, en la mayoría de los casos, llegan solos a la ludoteca, sin la compañía o supervisión de un adulto.

La señora Esther directora del CCM, comenta que, en el caso de los otros centros comunitarios, los familiares de los niños deben de firmar una hoja responsiva cuando los dejan y cuando pasan por ellos; pero en el caso de los niños que asisten al CCM, “esto no sucede, ya que no hay nadie que los pueda llevar, solamente los mandan.”²

Pareciera que las familias que viven dentro de la Mezquitera tienen pocas redes de apoyo, son ellos mismos quienes deben de encontrar los medios para salir adelante. Sus redes sociales están debilitadas y esto genera en ellos un sentimiento de incertidumbre y desconfianza respecto al futuro, causando un estado emocional de resignación y entrega. Como lo dijo una niña, “Pues es que aquí es en donde me tocó vivir.” Esto implica que muchos crecen con un panorama estructuralmente limitado, donde se requiere trabajar para que asuman un papel activo de lo que sí pueden hacer a pesar de las circunstancias que les rodean.

Que algunos no asistan a la escuela reduce la posibilidad de crear redes de apoyo, así como de recibir orientación y respaldo de figuras importantes como un docente, un compañero o cualquier otra persona que pudiese fungir como tuto de resiliencia.

Por otro lado, como se mencionó previamente, el contexto de violencia que afecta a los habitantes de la Mezquitera ha deteriorado profundamente el tejido social, desencadenando una serie de problemáticas. Es importante notar que esto es parte de un fenómeno que perjudica a gran parte del país. De acuerdo con Strickland (2022), en los diez últimos años, en México la violencia crónica ha empeorado y es parte de la cotidianidad. En 2021, hubo 28.37 asesinatos intencionados para cada 100,000 habitantes en México, es decir, 35,625 homicidios en el país. Si comparamos estos datos con los de otros dos países de América del Norte, Estados Unidos y Canadá, que reportan tasas de 6.52 y 1.97 muertes de este tipo por cada 100,000 habitantes, respectivamente, podemos comprender la gravedad del asunto (Strickland, 2022).

² Las citas son producto de diálogos con los participantes del CCM entre octubre del 2022 y noviembre del 2023. Algunas de las entrevistas fueron grabadas y transcritas, mediante un consentimiento informado. Otras citas han sido tomadas del diario de campo.

Según la Red por los Derechos de la Infancia en México 2,095 personas en edades de entre 0 y 17 años fueron asesinadas de enero a noviembre de 2023 y Jalisco se encuentra entre los tres estados con más homicidios de niños, niñas y adolescentes, junto con Michoacán y Guanajuato (REDIM, 2023).

Las infancias y adolescencias en México se desarrollan en un entorno en el que la violencia sistemática, la impunidad, la corrupción y la militarización están deteriorando el estado de derecho y el disfrute de una vida tranquila y de calidad. Como resultado, los niños constituyen uno de los grupos más afectados en cuanto al respeto y garantía de una vida digna. A pesar de contar con una constitución, leyes y acuerdos internacionales que los respaldan, aún no reciben el pleno reconocimiento como titulares de sus garantías, ni la visibilidad y atención que deberían por parte del Estado mexicano y la sociedad.

En este contexto, no sorprende que, dentro de la Mezquitera, la violencia es normalizada y se utiliza como una forma de solucionar los problemas, de relacionarse y encontrarse con el otro. En sus dinámicas convivenciales se observa que el trato hacia los demás suele ser áspero y rudo. A pesar de que una de las reglas explícitas del CCM es el respeto y la sana convivencia, las dinámicas sociales han sido permeadas por la violencia.

Hay un claro reflejo de la carencia de habilidades socioemocionales en los niños que asisten al centro, ya que muestran dificultad para escucharse, respetarse, negociar ante las dificultades y aceptar las diferencias que hay entre ellos. Se pone en juego una lucha de poder, en la que el más fuerte es aquel que se impone a través de un lenguaje altisonante, de amenaza de golpes, etc.

Como se observa en las ramas del árbol de problemas presentado en la Figura 1, la situación descrita tiene un impacto significativo, ya que se repite un patrón en el que la cultura de violencia se reproduce en las interacciones diarias, tanto de manera vertical como horizontal. Además, las relaciones marcadas por la violencia pueden afectar la salud mental, generando problemas como baja autoestima, ansiedad, depresión y otras alteraciones importantes.

Tanto los adultos como los niños que viven en la Mezquitera son conscientes de la problemática en la que están inmersos, y su discurso refleja una aceptación o resignación frente a lo que experimentan a diario. Han desarrollado una coraza

emocional que les permite protegerse y mantenerse en alerta ante cualquier situación que pueda poner en riesgo su supervivencia, consecuencia de la desprotección en la que se encuentran algunos de ellos.

No se puede generalizar esta situación, ya que existen familias con redes de apoyo más sólidas, donde los cuidadores están presentes y cubren adecuadamente las necesidades básicas de los niños. En estos casos, los niños no viven en un estado constante de alerta, lo que les permite estar más tranquilos y ser menos propensos a expresar resentimiento o enojo hacia los demás. Sin embargo; incluso entre los niños con estas características familiares, se puede observar que su discurso presenta matices de violencia; mencionan armas, peleas y consumen contenidos violentos en dispositivos electrónicos (redes sociales, YouTube y videojuegos), lo que los expone e, inevitablemente, contribuye a la normalización de esta situación.

1.2 Estado del arte

El presente apartado tiene la finalidad de compartir algunos trabajos previos que se han realizado alrededor del tema de la resiliencia infantil en contextos vulnerables, resiliencia comunitaria y resiliencia con relación a la convivencia escolar. Estas investigaciones constituyen el punto de partida para comprender lo que se ha hecho hasta ahora para orientar nuestros esfuerzos hacia la identificación de los elementos clave de la convivencia comunitaria que permiten a las niñas y niños desarrollar herramientas personales que los acompañen al enfrentar las situaciones adversas que puedan presentarse.

La primera investigación se titula “Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social” (Morelato, Greco e Ison, 2019). Se enfoca en conocer la efectividad de la intervención de un programa que promueve las habilidades de resiliencia en niños dentro de un contexto escolar con características de vulnerabilidad social y marginalidad. En el diagnóstico inicial los investigadores utilizan dos instrumentos de evaluación de resiliencia y de habilidades de solución de problemas, que les permiten saber desde dónde están partiendo. A través de diversas actividades lúdicas, artísticas y de reflexión, los autores de este trabajo promueven la estimulación de los recursos sociocognitivos que se relacionan directamente con la resiliencia (cualidades internas, solución de problemas, y creatividad en un entorno social).

Morelato, Greco e Ison trabajaron en dos modalidades: grupos completos y reducidos (niños que, según el criterio de los docentes, muestran dificultad emocional), para comparar los resultados y saber cuáles son los beneficios de cada modalidad de trabajo. En el grupo reducido hubo más progresos que en el grupo completo. La interacción entre pocos niños facilitó la confianza y el acercamiento afectivo destacando el papel reparador que brinda el vínculo con los otros. También se encontró que el trabajo en grupos completos propicia el diálogo creativo e intercambio de ideas, enriqueciendo e invitando al docente a fluir de manera natural en la dinámica que se vive dentro del aula.

En relación con las habilidades de resiliencia, se concluye que se pueden observar avances a corto plazo, si los factores son específicos, por ejemplo, en solución de problemas y creatividad. Los investigadores destacan que, para evaluar la resiliencia de manera global, se requiere mayor tiempo de intervención, y posiblemente un seguimiento longitudinal que permita dar seguimiento y comparar a largo plazo los avances e impactos del trabajo realizado. Ya que es un proceso multidimensional y dinámico.

La guía metodológica para la elaboración participativa de modelos preventivos de victimización y estigmatización “Resiliencia colectiva y reincorporación” también cobra relevancia para este TOG. Este texto narra el proceso que se llevó a cabo para reincorporar a distintas comunidades de Colombia, que fueron afectadas por la violencia armada. Se enfocan en reactivar el tejido social entre dichas comunidades, apoyándose de una metodología participativa que tiene como punto central promover la confianza entre los distintos actores ayudando a que identifiquen “sus capacidades resilientes, orientadas a la prevención de la victimización y la estigmatización” (Agencia para la Reincorporación y la Normalización, s.f., p.5).

Para generar un cambio e incidir en esta problemática, se trabaja desde la participación, que incluye distintas visiones y posiciones frente a un determinado conflicto. A través del diálogo, se comprenden las diferencias, y los puntos de coincidencia, propiciando la participación y la construcción colectiva y, a su vez, aumentando el sentimiento de confianza y escucha mutua, por lo tanto, desde la perspectiva de la ARN y Alianza para la Paz, “Generar información desde los

procesos participativos e inclusivos es fundamental en la construcción de paz” (s.f., p.11).

El proyecto conocido como PREVER propone una metodología de trabajo en la que se parte de un diseño “para ser evaluado, mejorado y reflexionado participativamente” (ARN y Alianza para la Paz, s.f., p.16). Parte de cuatro categorías que se relacionan entre sí: amenazas, vulnerabilidades, riesgos y capacidades resilientes colectivas. De acuerdo con este segundo proyecto, se pueden retomar elementos que permiten dar estructura a la dinámica de intervención que está centrada en propiciar el diálogo y, a través de este, fortalecer la confianza entre los participantes. La construcción colectiva es un elemento fundamental en este trabajo, que guía la metodología de intervención desde un enfoque comunitario y, por lo tanto, con una perspectiva convivencial. Finalmente, se destaca que la participación de los actores involucrados es un elemento indispensable que permite dirigir la intervención hacia necesidades reales que ellos identifican, y son el timón que guía hacia dónde nos debemos dirigir.

La tercera investigación “Aplicación de estrategias de la gestión educativa para fortalecer la resiliencia desde el comité convivencial en el Colegio Kimy Pernía Domicó IED (Bogotá)” de Baracaldo (2012), se enfoca en desarrollar nueve talleres con doce estudiantes de educación básica que fueron elegidos por el Comité de Convivencia del colegio y tienen como característica en común que mostraron reincidencia en faltas marcadas en el Manual de Convivencia como “graves”.

Los talleres pretenden fortalecer las habilidades resilientes de los niños, para que se integren al entorno escolar en el que están inmersos. Se trabajó con ellos desde distintas áreas: reflexiva, actitudinal y social, a través de talleres de potencial afectivo, político y ético con duración de un semestre.

Entre los resultados obtenidos; se observa que los participantes mostraron avances importantes; uno de los que se retoman y que están directamente relacionados con el fortalecimiento de las habilidades resilientes a través de la convivencia es el siguiente:

La resiliencia se ha activado aún más a través del desarrollo de los proyectos y talleres de tipo social, ya que se ha fortalecido el trabajo de valores, inmerso en los mismos, generando un espacio de reflexión individual y colectiva, con

que se evidencian hábitos de convivencia como el respeto, la cooperación, la tolerancia, entre otros” (Baracaldo, 2012, p. 88).

En lo que respecta a esta investigación, se puede retomar la visión de cómo a través del trabajo colectivo entre pares se da la posibilidad de propiciar dinámicas de trabajo que nutran los procesos internos (cognitivos y socioemocionales) de los participantes. También resalta la importancia que tiene el acompañamiento de un adulto, convirtiéndose en un guía sensible y, por lo tanto, una figura de resiliencia. Tal como lo menciona la autora, se vuelve: “un adulto significativo” (Baracaldo, 2012).

Ahora pasaremos a la cuarta investigación: “Resiliencia infantil y pensamiento multidimensional como factor de transformación social” de Alvarán y colegas (2019). Este trabajo se enfoca en niños que han vivido de cerca el conflicto armado en Colombia, teniendo afectaciones de tipo físico, cognitivo y psicoafectivo. La intervención se dio a través de comunidades de diálogo con perspectiva filosófica y social.

Las comunidades de diálogo posibilitan el reconocimiento de nuevos escenarios, en los que se aprende a pensar, desde la escucha atenta, la conversación, el respeto por el pensamiento del otro, y la construcción de nuevas alternativas para comunicarse y comprender los problemas sociales que, como el conflicto armado en Colombia, requieren de acciones creativas para el abordaje de los efectos psicosociales que dejó en la población (Alvarán et al., 2019).

Por lo tanto, se pretende que, a través de las comunidades de diálogo, se logre elevar los niveles de resiliencia en los participantes. Entre los resultados obtenidos se observa que las comunidades de diálogo fungen como un “espacio protector” frente a las condiciones de marginalidad en la que se encuentran estos niños (Alvarán et al., 2019). También se observa un avance importante en el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, ya que mostraron mayor conciencia de la realidad en la que están inmersos y del rol que juegan para generar cambios y transformaciones. Como lo mencionan los autores.

El diálogo fue un puente que permitió tocar temas personales y un encuentro de deshago y socialización entre compañeros y pares [...] A través del diálogo y del reconocimiento con el otro, estas niñas y niños, se legitimaron,

propiciando una capacidad de agencia individual y colectiva, encaminada a miradas críticas de empoderamiento, apropiación del territorio y búsqueda de justicia. (Alvarán et al., 2019, p.153)

Lo trabajado en esta investigación, se toma como un referente muy importante, para incluir en el modelo de intervención que se desarrolla aquí, ya que, a través de las comunidades de diálogo, se pretende tejer redes entre los participantes, trabajando en el fortalecimiento de las dinámicas convivenciales. Estas dinámicas sirven para propiciar escucha, reflexión, y comunicación, características relacionadas con la resiliencia. Así mismo, se resalta cómo, desde esta propuesta, los niños toman un papel protagónico en su propia historia y contexto.

Por último, se retoma una tesis de la Maestría en Gestión y Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara, realizado por Anayeli Torres (2019) titulada: “El desarrollo de resiliencia secundaria en niños víctimas de violencia familiar: Un proyecto de intervención en la unidad de violencia intrafamiliar y de género de San Pedrito, Tlaquepaque”, en donde se trabaja con niños que viven situaciones directas e indirectas de violencia intrafamiliar. La autora se propuso comprender cómo las personas experimentan y son influenciadas por su entorno, destacando las principales consecuencias que afectan su desarrollo socioemocional. La intervención de Torres tuvo como objetivo proporcionarles herramientas resilientes para fortalecer la calidad de sus relaciones familiares y sociales

Para el desarrollo de esta investigación se inició con un diagnóstico que incluía entrevistas individuales con alguno de los cuidadores principales y los niños, con la finalidad de conocer la situación particular de cada familia, para así poder seleccionar a los usuarios que tuvieran necesidades reales de apoyo. Después se diseñó un taller de intervención cuya planeación se basó en los resultados del diagnóstico en el que, mediante actividades, se pudiera trabajar en el fortalecimiento de habilidades resilientes.

El taller se diseñó a partir de la propuesta que realizan Barudy y Dantagnam (2011), contiene una serie de actividades enfocadas a movilizar, desarrollar y fortalecer las capacidades personales de niños víctimas de maltrato. Se realizaron nueve sesiones con una duración de cuatro horas cada una, trabajando con nueve

niños. Finalmente se realizó una evaluación individual para medir el impacto del trabajo realizado en cada participante.

Este trabajo demuestra de manera clara cómo los talleres pueden ser utilizados para fortalecer habilidades resilientes en niños que viven en un contexto de violencia. Algunas de las actividades lúdicas presentadas en la tesis de Torres (2019) fueron adaptadas para el presente proyecto socioeducativo, que tiene un objetivo similar con los niños del Cerro del Cuatro.

1.3 Justificación

Cuidar de las infancias, acompañarlas y propiciarles un sano desarrollo, es una obligación que tenemos como sociedad. Proporcionarles herramientas de vida que les permitan establecer relaciones sanas y crear entornos seguros para su crecimiento es tarea de todos y todas. Así lo dice el Plan de Acción de la Cumbre Mundial a favor de la infancia del 30 de septiembre de 1990: "No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana" (CDN, 1990, p. 3). De acuerdo con Romero, "la niñez es una geografía, un territorio, un espacio que nos llevamos para el resto de la vida; donde construimos las primeras relaciones sociales, los primeros encuentros, y configura en sí mismo un proceso humanizante" (2021, parr.11).

Es una etapa fundamental para el óptimo desarrollo físico, social, psicológico y biológico de la persona; en su desarrollo inciden aspectos individuales, familiares, culturales, sociales e históricos. (Díaz et al., 2016, p.1). En México viven casi 40 millones de niños y adolescentes (NNA), representando 35% de la población; más de la mitad (51.1%) viven en pobreza (Romero, 2021). Como se ha mencionado anteriormente, la violencia estructural crea condiciones complejas de vida, donde las infancias se desenvuelven en dinámicas de violencia y marginación, limitando su desarrollo integral, vulnerando por completo sus derechos y la garantía de una vida digna.

Por lo tanto, en este proyecto se busca explorar y fortalecer la resiliencia de los niños que asisten al Centro Comunitario la Mezquitera, para que en conjunto y dentro de un marco convivencial, la puedan aprovechar como una herramienta para salir adelante en contextos de múltiples violencias.

Se busca trabajar en colaboración con la comunidad, especialmente con los niños, a través de una dinámica que brinde acompañamiento, apoyo afectivo y solidario, y que facilite la toma de conciencia de la realidad, respetando la singularidad y la diversidad de cada persona. Con ello, se busca promover, activar y acompañar los procesos de resiliencia, guiados por la perspectiva de los derechos humanos y enfocados en la búsqueda de mejores condiciones de vida y desarrollo, siempre desde el respeto y la autonomía.

1.4 Objetivos del proyecto socioeducativo

Objetivo general:

Construir una comunidad de aprendizaje socioemocional, con niñas, niños y sus cuidadoras; quienes participan en el Centro Comunitario de la Mezquitera (CCM), en donde se fortalecen las habilidades resilientes a través de dinámicas convivenciales.

Objetivos específicos:

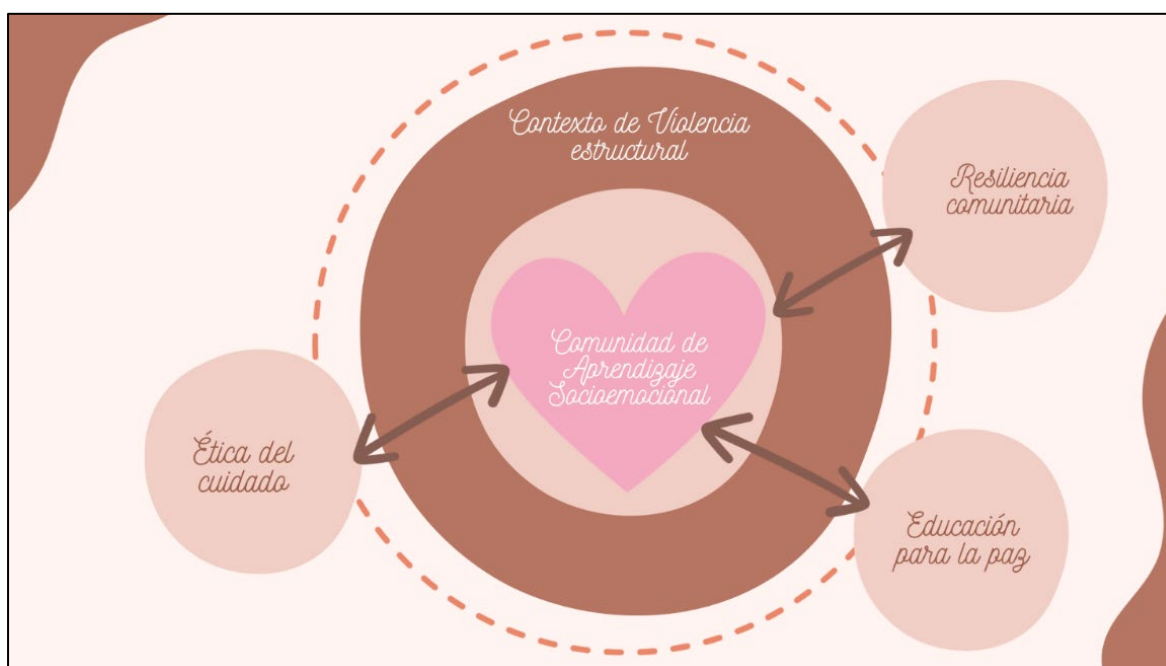
- A través de la convivencia grupal, ampliar los recursos personales y crear alternativas en donde se construyan formas pacíficas y solidarias de ser y estar con los otros.
- Promover el cuidado y el sentido de comunidad entre las y los participantes.
- Fomentar la vinculación entre las cuidadoras de los niños que participan en el proyecto, con prácticas de escucha, diálogo y reflexión.

A continuación, se presentan los conceptos que son clave y sirven de base para la implementación del proyecto con la finalidad de alcanzar los objetivos expuestos.

2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presenta la información teórica que da sustento al proyecto socioeducativo realizado: violencia estructural, comunidades de aprendizaje socioemocional, ética de cuidado, educación para la paz y resiliencia comunitaria. La Figura 2 ilustra cómo se interrelacionan los conceptos. En el centro se encuentra la comunidad de aprendizaje socioemocional, que busca generar un sentido de identidad, proporcionar acompañamiento y ofrecer sostén a los participantes. Esta comunidad se fundamenta en tres principios clave. En primer lugar, se busca promover el desarrollo de la resiliencia comunitaria al generar los recursos y herramientas necesarios. Esta resiliencia colectiva se nutre y fortalece mediante habilidades de autocuidado y cuidado mutuo, como se representa en el esquema con el concepto de ética de cuidado. Asimismo, la educación para la paz se utiliza para fomentar nuevas formas de convivencia en un contexto marcado por la violencia estructural. El esquema incluye una línea punteada que simboliza la conexión entre los tres conceptos que alimentan el núcleo de este proyecto: la creación de una comunidad de aprendizaje socioemocional para los niños que asisten al Centro Comunitario.

Figura 2. *Esquema Conceptual*



Fuente: elaboración propia.

2.1 Violencia Estructural

De acuerdo con La Parra y Tortosa (2003), la violencia estructural se refiere a cualquier situación donde “se produce un daño en la satisfacción de las necesidades humanas básicas (supervivencia, bienestar, identidad o libertad) como resultado de los procesos de estratificación social, es decir, sin necesidad de ejercer formas de violencia directa” (p.57). En palabras de los mismos autores:

Popularizada por el sociólogo noruego Johan Galtung, la idea de violencia estructural implica una ampliación semántica de la palabra violencia, cuyo objetivo es mostrar que su amenaza está presente de manera institucional incluso cuando no hay violencia en el sentido literal o “amplio”. La violencia estructural no involucra a actores que infligen daño mediante la fuerza, sino que es equivalente a la injusticia social. (2003, p.61)

La violencia estructural remite a la existencia de un conflicto entre dos o más grupos de una sociedad, normalmente caracterizados en términos de género, etnia, clase, nacionalidad, edad u otros, en los que el reparto, acceso o posibilidad de uso de los recursos es resuelto sistemáticamente a favor de alguna de las partes y en perjuicio de las demás, debido a los mecanismos de estratificación social; por ejemplo, hombres vs mujeres, mestizos vs indígenas, nacionales vs extranjeros, patronos vs proletariados (La Parra y Tortosa, 2003).

Por su parte, Puac (2015) menciona que la violencia estructural trata de explicar y visibilizar “cómo nuestras normas sociales benefician a ciertos grupos en la sociedad, generalmente a los grupos con mayores ventajas económicas, mientras esas mismas normas afectan negativamente a grupos en desventaja económica” (párr.2). Las personas en desventaja viven situaciones de racismo, discriminación y/o exclusión.

Lo anterior nos permite entender que, en un contexto de alta vulnerabilidad, los individuos se encuentran en un modo de supervivencia, que les restan pocos recursos para crear comunidad y ayudar a otras personas más allá de su propia familia. Así mismo, es importante considerar que la infancia en un contexto de violencia estructural tiende a ser invisibilizada, con limitado acceso a servicios básicos como educación, salud, esparcimiento y participación igualitaria (Camacho, 2011).

En la violencia estructural, surgen condiciones que dañan las necesidades básicas de niños y adolescentes: su identidad, supervivencia, bienestar y libertad que, desde sus distintos matices, propician violencias específicas como pueden ser, alimentación deficiente, falta de accesos a la salud, educación, espacios recreativos, actividades culturales y, en, igualdad de derechos (SEGOB, 2022).

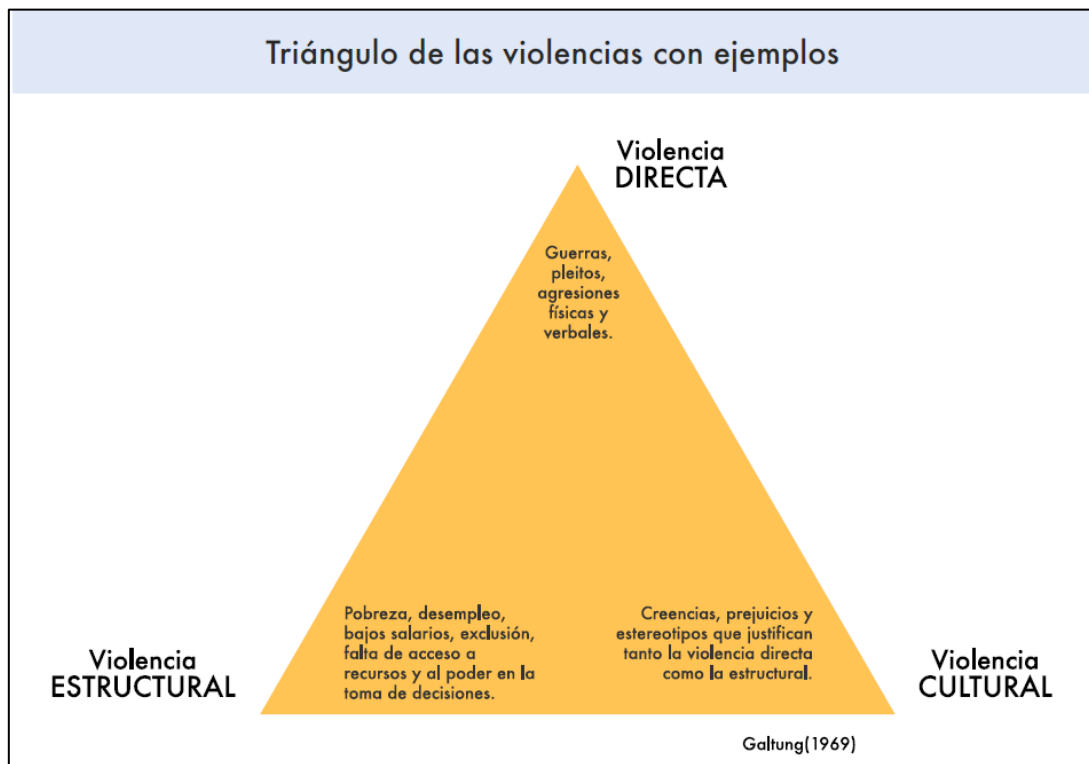
Es fundamental reconocer y visibilizar las violencias estructurales que enfrentan los niños participantes en este proyecto. A estas se suman formas de violencia directa, como las altas tasas de violencia doméstica, abuso infantil y explotación. Esta combinación de violencias puede tener consecuencias devastadoras en la vida de los niños, afectando su salud mental, autoestima y capacidad de relación con los demás. En la Figura 3, se comparte el triángulo de las violencias, una propuesta de Galtung que representa la interrelación entre los principales tipos de violencia que coexisten y se alimentan entre sí dentro de una comunidad.

Violencia directa: es visible y es muy fácil de distinguirla. Se observa en guerras, peleas, agresiones físicas y verbales. Galtung la posiciona como “la punta del iceberg”, sostenida por la violencia estructural y cultural (MPDL CANTABRIA, 2020).

Violencia estructural: es parte de la estructura social, reflejada en desigualdades que dificultan la cobertura de las necesidades básicas de las personas en posiciones de menos poder.

Violencia cultural: se refiere a cómo, desde las creencias y formas de pensar en colectivo, se legitima o promueve la violencia en cualquiera de sus vertientes.

Figura 3. Triangulo de las violencias



Fuente: Modelo de convivencia para atender, prevenir y erradicar la violencia escolar (Carbajal y Fierro, 2020)

2.2 Comunidad de aprendizaje socioemocional

El informe Delors propone cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Este último, tiene relación directa con la convivencia ya que implica aprender a vivir con los demás.

Las relaciones sociales conllevan matices emocionales, resultado de la cultura en la que nos desarrollamos día a día. A través de la repetición se convierten en hábitos que nos generan seguridad al momento de vincularnos con los otros, proporcionando predictibilidad y fortaleza en el tejido social (Arias, 2018). En este sentido, las comunidades de aprendizaje nos llevan a conocer, escuchar y estar presentes, para encontrar ideas y deseos en común, así como para pensar formas de solución a las situaciones y conflictos que se hacen presentes (Elfert, 2015).

El compromiso y la participación son elementos clave en la interacción, en donde se incorporan nuevas formas de organizarse, haciendo uso del diálogo

igualitario y fomentando el desarrollo integral de los participantes. Los vínculos solidarios se construyen a través de esto, permitiendo generar un clima de confianza y cercanía, que cobije y acompañe a quienes están presentes. Los grupos a los que pertenecemos forman nuestras identidades y a menudo nos brindan un sentido que nos define. En este afán, generar un sentido de pertenencia a una comunidad de aprendizaje puede contribuir a la agencia y al empoderamiento del individuo y, por ende, su resiliencia para hacer frente a las múltiples violencias estructurales y directas que plagan sus vidas cotidianas.

no de diversos perfiles para impulsar "un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de carencias sino, de fortalezas para superar tales debilidades" (Educar Chile, s.f. parr. 03).

A través del diálogo igualitario, se logra esta cercanía y acompañamiento, en donde se consideran las opiniones de todos los presentes. Esto ayuda a que se genere un clima de confianza y calidez, permitiendo que se tejan redes de interacciones cálidas.

En este proyecto se busca considerar la manera en la que los múltiples obstáculos a los que se enfrentan los niños en contextos de violencia afectan su percepción de la 'sana convivencia'. Conocer cómo es la convivencia entre un determinado grupo de personas nos permite entender y describir su forma de vivir juntos, de resolverse y de abrirse a la realidad en la que se encuentran. Este enfoque aporta significativamente al proyecto, ya que, desde el campo de la Psicología observamos el comportamiento del individuo en función de su forma de ser y pensar, considerando las relaciones que establece en su entorno cercano, como la familia, los amigos o el ambiente laboral. Pero a menudo se pasa por alto la importancia de considerar los procesos de convivencia, así como las condiciones culturales y estructurales que condicionan o limitan al sujeto y que influyen en su manera de resolverse.

2.3 Ética del cuidado

Es un curioso secreto de la sabiduría de todos los tiempos, pero un secreto muy sencillo, que cualquier entrega desinteresada, cualquier participación, todo amor nos enriquece (Hesse, 1992, p.126).

Para comprender a qué nos referimos cuando hablamos de ética del cuidado, se requiere definir ambos conceptos. La palabra 'ética' proviene del griego ethos que significa "carácter" o "modo de ser" de una persona. Desde una perspectiva filosófica, se enfoca en aquellos comportamientos sociales que están marcados por una cultura, o grupo social, que dan dirección sobre cómo debemos de actuar ante determinada situación (Collado et al., 2022). La ética es intersubjetiva, pues se construye entre todos los individuos y nos aporta recursos para reflexionar por qué algo es bueno o malo; para llegar a esto, se requiere de cooperación, compasión y libertad.

Cuando hablamos de 'cuidado', encontramos que es lo contrario al desinterés y la indiferencia, es una actitud de ocupación, preocupación, responsabilización y compromiso afectivo por el otro. En palabras de Boof:

El cuidado es un modo-de-ser-en-el-mundo, que funda las relaciones que se establecen con todas las cosas. Significa una forma de existir y de coexistir, de estar presente, de navegar por la realidad y de relacionarse con todas las cosas del mundo; en esa coexistencia y convivencia, es navegación y en ese juego de relaciones, el ser humano va construyendo su propio ser, su autoconciencia y su propia identidad. (2002, pp.74-75)

Por lo tanto, podemos entender que la ética del cuidado busca el encuentro, desde una mirada sensible, llevándonos a comprender que nuestros actos siempre afectarán a otras personas, de manera directa o indirecta. A través de la ética del cuidado, se promueve el deseo de velar por el bienestar de los demás, así como la empatía y la sensibilidad. Pensar en los demás desde una visión amorosa, nos permite la cercanía genuina y el reconocimiento mutuo, propiciando la inclusión y apreciando las propias diferencias.

Boff (2002) explica que en la naturaleza los seres vivos se adaptan al medio de dos formas. Una, es la conexión necesaria entre ellos para lograr la supervivencia;

la otra es la interacción espontánea entre seres y ecosistemas por puro placer. Cuando un ser acoge al otro para convivir, surge el amor que toma múltiples formas. A través del amor en un sentido ampliado se puede generar cooperación, unión y convivencia, construyendo un sentido de comunidad con los demás. Por lo tanto, a través de la ética del cuidado, reconocemos las prácticas cotidianas de paz y cuidado mutuo que han permitido la continuidad de nosotros como especie humana. Estas prácticas son las que se busca fomentar en el proyecto socioeducativo que aquí se presenta.

A través de éste, se espera promover la agencia del cuidado a terceros, impactando en distintos niveles y fomentando la mirada sensible que ayuda “en el tejer o retejer los vínculos lastimados por la violencia” (Comins, 2003, citada por Aguilar- Castro, 2021 p.13). Es necesario vincular a las infancias para que se entrelacen las redes que les sostengan y abracen, abriendo así la posibilidad de construir sociedades menos violentas. De esta forma, reconocemos las prácticas cotidianas de paz, que garantizan nuestra permanencia en el planeta.

En cuanto al papel de las madres de los participantes, el proyecto se enfoca en el acompañamiento, alejándose de la visión adultocéntrica del "cuidado". El objetivo es que las prácticas de cuidado se centren y se ejecuten a través de los agentes éticos: los niños que forman parte de esta comunidad. Por otro lado, la sensibilización hacia el cuidado que se trabaja con las mujeres (mamás y abuelas), parte de la necesidad de que ellas mismas puedan reconocerse desde la validación de sus propias necesidades, poniendo nombre a lo que sienten y piensan, y haciendo uso del diálogo y la escucha activa para llegar a ello. El intercambio de experiencias y vivencias personales propicia una conexión que las lleva a sentirse identificadas, acompañadas y validadas por quienes están presentes.

La interdependencia o interconexión es esencial en la ética del cuidado y, en este proyecto, enmarca las formas de convivencia en las que está presente la responsabilidad de las propias acciones y la manera en la que impactan en los otros. Cuando hablamos de una ‘ciudadanía cuidadosa’, entendemos que es la posibilidad de pensar en (y ser) colectivo, de reconocer nuestra interdependencia con otras personas, otros seres vivos y otros ecosistemas como una característica fundamental e innegociable para nuestra existencia y la de los demás (Aguilar-Castro, 2021).

Con esta teoría, en conjunto con los participantes, se buscó construir un espacio seguro en el que todos se sintieran respetados, escuchados y validados. Dentro de esta dinámica, todos entendíamos que las faltas de respeto no se iban a tolerar, por lo que nuestras acciones debían demostrar que se tenía la disposición y el interés de convivir, divertirse y pasar un buen momento.

2.4 Educación para la paz

Dentro de un contexto en el que están presentes diversas situaciones de violencia, resulta prioritario encontrar y proponer nuevas formas de relacionarse partiendo desde lo cotidiano. En momentos en los que una comunidad puede estar pensando las bases de una sociedad no violenta para no repetir errores del pasado, es necesario preguntarse acerca de las necesidades de quienes conforman el tejido comunitario, emprender una escucha activa y ser capaces de imaginar formas de cubrir aquellas necesidades de la mejor manera (Aguilar-Castro, 2021, p.25).

La cultura de paz está establecida en los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas. “Asimila un sistema de valores, habilidades, actitudes y modos de actuación, que reflejan el respeto a la vida, al ser humano, a la dignidad, al medio ambiente, a participar, valorar y convivir sin violencia. Evitando los conflictos y favoreciendo del desarrollo de relaciones empáticas entre las personas” (Fundación en Movimiento, s.f., párr. 4).

Fomentar una cultura de paz implica promover y poner en práctica los derechos humanos y ciudadanos, mejorar las habilidades sociales, facilitar el diálogo intra e intercultural, utilizar la comunicación sin recurrir a la violencia, abordar y resolver conflictos de manera constructiva, trabajando en la reconciliación, todo esto a través de un proceso de educación para la paz.

De acuerdo con Esquivel y García (2017), la educación para la paz consta de tres conceptos básicos:

- **Paz positiva:** se caracteriza por la colaboración, respeto y confianza bidireccionales, que propician una forma de vida equitativa. Toma en cuenta las diferencias culturales, busca la presencia de condiciones de vida más justas, de cooperación, de respeto y confianza mutua. Enfatiza en los valores y formas de relación humana. También hace referencia al aprecio de las

diferencias culturales, la aceptación de las diferencias e igualdad entre los seres humanos.

- **La no violencia:** se enfoca en promover una actitud activa ante las injusticias, defendiendo los Derechos Humanos. Busca que se construyan respuestas no violentas en un conflicto, mostrando que el ciclo de la violencia se puede romper
- **Manejo creativo del conflicto:** busca fomentar el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas para mejorar la forma en que se responde y reacciona ante los desacuerdos.

La paz se puede construir y es un proceso en el que todos podemos participar; sin embargo; sabemos que los conflictos son inherentes a las relaciones humanas, por lo tanto, es necesario educar para ello. En palabras de Perales,

Desde las teorías de paz, cuidarla implica tener mecanismos para hacer frente, manejar y transformar los conflictos de forma no violenta; desarrollar acciones para reparar las relaciones después de incidentes de violencia (restauración del daño) y construir relaciones equitativas y resilientes a través del abordaje de inequidades estructurales. Así, la construcción de paz implica establecer formas de relacionarnos basadas en la justicia garantizando el respeto y la promoción de la dignidad humana. (2022, párr. 7)

Existen distintos tipos de paz que se clasifican por características y criterios específicos. Las mencionadas a continuación son las que se observan claramente en la interacción que se da dentro y fuera del CCM:

- **Paz positiva:** son las actitudes, instituciones, estructuras y acciones concretas que permiten que la paz perdure. Promueve la resolución de conflictos de forma no violenta.
- **Paz negativa:** es la ausencia de guerra. Significa que no hay violencia directa.
- **Paz imperfecta:** la presencia de violencias directas, estructurales y culturales no implica que no haya paz, pues estas coexisten reconociendo la existencia de espacios, momentos o acontecimientos en los que las personas pueden resolver las situaciones de manera pacífica.

Por su parte, Bickmore (2013) afirma que es de suma importancia acompañar a las niñas, niños y jóvenes en el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, haciendo uso del respeto mutuo y las competencias sociales. Así mismo, refiere que, para prevenir la violencia se necesita desarrollar y edificar relaciones sanas, prestando atención a los asuntos de equidad, construyendo un sentido de comunidad, y llevando a cabo esfuerzos para reparar o mitigar los daños que las personas causan entre sí. Las relaciones respetuosas y equitativas sirven como motivación para actuar de forma no violenta y también como un recurso de capital social para la gestión constructiva de los conflictos (Bickmore, 2013).

El modelo trilateral de Bickmore no permite identificar los puntos de intervención para la construcción de la paz, tanto en un contexto escolar como en otros entornos:

- ***Peacekeeping***: se enfoca en cuidar la paz a través del control y acciones inmediatas; los involucrados tienen un rol pasivo ante la situación.
- ***Peacemaking***: implica el diálogo, la negociación y una actitud proactiva ante el conflicto, invitando a las personas involucradas a buscar soluciones. Se espera que, a través de la reflexión, desarrollen habilidades sociales que se puedan poner en práctica en futuras situaciones.
- ***Peacebuilding***: busca la paz duradera mediante la desnormalización de la violencia y la construcción de relaciones justas.

De acuerdo con lo que se observa en el contexto de La Mezquitera, se podría pensar que fuera del Centro Comunitario hay una paz negativa, debido a que, aunque viven eventos continuos de violencia directa, no llega a ser una zona de guerra. Dentro del CCM se ha trabajado en la construcción de una paz imperfecta, donde los conflictos y sus formas de resolución a menudo incluyen elementos de violencia directa. Mediante un esfuerzo colectivo y priorizando la cultura de la paz, se ha trabajado con la comunidad para fomentar la búsqueda de soluciones y la reflexión a través del diálogo, impulsando así un proceso de *Peacemaking*.

Hay otras violencias “sutiles” que están presentes en las relaciones interpersonales, por ejemplo, vecinos que no se hablan, personas que se adueñan de la calle tapando el paso con sus carros, basura tirada, muebles abandonados, niños que intentan resolver los conflictos agredándose verbalmente, niños que lanzan piedras a las

azoteas de las casas, entre otras. Asimismo, algunos de los vecinos se saltan al CCM en la noche, para orinar, romper los juegos y dañar las instalaciones. Paradójicamente perjudican el espacio que les pertenece y que sus pares han construido y edificado para beneficio de la comunidad.

Se espera que, desde la educación para la paz, se puedan generar alternativas consensuadas para solucionar los conflictos, posibilitando nuevas formas de estar juntos y desarrollando habilidades que permitan vivir de manera pacífica. El sistema de violencias estructurales en el que se encuentran inmersos no se puede cambiar de un momento a otro, pero desde las acciones en sus círculos cercanos existe la posibilidad de encontrar otras maneras que les permitan construir una cultura de paz.

2.5 Resiliencia Comunitaria

*El ser humano sabe hacer de los obstáculos nuevos caminos,
porque a la vida le basta el espacio de una grieta para renacer.*

Ernesto Sábato

El término resiliencia tiene origen latín, de *resilio* (re salio), que significa volver a saltar, rebotar, reanimarse. A la fecha, el concepto de resiliencia ha sido entendido de diferentes maneras. En los años 80, el término se implementó para referirse a las personas con características psicológicas sanas, quienes, a pesar de vivir en contextos adversos (pobreza, violencia marginación), tienen la capacidad de sobreponerse. Asimismo, se utiliza para referirse a una persona, a un grupo, o una comunidad que puede recuperarse después de haber sufrido una experiencia traumática (Uriarte, 2013).

Por su parte, Kotliarenco y Cáceres definen a la resiliencia como:

Un proceso dinámico, de origen interactivo y sociocultural que conduce a la optimización de los recursos humanos y permite sobreponerse a las situaciones adversas, gracias a las defensas que le brindan los mecanismos protectores, sean individuales, familiares, comunitarios y/o culturales. Dicho comportamiento se manifiesta en distintos niveles del desarrollo psicobiológico, neurofisiológico y endócrino que también responden a los estímulos ambientales. (2011, p. 163)

Entendemos que la resiliencia es un proceso que se construye en y desde lo social; es observable desde el comportamiento individual, familiar y comunitario, influenciado por la historia y la cultura del contexto, condicionando los significados individuales y colectivos. “La resiliencia implica, no sólo un afrontamiento, sino lo que es más importante, una transformación, un aprendizaje, un crecimiento, que va más allá de la mera resistencia a las dificultades” (Madariaga et al, 2014 p.14).

Se nutre desde, la interacción, los vínculos y las relaciones humanas que permanecen sólidas en el tiempo, que pueden cubrir las necesidades afectivas básicas, ayudando al individuo a desarrollar un sentido de pertenencia y una construcción de su identidad como persona. Desde esta relación, se crea un sentido de bienestar, que posibilita el desarrollo del proceso resiliente. El individuo y su comunidad coexisten creando una interdependencia que abre la posibilidad de transformación la cual puede ayudarle a salir adelante ante las situaciones y dificultades que se le presenten (Madariaga et al., 2014).

Desde una perspectiva comunitaria, se reconoce que todas las personas que conforman una comunidad poseen características resilientes, así como la capacidad de desarrollar y adoptar nuevas habilidades para su crecimiento y desarrollo personal. Podemos hablar de ‘tutores de resiliencia’, que modelan formas de ser que se vuelven atractivas para seguir e imitar. Según los aportes de López y Limón (2017) mediante la resiliencia comunitaria, podemos conocer los recursos de un grupo de personas (familia, vecinos, colonia, etc.) para afrontar los problemas y dificultades que se presenten en su ambiente, considerando y resaltando aquellas relaciones que se formen y que ayuden a reparar los vínculos entre ellos.

La resiliencia, es una posibilidad que no se da en el vacío y en automático, sino que requiere de elementos que se asocian con capacidades, factores o prácticas que se van articulando entre sí. Es un proceso complejo que integra simultáneamente aspectos y procesos cognitivos, psicosociales y socioculturales. Al analizar el proceso resiliente desde esta complejidad, se reconoce que éste involucra interacciones e interrelaciones de los agentes participantes. Estas últimas, permeadas por la historia vital de los individuos, las características del grupo de pertenencia, el ecosistema y el contexto,

aspectos que no pueden ser ignorados en la comprensión del proceso. (López y Limón, p. 2, 2017)

Desde una perspectiva comunitaria, los conocimientos, experiencias y creencias que conforman la cultura de un grupo nos ofrecen una lectura que facilita la comprensión de cómo interactúan y se relacionan, así como la forma en que interpretan su entorno y su posición en él. Cuando nos referimos a una comunidad resiliente, todas esas interpretaciones forman la base para resistir, adaptarse y reconstruirse ante la adversidad, que se traduce en la materialización del deseo colectivo de un futuro favorable y anhelado para la comunidad. (López y Limón, 2017).

Melillo y Suárez (2001), con un enfoque psicosocial, proponen las siguientes capacidades sociales como pilares de la resiliencia comunitaria:

- **Autoestima colectiva:** involucra la satisfacción por la pertenencia a la propia comunidad.
- **Identidad cultural:** constituida por el proceso interactivo que a lo largo del desarrollo implica la incorporación de costumbres, valores, giros idiomáticos, danzas o canciones, entre otras manifestaciones, proporcionando un sentido de pertenencia.
- **Humor social:** capacidad de encontrar la comedia en la propia tragedia para poder superarla.
- **Honestidad y Solidaridad:** fruto de un lazo social sólido que resume los otros pilares.

Desde la propuesta de López y Limón (2017), otra capacidad que es fundamental en el proceso de resiliencia comunitaria es la cohesión colectiva, que debe de fortalecerse desde la construcción de relaciones horizontales, que crean una idea compartida de futuro y del deseo genuino de trascender; esto a partir de acciones articuladas que sumen a los intereses colectivos del grupo al que pertenecen.

La resiliencia comunitaria se construye desde lo que cada persona aporta y genera en la relación con el otro; está en constante evolución y se constituye de múltiples factores que la van enriqueciendo. La interacción, el vínculo, el intercambio de ideas, experiencias y vivencias son parte esencial de los procesos resilientes, ya

que a pesar de que tienen en común el contexto en el que viven, cuentan con distintos recursos para afrontar las dificultades que se les presentan. Pensar en resiliencia comunitaria nos invita a conocer y explorar quiénes conforman ese grupo, cómo enfrentan los problemas, cuáles son sus historias de vida y cómo han logrado superarlos. Escucharlos, y sobre todo fomentar que se escuchen entre ellos, abre un abanico de posibilidades que nos permite comprender que los recursos con los que cuentan para salir adelante y apoyarse mutuamente son infinitos.

2. MARCO CONTEXTUAL DE LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA

Para poder explorar cuestiones de resiliencia y convivencia entre los niños que asisten al CCM, es importante conocer las características particulares de la colonia La Mezquitera, que permiten comprender el contexto en el que se desarrollan.



Vista del Cerro Del Cuatro desde Periférico Sur. Fotografía tomada por Luis Ponciano.

Actualmente, el Cerro del Cuatro está compuesto por 56 colonias de los municipios de Guadalajara, Zapopan y Tlaquepaque (Cano y Armador, 2022). Está rodeado de condiciones en donde es visible la violencia estructural relacionada con el abandono urbano (falta de pavimentación, calles llenas de basura con acceso únicamente a pie, falta de alumbrado, agua sucia saliendo de las alcantarillas, por poner algunos ejemplos). De acuerdo con la investigación realizada por Cano y Amador (2022), la colonia La Mezquitera tiene una población total de 1,870 personas (920 hombres y 950 mujeres). De esta población, 1,184 son de 15 a 64 años; 582 tienen entre 0 y 14 años y finalmente 83 personas son mayores de 63 años.

De la población total, 196 son residentes, 108 mujeres y 83 son hombres, nacieron fuera de Jalisco. Es un número significativo de personas que decidieron

migrar a la colonia La Mezquitera; esto nos hace pensar en la multiculturalidad que existe en la comunidad.

Se estima que el promedio de escolaridad es de 7.18 años, equivalente a 6° de primaria. Lo anterior nos refleja que es un nivel medio-bajo en comparación con otras colonias de Tlaquepaque, por ejemplo, en la colonia Balcones de Santa María cuentan con un grado promedio de escolaridad de 11.52 años. Sumado a esto, la oferta de instituciones educativas es limitada, considerando que las escuelas de educación básica tienen una distancia de entre cinco a veinte minutos caminando. (Aguilar y Cano, 2022, p. 10)

El Cerro del Cuatro cuenta con escasos servicios públicos; en la parte alta donde se encuentra la Mezquitera, se limitan a un Centro de Salud y dos Centros DIF Tlaquepaque. En 2017, fue reconocido por ser la parte de la ZMG con menos parques e infraestructura verde (Stirckland, 2019, p. 83). En relación con las oportunidades laborales, al haber casi nulas opciones para trabajar en empresas grandes, las personas se ven obligadas a desplazarse a otras zonas, pero hay pocas rutas de transporte público complicando el acceso a trabajos y escuelas fuera de la zona. “Por ende, no sorprende que, en 2010, según el INEGI el 23% de los cerca de 27 mil habitantes de las colonias del Cerro del Cuatro no contaba con una actividad laboral” (Cano y Amador, 2022, p.10)”.



Bajando el cerro. Fotografía tomada por: Luis Ponciano

Con relación a la percepción de seguridad, los habitantes del Cerro del Cuatro piensan que la policía está coludida con “la plaza”, ya que es casi nula su presencia, cuando se les llama nunca llegan, o lo hacen mucho después de lo esperado. Una persona que asiste al CCM comentó que muchos vecinos saben que, si hablan a la policía para “hacer un reporte”, en lugar de hacer uso del anonimato, es probable que avisen quién fue la persona que “puso dedo y delató”.

En general en el Cerro del Cuatro, impera una sensación de desconfianza y falta de seguridad, por la supuesta colusión de los órganos públicos con el narcotráfico, perpetuando el miedo colectivo y dañando el tejido social.

De acuerdo con Strickland (2019, p. 51):

Los estudios sobre pandillas generalmente coinciden en que estos grupos (los cárteles) brindan oportunidades sociales y económicas en respuesta a las múltiples exclusiones que sufren los jóvenes en contextos de relegación urbana. A menudo ofrecen un prospecto de sustentabilidad económica a muchachos con pocas alternativas para ganar dinero, así como un sentido de pertenencia o una “identidad reconocida”.

La presencia del narco ha causado aumento en el consumo de drogas, y mayor presencia del narcomenudeo en los comercios locales, lo que ha abierto opciones de empleo en ese campo. Esto impacta directamente en el sentimiento de confianza y cohesión entre vecinos, pues prefieren involucrarse lo menos posible por temor a que puedan estar coludidos y esto los ponga en riesgo a ellos y a su familia.

Con estas condiciones, las personas que viven en La Mezquitera se ven en la necesidad de buscar sus propios medios para asegurar su supervivencia, lo que les coloca en un estado de alerta constante, pues no saben en qué momento su seguridad se podría poner en riesgo.

3.1 Centro Comunitario La Mezquitera

Para abonar al contexto, de cómo surge el CCM, se comparte el siguiente fragmento de la investigación realizada por Ayala, Camacho y Cano.

El territorio edificado ha pasado por distintas etapas que han modificado su uso, su estructura y las personas que han pasado por él ejerciendo

distintas actividades. El Centro Comunitario La Mezquitera encuentra su base en la fuerte organización vecinal en la década de los ochenta, cuando los vecinos querían conseguir servicios básicos para la colonia, tales como agua, luz y drenaje. (2022, p.2)

El Centro tiene alrededor de 20 años funcionando al servicio de la comunidad de La Mezquitera, ha pasado por distintas etapas. Inicialmente, el espacio fue una estación de policía en Tlaquepaque, que permaneció abandonada durante mucho tiempo. Algunos vecinos solicitaron el uso del lugar para evitar que se perdiera y darle un propósito. Decidieron crear un jardín de niños comunitario, que llegó a tener hasta 70 alumnos por turno. Sin embargo; tras un cambio en la normativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el kínder tuvo que cerrar, ya que la mayoría de las maestras no cumplían con los requisitos establecidos para ejercer.

Se amplió la visión del uso que se le podía dar, en donde los adultos también fueran beneficiados y se comenzó a ofertar talleres a bajo costo, pues como comenta Esther Torres, líder y coordinadora del CCM, “no somos asistencialistas, deseamos que las personas aprendan a pagar por los servicios que reciben para que no esperen que todo sea regalado.”

En 2011, un particular reclamó el predio donde está asentado el Centro e interpuso una querrela por despojo en contra de Esther; hasta la actualidad esta situación jurídica no se ha resuelto.³

Las instalaciones del CCM se han ido mejorando con el tiempo, con el trabajo y esfuerzo de voluntarios que han aportado para que sea un espacio que dignifique y adquiera la presencia que desean. Al entrar se puede apreciar a mano derecha dos canchas, que tienen usos variados como fútbol, básquet, talleres y otras actividades relacionadas con ludoteca. A la izquierda, está una terraza con vitro piso y un domo de gran altura que regala sombra para quienes están ahí. Este espacio se utiliza en las mañanas para las clases de zumba a las que asisten en su mayoría señoras, y por la tarde para ludoteca y clases de karate. Justo frente al domo está la casa, pintada de color blanco y a los costados tiene una pintura en la que aparece una mujer

³ Cuando regresé al CCM para la devolución de resultados en junio de 2024, me compartió Esther que se les acababa de informar que la resolución fue a su favor; se acordó que el CCM es propiedad del Ayuntamiento de Tlaquepaque, lo que permitirá se organice como una Asociación Civil que podrá recibir apoyos y donativos para sus beneficiarios.

zapatista y un caracol, haciendo alusión a la inspiración y lucha que ha tenido la comunidad por este espacio. Cuenta con dos habitaciones, dos bodegas, una cocineta, un baño y un espacio de usos múltiples. Una de las habitaciones es la ludoteca; este espacio es muy especial ya que inspira y da vida a lo que ha impulsado a Esther y demás colaboradores para luchar por la permanencia de este lugar: las infancias. Por dentro está pintada con diversos colores, tiene un rack con disfraces, libros, juguetes, material de papelería (pintura, pinceles, plumones, crayolas). Cuando los niños entran, es conmovedor ver cómo interactúan en este espacio. Corren de un lado a otro, toman los juguetes, intentan ponerse los disfraces, exploran y rápidamente identifican el objeto con el que desean jugar. La alegría que emana de la ludoteca invita a jugar, explorar y disfrutar.

La otra habitación tiene tres computadoras, con acceso a internet proporcionado por el municipio. Este espacio también se utiliza como el consultorio de los psicólogos que dan atención con costo a quienes lo solicitan. Una de las bodegas se utiliza para guardar el material de los maestros de karate y la cocineta (tarja y estufa) es un proyecto relativamente reciente, que implementaron estudiantes de Arquitectura por parte del ITESO. En la parte de afuera hay un espacio asignado para huerto, en donde tienen siembra de flores y algunas hortalizas, da un aspecto un poco descuidado, ya que tiene plaga y algunas plantas están secas. Todo el Centro está protegido por una malla ciclónica, las protecciones en puertas y ventanas es notable, no obstante, esto no ha evitado que se salten en la noche para intentar robarse lo que quede al alcance.

*Vista del CCM
desde distintas
perspectivas.*

Fotografía
tomada por:
Nathalie Ruiz





Mezqui Dance. Fotografía tomada por: Luis Ponciano

En cuanto a la organización para la correcta gestión del CCM, se cuenta con un comité constituido por las personas que imparten los talleres y Esther. Dentro de la casa hay un par de lonas con los datos de cada maestro. En caso de iniciar un nuevo proyecto, es necesario someterlo a un proceso de admisión. Este incluye la presentación del proyecto ante el comité y el llenado de una serie de documentos para su evaluación. Dicho proceso es liderado por la maestra de karate.

El CCM es aprovechado especialmente por las infancias, ya que como se mencionó anteriormente son escasos en la zona los parques y lugares en donde los niños puedan correr. Por lo tanto, muchos niños solamente acuden a jugar futbol, “la traes” o las escondidas, o a pasearse en los columpios, resbaladilla, etc. Pareciera que es un oasis que les permite aislarse y conectar con su esencia de niños. Esther menciona que ellos ya conocen los horarios y dinámicas de actividades que se ofertan. La esperan con ansias para que abra la puerta, debido a que lamentablemente no puede permanecer abierto por la inseguridad.



Columpio en el árbol. Fotografía tomada por: Luis Ponciano

Toda la historia que hay dentro del CCM está relacionada con la lucha y deseo de contar con un espacio que sea el punto de encuentro entre los vecinos que habitan La Mezquitera. Son pocas las personas que participan en su mantenimiento y cuidado. Algunos acuden a limpiar, cortar el pasto y atender las necesidades que hay. Se mantiene de donativos que ayudan a que siga mejorando su aspecto y seguridad y en gran parte se gestiona por el interés de Esther. Es ella quien más procura que se respeten los principios rectores que han impulsado la creación y presencia de este lugar.

3.2 Matriz de actores

A continuación, se desglosan los perfiles de los integrantes de la comunidad que son de particular relevancia para este proyecto.

- **Líderesa comunitaria:** La señora Esther tiene 72 años y más de 20 en temas relacionados con el CCM. Ella, en conjunto con los talleristas, coordina y gestiona su organización. Llegó a la Mezquitera hace 45 años, y junto con otros vecinos ha luchado porque este espacio siga siendo público y de uso exclusivo para actividades lúdicas y culturales de las personas que habitan ahí y en las colonias aledañas. Su amor y entrega por el CCM la han llevado a realizar múltiples acciones en favor de

los habitantes de esta colonia. Ella está convencida de que la dinámica relacional que se teje dentro de estas paredes ofrece una alternativa para que los niños encuentren otras formas de estar juntos, y así tengan un espacio que les permita jugar y ser libres, tomando como base el respeto y las relaciones cordiales.

El contacto y cercanía con Esther me permitió conocer las problemáticas que se viven en la colonia, y en específico en el CCM. También me facilitó la comunicación con algunos de los vecinos. Ella conoce la situación familiar de los niños que asisten a las actividades de ludoteca y su experiencia suma para tejer los hilos conductores que permiten comprender las dinámicas, vivencias y sentires de esta comunidad.



Esther, en el Centro Comunitario. Fotografía tomada por: Luis Ponciano

Es una mujer con mucha energía y amor por este espacio; dentro del Centro se le puede ver barriendo las canchas, la casita, en la terraza o la banqueta, riega el huerto, lava el baño y cuida que se haga buen uso de las instalaciones. Los niños la respetan y la quieren, conocen su labor en este espacio. Está al pendiente de los talleres y de quiénes están haciendo uso de las instalaciones, y aunque cada clase ya funciona de manera independiente, Esther cuida que se sigan las reglas de seguridad y orden. Su actitud es abierta para recibir a quienes quieran sumar a la causa. Hace mucho énfasis en que siempre está por delante el cuidado de su

comunidad. Es una persona tranquila, que busca relacionarse de manera pacífica y evita los conflictos. La congruencia en su actuar permite modelar otras formas de vincularse, siendo muy respetuosa de lo que ella misma promueve. Su trabajo ha sido fundamental para articular las piezas que permiten el funcionamiento del CCM beneficiando a muchas personas. La labor que Esther realiza ha brindado frutos y lo seguirá haciendo, pues el convencimiento y compromiso que tiene de su causa lo transmite en cada una de sus acciones.

- **Mamás y abuelas:** el perfil y características de las “cuidadoras” son muy diversos. Algunas de ellas, se dedican a las actividades del hogar, combinando el trabajo informal como la venta por catálogo. Otras madres trabajan y tienen el apoyo de su mamá o suegra para el cuidado de los niños. En otros casos, no cuentan con esta ayuda y necesitan dejar solos a sus hijos en lo que regresan de trabajar. Quienes son abuelas apoyan en el cuidado de sus nietos la mayor parte del día, lo que incluye alimentarlos, llevarlos a la escuela, pasar por ellos y acompañarlos a una clase por la tarde.

En ambos casos, hay familias disfuncionales, en donde se observa el consumo de drogas o alcohol y diversas formas de violencia. Son mujeres que muestran interés por buscar actividades o espacios en donde sus hijos puedan estar cuidados y ellas se encuentren presentes. Existe una preocupación generalizada por evitar, en lo posible, que los niños se relacionen con otros que puedan considerarse "mala influencia" o problemáticos.

Durante las sesiones del taller se mostraron interesadas, dispuestas y con deseo de participar. Son tímidas, por lo que, al principio, les costó interactuar entre ellas; parecía que les daba vergüenza porque no se conocían. Sin embargo, con el paso del tiempo, la interacción se fue dando de forma más fluida, y se vio en varias ocasiones que conversaban mientras esperaban a sus hijos. En las dinámicas que se trabajaron fueron respetuosas y abiertas para compartir temas sensibles sobre su vida personal y la manera en la que llevan su maternidad. En ningún momento hubo comentarios que juzgaran o generaran cuestionamientos incómodos. Aunque la mayoría de los participantes fueron mujeres, en ocasiones también participaron un abuelito y un papá, esto enriqueció considerablemente la dinámica convivencial de este espacio.

- **Niños y niñas:** durante las distintas etapas que tuvo esta investigación de acción participativa, en un primer momento (diagnóstico) se trabajó con niños que asistieron a las actividades que se ofrecen en ludoteca, cuyas edades van desde los 5 hasta los 13 años aproximadamente. En su mayoría llegaban solos y se regresaban a su casa en compañía de otros niños, que solían ser sus hermanos o vecinos. Eran inquietos, juguetones y llenos de energía. Unos pocos mostraban un aspecto descuidado (cara sucia, cabello despeinado, ojeras). Muchos de ellos vivían en condiciones de violencia, ya sea por maltrato físico o emocional y/o sin cobertura de sus necesidades básicas.

En un segundo momento, cuando se llevó a cabo la implementación del taller, se trabajó con un grupo de niños con características diferentes a los primeros. Por ejemplo, muchos de ellos nunca habían asistido al CCM; llegaron porque se realizó una invitación en su primaria. Podríamos pensar que son niños que están más cuidados por adultos responsables y que tienen sus necesidades básicas cubiertas. Tienen un mayor autocontrol de sí mismos y su aspecto físico es limpio y aseado, por nombrar algunas de las principales características. El contexto familiar en el que se desarrollan también muestra características de violencia, un ambiente disfuncional y carencias emocionales.

- **Profesores de ITESO:** son maestros que asisten y acompañan distintos proyectos que se desarrollan dentro y fuera del CCM. Representan a la universidad y son el enlace entre las necesidades de la comunidad y los estudiantes inscritos en proyectos de aplicación profesional (PAP) y otras actividades académicas vinculadas con el CCM. Edna es una de las maestras que tiene más tiempo trabajando en La Mezquitera. Su conocimiento y experiencia contribuyeron a comprender mejor las dinámicas convivenciales de la comunidad, lo que permitió avanzar con mayor seguridad, a pesar de que las condiciones estructurales siguen cambiando constantemente.

- **Maestros de los distintos talleres:** son personas que ofrecen sus conocimientos y habilidades para impartir clases a la comunidad que asiste al Centro, con un costo accesible. Con quienes tuve mayor vínculo fue con la maestra y el maestro de karate conocido como "El Sensei"; ellos son esposos e imparten clases de lunes a jueves para niños de 3 a 5 años, de 5:15 pm a 6:15 pm, y tienen otro grupo

con niños de 6 años en adelante, que inicia a las 6:30 pm y termina a las 8:00 pm, Sus clases son muy concurridas, sobre todo con el segundo grupo, teniendo un aproximado de 15 participantes provenientes de familias que viven dentro y fuera de La Mezquitera. Durante la implementación de este proyecto, se presentaron algunas situaciones y contratiempos con ambos. Posiblemente sentían que su espacio estaba siendo invadido por el taller, ya que coincidimos en el mismo horario. A pesar del territorialismo que mostraron, se logró llegar a acuerdos que permitieron compartir el espacio.

4. METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta el proceso que llevó a cabo para la implementación de este proyecto. Empieza con el primer acercamiento al CCM y el diagnóstico en donde se incluye la participación de los actores que viven en La Mezquitera, que arrojó elementos clave que me permitieron plantear, en conjunto con la comunidad, la línea de trabajo. En seguida, se presenta el diseño del taller y luego la descripción de los participantes. El capítulo se cierra con las consideraciones éticas y el cronograma del proyecto.

4.1 Primer acercamiento al CCM y diagnóstico participativo

En primavera de 2023, realicé una serie de visitas al CCM con el objetivo de conocer el espacio, observar el entorno, y conocer a quienes participan en las actividades. Las visitas las documenté con audios de voz que grabé con celular y, después, transcribí la información en bitácoras o anotaciones de campo. La relatoría de las primeras tres visitas está incluida como Anexo 3. Estas visitas marcaron el inicio del proceso de diagnóstico.

4.1.1 Sondeo comunitario

Durante el diagnóstico de este proyecto, se encuestó a padres y madres de familia que acuden a la cancha de fútbol que está justo enfrente del CCM, con el objetivo de indagar qué tanto conocían las actividades realizadas allí y si habían participado. De las respuestas que se recibieron, se concluye que la mayoría de las familias que acuden a las clases de fútbol no viven en La Mezquitera. También comentaron que se podría hacer mucha más difusión para que más personas participaran en las actividades que se ofrecen, pero probablemente no es del interés de Esther y de la comunidad que esto suceda, pues el CCM es de uso local, y no es el objetivo principal atraer a personas de colonias aledañas. Actualmente dentro del CCM hay clases de: zumba, karate, fútbol, ludoteca, atención psicológica, y guardia militarizada (ver instrumento como Anexo 1). Entre las actividades que sugieren las 11 personas encuestadas para el CCM son: yoga para mamás, teatro para niños, regularización académica, escuela para padres, manualidades, forrado de manzanas, inglés, zumba (por la tarde), maquillaje, aplicación de uñas y cosmetología.

4.1.2 Diagnóstico lúdico con niños del CCM

Después del primer sondeo, continué con la conformación del grupo de niños que asisten al CCM para el diagnóstico participativo. Acordé con los estudiantes del ITESO que coordinaban las actividades en la ludoteca que los martes y jueves después de su espacio, invitaría a los niños a quedarse para participar en la actividad. Para darme a conocer y explicar el enfoque de las clases del taller, seguí el modelo de trabajo que había planeado, que incluía actividades lúdicas como “La traes”, “Congelados” y “Las escondidas”. También dedicamos un tiempo a platicar sobre nuestras preferencias, qué nos gustaba hacer, quiénes éramos, entre otros temas. Esto permitió que varios participantes se sintieran interesados y motivados a unirse al grupo diagnóstico, con el que trabajamos durante los siguientes dos jueves, de 18:30 a 19:30 horas.

Por la dinámica viva que tiene el Centro, en cada sesión asistían de cinco a diez participantes, con un rango de edad de entre 6 a 13 años. Constantes en presencia fueron cinco aproximadamente.

El objetivo era conocer, a través de sus propias expresiones, quiénes son, cómo viven y entender su percepción del contexto, lo que me permitió acercarme a la forma en que interpretan su realidad. Al respecto, Martínez, Urbina y Mendoza hacen una llamada a otorgar a los niños “un rol protagónico en el proceso investigador, considerándolos como expertos de sus vivencias, permitiendo que se hagan presentes sus percepciones, inquietudes, representaciones, opiniones, creaciones, y perspectivas, de manera que sus voces cobren una presencia privilegiada, muchas veces negada” (2011, p.23).

Para llevar a cabo el diagnóstico, consideré fundamental trabajar en un ambiente lúdico y relajado, donde las relaciones fueran horizontales. Mi objetivo no era que los niños percibieran el espacio como un entorno escolar, en el que la figura adulta se limitara a “dar órdenes” y los demás simplemente obedecieran. Esta dinámica favoreció que los niños se sintieran cómodos para expresarse y compartir sus pensamientos y emociones. En este proceso, la escucha activa, el respeto, el interés y la empatía jugaron un papel clave, ya que contribuyeron a romper el hielo y a establecer un vínculo de confianza y comunicación.

En el Anexo 2 se encuentra la carta descriptiva del diagnóstico. Las principales actividades fueron una encuesta grupal a partir del juego y un mapeo colectivo con los niños. Para ello, realicé un registro de audio (celular) en el que grabé la sesión. Previamente les informé que esto lo realizaría para poder rescatar la información más importante. Sus respuestas reflejaron los recursos personales y de comunidad que les permiten sopesar su día a día. En su mayoría, se notó una aceptación del lugar en donde viven, reconociendo las dificultades que tienen en la cotidianidad. Cuando pregunté si les gusta vivir en La Mezquitera, algunas de las respuestas fueron: “más o menos porque aquí me tocó la vida”, “sí porque yo no soy de aquí”, “no, porque la gente es ratera y teporocho”, “no porque se inunda”, “sí, porque aquí vive toda mi familia”, “yo me voy a ir a vivir a Tijuana.”

En la siguiente pregunta, ¿Me siento segura de vivir en La Mezquitera?, Las respuestas fueron diversas; las niñas compartieron algunas experiencias en las que han sido testigos de situaciones de violencia y cómo estas las han afectado emocionalmente. Una de las participantes mencionó “hay mucha inseguridad, se meten a las casas y hay muchos feminicidios”. Otra agregó, “yo me siento segura en el día”, y otra niña le respondió “en el día y en la noche te pueden robar, no tienen horario”. Se agregó la pregunta ¿En qué momento se sienten más seguras, en el día o en la noche? Una niña respondió, ni el en día ni en la noche; otra compartió que cuando caminaba por la calle sola cargaba un vidrio para poder defenderse.

La siguiente pregunta fue si en La Mezquitera las personas se respetan. Todas respondieron que no. Las respuestas que se recibieron fueron “no, porque se insultan, hasta de que se van a morir se dicen”. Les pregunté si les había pasado que las personas se agredieran verbalmente y contestaron en coro “sí”. Una de ellas relató, “mi mamá es bien peleonera con las vecinas”. Otra, compartió que una vecina mal interpretó una situación “me dijo, pinche mocosa grosera y me hizo una carota. Yo pensé, me la pela”.

En seguida les pregunté, ¿Entonces no hay buena convivencia aquí? “No, si por un decir ella me cae gorda pues yo le respondo...” Otra mencionó, “A mi papá no le gusta pelear, pero si lo buscan, y le dicen ‘cállate’, sale como perro rabioso, un día se agarró a uno a cadenas.” Al preguntarles si las personas en la Mezquitera

solucionan las cosas a golpes, todos coincidieron que sí y además reiteraron en que era la mejor manera.

En la pregunta ¿Me siento respetada y amada por mi familia?, en su mayoría contestaron que sí, pero una dijo, “nosotras no, porque somos como invisibles” y su hermana agregó “mejor cambiemos de tema” y se fue llorando.

Respecto a la pregunta: ¿En la Mezquitera las personas son sonrientes?, uno respondió: “No, siempre andan con su cara de troll”, ¿Cómo es la cara de troll? “Enojados, no sonríen, los saludas ‘buenos días’ y no contestan.” Sin embargo; una niña dijo, “Mi abuelita sí sonríe”, y compartió que su vecina es muy amable y regala mangos y fruta.

¿En la Mezquitera las personas son trabajadoras? respondió una niña, “esa sí me la puso difícil, en mi colonia los únicos que trabajan son mis tíos”, y otra agregó “todos trabajan cebollas, papaya...”

En la segunda actividad, les expliqué que haríamos un mapa de La Mezquitera, dibujando los lugares que les parecen más importantes. A través del dibujo, los niños expresaron sus percepciones sobre su entorno cercano y la convivencia que ocurre en los espacios que forman parte de su vida cotidiana. De acuerdo con Quiñonez-Góngora (2011), citado por Aguilar (2019, p.133)

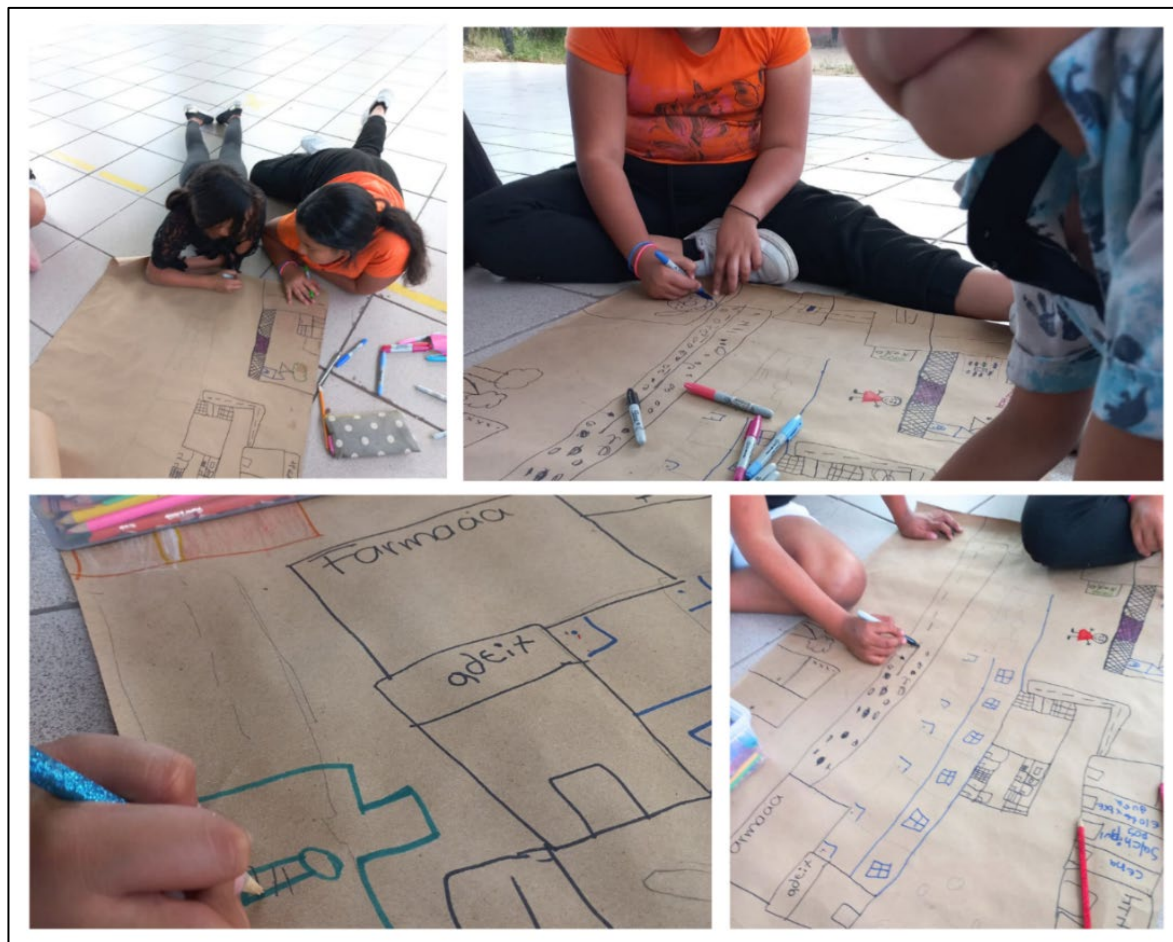
El mapeo en la intervención comunitaria es una estrategia metodológica que parte de la investigación participativa, a través de ella se implementan procesos de diálogo, reflexión y construcción colectiva. En este sentido se hace referencia a la construcción dialógica del saber que parte de reconocer el espacio geográfico de la comunidad como un sujeto protagonista de la investigación.

Esta actividad me permitió identificar percepciones generales y particulares de las dinámicas que surgen en La Mezquitera, así como conocer cómo las viven los niños que habitan, transitan y recorren estos espacios día a día.

Entre los puntos importantes o clave de su entorno mencionaron:

- La iglesia
- Farmacia

En la pregunta sobre qué agregarían a La Mezquitera, coincidieron que una estación de policía, y que arreglarían todo, para que se viera bien.



Distintos momentos del diagnóstico participativo. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

4.1.2.1 Aplicación de un instrumento de medición de resiliencia

Para identificar el nivel de resiliencia de los niños participantes en el diagnóstico, apliqué el Cuestionario de Resiliencia diseñado por González Arratia (2011, 2016). El instrumento se puede consultar en el Anexo 4.

Es importante mencionar que decidí realizar una prueba piloto para observar si el cuestionario era sencillo de entender y tomar en cuenta cómo era la experiencia de los niños al responderlo. Noté que algunas palabras no las comprendían muy bien y que la escala de medición era muy amplia. Decidí no realizar ninguna modificación y las palabras o frases que no entendían se explicaron de manera individual. Siete niñas y un niño fueron quienes participaron.

Los resultados oscilan entre factores de protección internos y externos de alto a moderados. En cuanto a la empatía predominan el nivel moderado, lo que nos indica que cuentan con herramientas resilientes que vienen de sus propias habilidades y recursos personales, pero también de recursos que han tomado del medio en el que se desarrollan.

Dado que decidí enfocar el proyecto en la resiliencia comunitaria, y considerando que esta prueba se centra en herramientas personales, opté por no volver a utilizarla. Es importante destacar que estos factores individuales jugaron un papel clave en el desarrollo de la resiliencia comunitaria dentro del grupo.

4.1.2.2 Entrevistas con adultos

Como otra línea para el diagnóstico, decidí realizar tres entrevistas con personas adultas, con la finalidad de conocer cómo perciben a las infancias que viven en la Mezquitera. Esto también me permitió validar la información obtenida de los diagnósticos participativos trabajados con los niños. Entrevisté a una vecina y a dos personas externas con altos niveles de conocimiento e involucramiento en la comunidad. Se diseñó una guía de entrevista que se puede consultar en el Anexo 5.

A continuación, comparto los principales hallazgos de dichas entrevistas:

- La Mezquitera se pobló por personas migrantes de comunidades de Michoacán, Zacatecas, y estados aledaños.
- Las generaciones actuales se han formado con una identidad del barrio, aunque varios se han mudado hacia Tlajomulco porque en La Mezquitera ya no hay lugar.
- Hay personas dentro de la comunidad que han accedido a oportunidades de trabajo y experiencias culturales dentro y fuera de la colonia, esto les ha permitido crear otra visión y forma de vida, en la que la violencia, el consumo de drogas, etc. no están presentes.
- La relación entre vecinos es muy limitada, hay poca o nula comunicación y las interacciones están enmarcadas en violencias sutiles y deseos de mantener distancia para evitar conflictos, frases como: “mis nietos estaban afuera de su casa y les echó agua con la manguera”, “paso y no nos saludamos”, “prefiero no involucrarme para evitar problemas” hacen referencia a esto.
- Las abuelas son protagonistas en la crianza y cuidado de los niños.

- La cancha que está frente al CCM muestra mucha actividad, se encuentra en buenas condiciones y la asistencia a las actividades que ofrece es muy importante. Se observan dinámicas convivenciales familiares.
- Una regla implícita es que dentro del CCM se respeta y cuida a los otros, pero, pareciera que poco a poco las interacciones de violencia también se están haciendo presentes.
- Los niños que asisten a ludoteca se dividen en dos perfiles: quienes son más cuidados por sus papás y quienes presentan más necesidades de atención y cuidado emocional; esto indirectamente ha alejado a otros niños de este espacio, pues los perciben como “problemáticos” y sus familias prefieren que no convivan.
- Los niños se preocupan por cosas que no les corresponden por su edad, hacen alianza con sus hermanos para sentirse protegidos y acompañados.
- La violencia es parte de la cotidianidad, es normalizada pero no aceptada, ya que en su discurso se escucha “no me gusta nada”, “cambiaría todo”, etc.
- Hay una necesidad generalizada (cuidadoras y niños) de atención y escucha; tienen mucho que decir y compartir sobre sus vivencias preocupaciones y sentires.
- Necesitan acompañamientos sanos, sentirse cuidados, queridos, tener espacios en donde puedan hacer deporte, y les permita expresar quiénes son. Requieren desarrollar otras formas de convivencia sana.
- Los niños que asisten al CCM se distinguen por ser muy creativos, buenos para resolver problemas, justicieros, alegres, cariñosos y divertidos. Cuando se topan con alguien que pone límites, se entregan más.
- Tienen características resilientes que las han adquirido por las circunstancias adversas de su vida.
- Les encanta disfrazarse, se ponen felices cuando hacen cosas de reciclaje, pintar, jugar.
- Los líderes de su tribu son los niños más grandes sus tías y abuelas.

4.1.2.3 Resumen resultados del diagnóstico

Los resultados obtenidos del diagnóstico me permitieron conocer la situación, el contexto y las múltiples problemáticas a las que se enfrentan los niños en esta comunidad. Tener un acercamiento de viva voz en donde relataron sus vivencias me

permitted me to connect what I observed with what they themselves were relating. I consider it important to mention that, from my professional and human perspective, on occasions I was emotionally affected by recognizing the complexity of the problems, which are multifactorial and are deeply interconnected. It allowed me to understand that children possess resilient skills that allow them to adapt and live in their environment, but these tools are immersed in violent dynamics that affect their physical and emotional development. Returning to the theory of resilience, these violent experiences constantly mold the brain of children, which means that daily experiences impact directly on their development and on the formation of their social self.

With these findings, I decided to focus my work on strengthening the resources that they have despite the difficulties they encounter. From there, my interest arose to facilitate a socioeducational project in the CCM with a convivencia approach that would allow participants to recognize their own resilient skills and nurture them through the exchange of personal resources that each one of them has, seeking a community resilience.

Tarde de juego en compañía.
Fotografía tomada por:
Nathalie Ruiz



4.1.3 Fortalecimiento y continuidad del vínculo con el grupo

Al finalizar el diagnóstico participativo, continué con la dinámica de reunirnos los jueves a las 18:00 durante el verano de 2023. Esto me permitió consolidar mi presencia en el CCM, ya que los niños se habituaron a verme allí cada semana. Algunos participantes del diagnóstico continuaron asistiendo, mientras que otros dejaron de ir y nuevos niños se integraron. Así es la dinámica habitual del Centro; rotan personas la mayor parte del tiempo, y sucedió en muchas ocasiones que había niños que iban solamente una vez y ya no regresaban, mientras otros continuaban asistiendo de manera periódica.

Con este segundo grupo, continué trabajando para indagar y conocer cuáles son sus vivencias, cómo perciben su entorno, y de qué manera construyen sus dinámicas convivenciales. La relación de confianza, poco a poco, se fue consolidando y se abrieron ventanas a su senti-pensar, ya que, como mencioné al inicio de este trabajo, la mayoría de ellos tienen una coraza muy grande que les protege.

A pesar de que en un principio la propuesta se centró en dinámicas lúdicas, poco a poco fui integrando actividades que implicaban estar sentados, hablar de nosotros, conocernos y escucharnos. Les propuse trabajar en un diario emocional; y expliqué que sería un cuaderno en el que a través de la escritura y el dibujo podían expresar lo que sentían, o hablar sobre algo importante que les hubiera sucedido.

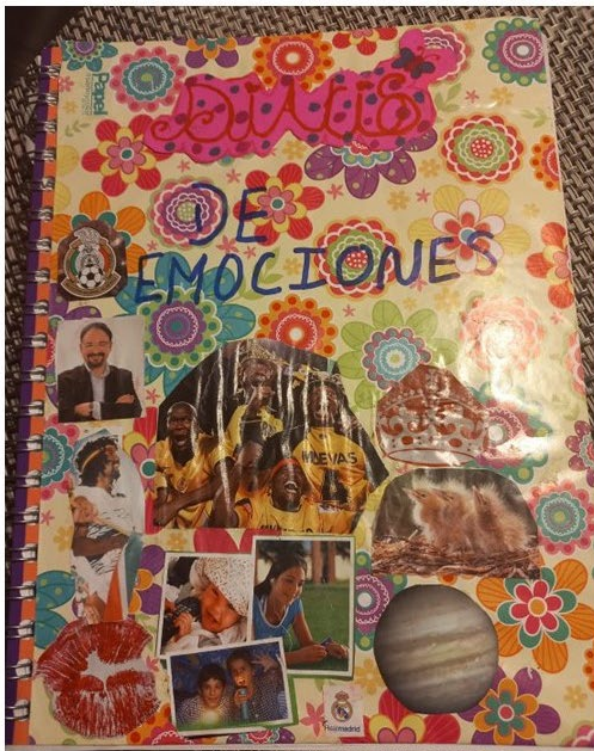
Se pensó como un recurso de desahogo y expresión personal, en el que la participación fuera totalmente voluntaria. La intención del diario era que los niños reconocieran sus emociones y, a su vez, se sintieran respetados y acompañados por compartir algo personal. Como facilitadora, me permitió conocerlos mejor, saber qué les alegra, preocupa, etc. y también para detectar focos rojos de situaciones de riesgo para ellos, sus familias o la comunidad.

Dentro de la planeación, se dedicó un día para que entre todos decidieran cómo querían decorar el cuaderno; les proporcioné materiales como revistas, papel de colores, tijeras y plumones.

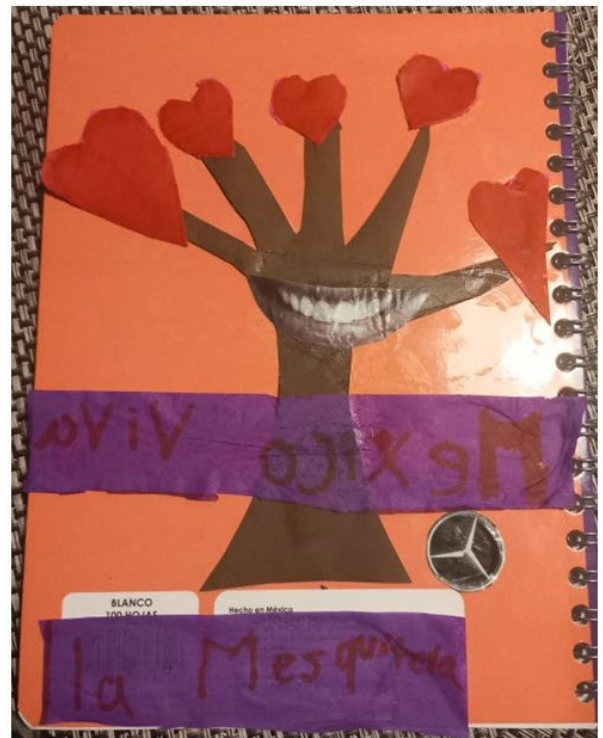
Los niños aceptaron la propuesta del diario colectivo con entusiasmo, y quedó como una actividad central en la implementación y como un recurso para evaluar el avance del proyecto. En los resultados (capítulo 5), se comparten datos en donde se detalla el contenido del diario colectivo.



Diseñando juntos la portada del diario colectivo. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz



Diario colectivo. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz



4.2 Preparación, diseño e implementación del taller

En un inicio, planeaba continuar trabajando el mismo grupo; pero debido a que cambió el día en el que impartiría el taller, un niño no pudo continuar y otros ya no mostraron interés. De ese grupo inicial, solamente dos niñas se unieron a la siguiente etapa. Por ende, vi la necesidad de invitar a más niños para la implementación del proyecto.

Para reunir al grupo con el que trabajaría decidí hacer una primera convocatoria compartiendo la invitación con las señoras que van a clase de zumba, dentro del CCM; al ver poca respuesta, opté por realizar una visita a la primaria Francisco I. Madero turno matutino. Hablé con el director del plantel, quien mostró muy buena disposición para escuchar sobre el proyecto; comentó que en esa colonia hay bastante necesidad de trabajar con los niños y sus familias, pues viven en un ambiente de mucha violencia. Mencionó que en una ocasión afuera de su escuela se había suscitado una riña en donde hubo balazos, y en otro momento habían dejado un cuerpo. Concluyó que el narco tenía tomada la colonia y eso la volvía muy insegura. Después de la charla con el director, acordamos que él compartiría el volante y la carta de invitación (Anexo 6) con los padres de familia a través de un grupo de WhatsApp que tenían como comunidad. La respuesta fue inmediata, algunas mamás comenzaron a pedir información. La mayoría desconocía la ubicación del CCM, aunque está muy cerca de la escuela (5-7 minutos caminado aproximadamente).



Figura 4. Invitación al taller “Emoción ARTE”

Fuente: elaboración propia

Basándome en lo observado durante el diagnóstico, diseñé algunas alternativas para llevar a cabo el taller. No obstante; estas solo se pudieron consolidar una vez que se formó el nuevo grupo, ya que la intención era involucrar a los niños en la generación de ideas sobre las actividades que les interesaría realizar. Integré propuestas vinculadas a la pintura, el baile, el teatro y otras expresiones artísticas, ya que desde el diagnóstico observé un gran interés por este tipo de actividades.

En relación con el diario colectivo, decidí seguir utilizándolo como un recurso que ofrecería al inicio de cada sesión para los niños que quisieran hacer uso de él.

Se estableció una fecha y hora de inicio; en esta primera sesión me enfoqué en crear un buen *rapport* que permitiera generar interés en los niños y sus familias, ya que de eso dependía de que quisieran continuar asistiendo a las sesiones. Presentarme, platicarles porqué estaba ahí, compartir algunos de los objetivos del taller y los compromisos que ambas partes adquiriríamos fueron las principales acciones que llevé a cabo. Hice énfasis en la importancia de que los adultos que acompañaban a los niños se quedaran durante toda la sesión, porque quería evitar que este espacio fuera un “depositario de niños” y esperaba que las cuidadoras, en algún momento, se involucraran con las actividades que se iban a realizar durante la implementación del proyecto.

En el taller lúdico-reflexivo, busqué propiciar un espacio de convivencia dentro de un clima de respeto en donde los participantes pudieran reconocer a través del trabajo individual y grupal sus herramientas personales para enfrentar las situaciones adversas. A través de la convivencia, en cada sesión se fue construyendo un sentido de comunidad y de pertenencia al grupo. Procuré que, mediante la cooperación y el respeto, los niños se vincularan y buscaran el cuidado mutuo.

Era importante que las actividades no quedaran aisladas solamente como “experiencias”, sino que se propiciara la reflexión a través de la conformación de una comunidad de diálogo entre pares, en donde a través de preguntas conversábamos acerca de lo que había pasado, cómo había pasado y cómo se podía aplicar ese aprendizaje en el día a día. La interacción se construyó de manera horizontal, pues desde mi papel de facilitadora, observé, acompañé y guie sus procesos de construcción e interacción.

En cuanto a los adultos cuidadores, también los integré al proceso, fomentando la convivencia y enfocándome principalmente en la construcción de una red de apoyo. Esto les permitió dialogar e intercambiar ideas y sentimientos sobre la maternidad y la crianza de sus hijos y nietos. La mayor parte del tiempo eran las mamás y una abuelita quienes estaban presentes, pero en otras sesiones también participaron un papá y un abuelito, lo que enriqueció bastante la dinámica del grupo. Las actividades para los cuidadores fueron variadas: realizaron un collage relacionado a su proyecto de vida, se les propusieron preguntas de reflexión individual que posteriormente compartieron con las demás, hablaron de las dificultades de la maternidad/paternidad, entre otros temas. Este trabajo lo realizaron de manera simultánea, mientras yo trabajaba con los niños, por lo que al inicio les daba las indicaciones de la actividad y ellas solas las iban realizando. Al cierre de la sesión me acercaba para preguntarles cómo les había ido y así podía conocer a grandes rasgos qué había pasado durante la actividad.

En la Tabla 1 se comparten las sesiones trabajadas en el taller y las actividades realizadas. El desglose detallado de cada sesión se puede encontrar en el Anexo 7.

Tabla 1

Resumen de sesiones del taller

Fecha	Tema	Objetivo	Vínculo con el marco teórico
Sesión 1 06/09/23	Presentación e inicio del taller	Propiciar el conocimiento e integración de los participantes, explorar y conocer qué esperan de este espacio y crear juntos las reglas de convivencia, como semillas de la resiliencia.	Ética del cuidado y Cultura de paz
Sesión 2 13/09/23	Jugando con el cuerpo y expresando mis emociones	Continuar trabajando en la integración del grupo a través de actividades lúdicas y propiciar momentos de reflexión e introspección que los lleven a reconocer sus emociones.	Ética del cuidado y Comunidad de aprendizaje socioemocional

Sesión 3 20/09/23	Yo soy...	Trabajar en la identidad personal que a su vez enriquece la identidad grupal, propiciando momentos de convivencia y juego entre los participantes.	Ética del cuidado y Comunidad de aprendizaje socioemocional
Sesión 4 27/09/23	Me reconozco a través de los otros	A través de la dinámica grupal desarrollar recursos relacionados con el autoconocimiento, ayudando a enriquecer la convivencia y la cohesión entre los participantes.	Ética del cuidado, Cultura de paz y Comunidad de aprendizaje socioemocional
Sesión 5 04/10/23	Resolución de conflictos	En conjunto reconocer qué recursos personales tenemos para para la solución de conflictos, conocer cómo son sus propias estrategias y propiciar un espacio que permita a los participantes escuchar otras formas de resolver.	Cultura de paz
Sesión 6 17/10/23	Frente a un conflicto ¿Cómo puedo usar las emociones a mi favor?	Continuar trabajando sobre el tema de los conflictos y cómo las emociones nos pueden ayudar o dificultar encontrar alternativas de solución.	Ética del cuidado y Cultura de paz
Sesión 7 28/10/23	Observando el mundo a través de la fotografía	Por medio de la fotografía promover la creatividad como un recurso para la vida diaria, sensibilizando a través de los sentidos la apreciación de su entorno y la expresión de emociones.	Comunidad de aprendizaje socioemocional y Ética del cuidado

Sesión 8 08/11/23	La escritura como un recurso creativo para mi vida	Trabajaremos recursos relacionados con la creatividad a través de la expresión verbal y escrita, así como el juego como un fomento para trabajar y colaborar en equipo.	Ética del cuidado y Cultura de paz
Sesión 9 15/11/23	Te veo	Propiciar un espacio de respeto que invite a los participantes a reflexionar sobre las cualidades de sus compañeros de taller.	Ética del cuidado, Cultura de paz y Comunidad de aprendizaje socioemocional
Sesión 10 22/11/23	Recapitulando lo aprendido	A través de distintas actividades se espera recuperar la experiencia y vivencias más significativas de los niños y mamás que participaron en el taller.	Ética del cuidado, Cultura de paz y Comunidad de aprendizaje socioemocional
Sesión 11 08/12/23	Taller de teatro	Que los y las participantes del taller reconozcan sus capacidades creativas de improvisación y representación escénica en cooperación.	Ética del cuidado, Cultura de paz y Comunidad de aprendizaje socioemocional

4.2.1 Recolección y análisis de datos

En la Tabla 2 se presentan las herramientas que se utilizaron para recabar la información desde los enfoques cualitativo y explicativo:

Tabla 2. Diseño metodológico de la implementación del proyecto

Enfoque	Método	Técnicas	Instrumentos
<i>Cualitativo</i>	Etnográfico	Observación participante	Diario de campo, bitácora y celular
	Acción-participativa	Talleres lúdicos	Planeación Diario colectivo

		Trabajos artísticos- didácticos
Evaluación participativa	Grupo focal con niños	App de grabación del celular / diario de campo
	Encuesta con cuidadores	Cuestionario de cierre

Fuente: Elaboración propia

Se desarrollaron las categorías de análisis de manera inductiva, lo que permitió dar una lectura completa de los datos de cada eje que se presentan en los resultados del siguiente capítulo. Toda la información fue transcrita y codificada, para luego sistematizar los datos en una tabla de Excel. El archivo se organizó con una pestaña para cada eje con una columna por categoría. Allí se hizo un concentrado de toda la información que se retomó, para poder elegir lo más relevante, considerando los puntos que, de alguna manera, tenían aspectos en común.

4.3 Participantes en el proyecto socioeducativo

La Tabla 3 presenta una breve descripción de los niños participantes:

Tabla 3

Niños participantes en el taller

Seudónimo	Edad	Descripción
Alicia	10 años	Risueña y juguetona. Suele participar y opinar con los niños que están cerca. Se le observa sensible e insegura cuando se refieren a ella y a su aspecto físico, sobre todo a su tono de piel. La mayor parte del tiempo está con Mariana y Beto que son sus primos (así se refiere a ellos, pero no tienen relación consanguínea). Su papá murió de COVID en la pandemia. Vive con su mamá y su hermana, comparte que tienen muchos problemas con su familia paterna. La señora trabaja

		gran parte del día en un modelorama. Inició su participación en este proyecto desde el diagnóstico.
Ariadna	<i>11 años</i>	Es una niña alegre; tiene características de una líder, su voz se hace escuchar, es observadora y sabe en qué momento participar, es muy responsable y determinada. Durante el taller propuso dinámicas que fueron aceptadas por el grupo y generaron cohesión entre los participantes. Junto con Alicia, su hermana, apoya en la economía de su casa: venden bolsas de frijol, a los vecinos y algunas tardes venden dulces afuera de su casa. Inició su participación en este proyecto desde el diagnóstico
Armando	<i>7 años</i>	Extrovertido, participativo y muy platicador, es inquieto y se distrae con facilidad. Pero, se integra a las actividades que se realizan en grupo, interactúa con los otros niños y muestra interés por participar.
Beto	<i>9 años</i>	Es un niño participativo, sensible y dispuesto a compartir sus pensamientos y emociones. Sus aportaciones son precisas y pertinentes en relación con los temas abordados, lo que refleja su capacidad de escucha atenta. Además, es sociable y se relaciona con los demás con facilidad.
César	<i>9 años</i>	Es muy callado, habló muy poco durante las sesiones del taller. No le gusta participar y cuando es su turno de compartir alguna reflexión se niega completamente. Trabaja de manera individual, escucha y sigue las indicaciones. Se percibe mucho enojo en él, que expresa a través de la apatía e indiferencia. Su abuelita comparte que tiene poco tiempo viviendo con ellos, porque sus papás se separaron por lo que pareciera que ve con frecuencia a su mamá.
Ernesto	<i>7 años</i>	Es de los más pequeños del grupo, es un niño sensible, tímido y juguetón, siempre dispuesto a colaborar. Es

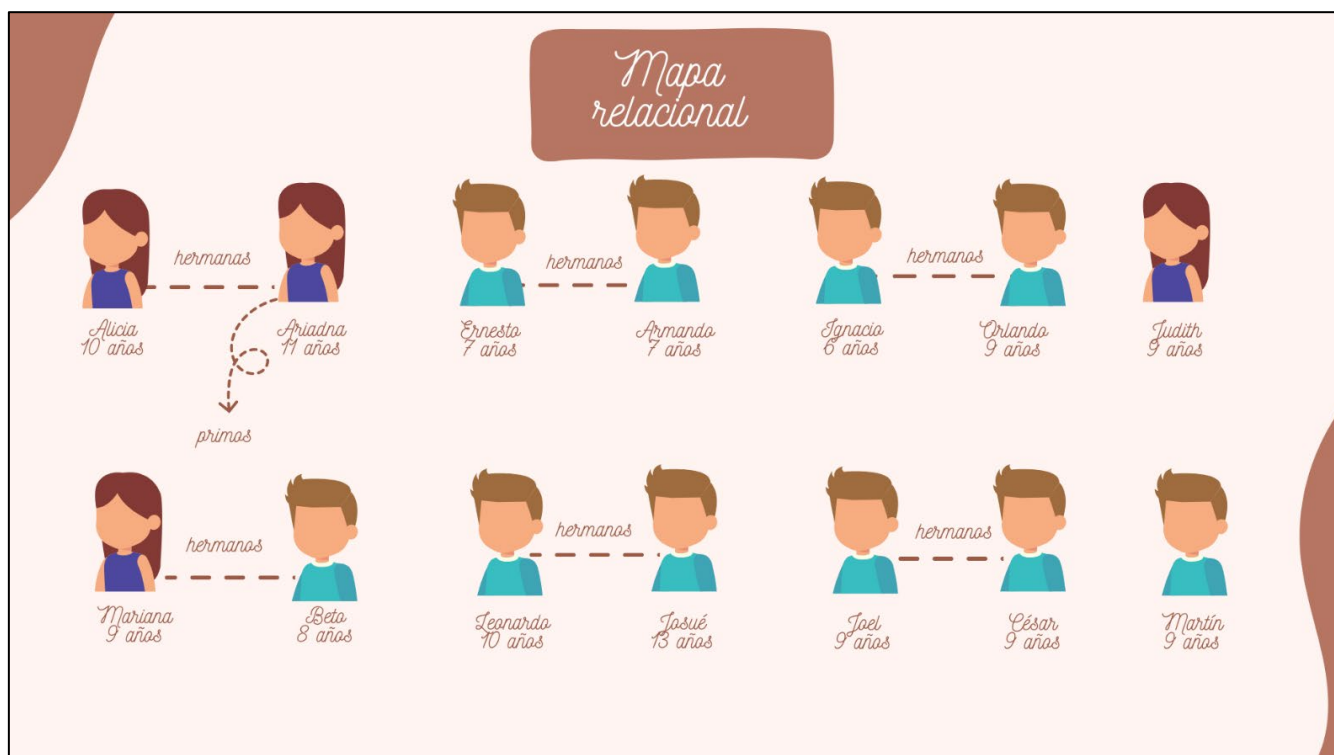
		abierto cuando habla de sus emociones. Constantemente comparte situaciones que le dan miedo o no lo hacen sentir bien, esto se relaciona con que al parecer pasa mucho tiempo en la Tablet jugando video juegos, menciona que ha visto videos en YouTube que lo han dejado muy impresionado. Tanto él como su hermano se observan pulcros y muy cuidados en su aspecto físico.
Ignacio	6 años	Tiene un severo problema de lenguaje; a sus seis años no se entiende lo que dice por lo que Orlando, su hermano, nos explica lo que dice. Esto causa que sea un niño muy callado y aislado; sí participa y sigue algunas indicaciones. Sus abuelitos están a cargo de su cuidado la mayor parte del día, porque su mamá trabaja.
Joel	9 años	Al inicio, se mostró tímido y reservado, pero con el tiempo se volvió más conversador y, en ciertos momentos, participativo. Es un niño inquieto, con una gran necesidad de movimiento. No presenta conductas violentas y disfruta jugar con los demás niños. Su abuela materna es quien lo acompaña, junto con su medio hermano, al taller, ya que su mamá trabaja durante la mayor parte del día.
Josué	12 años	Es hermano de Leonardo y el mayor del grupo. Se destaca por su inteligencia y capacidad de observación. Sus intervenciones son profundas y reflejan un amplio conocimiento en diversas áreas, como ciencia e historia. Muestra un marcado interés por temas relacionados con la violencia y las armas, y ha compartido que posee una colección de juguetes de este tipo. A pesar de ello, es un niño respetuoso, educado y muy conversador. Aunque al principio dudaba en continuar debido a la

		diferencia de edad con sus compañeros, logró adaptarse muy bien al grupo.
Judith	9 años	Es una niña tierna, sensible, y risueña. Es tímida, pero, conforme fue pasando el tiempo se mostró abierta y confiada. Continuamente habla de su necesidad de expresar sus emociones “porque no sabe hacerlo.” Ella considera que es una niña muy hiperactiva. Su mamá comparte que hay problemas de alcoholismo y violencia intrafamiliar que afectan a la niña.
Leonardo	10 años	En un inicio da la impresión de que está enojado o que es muy serio, pero una vez que se siente en confianza es un niño muy platicador, tiene mucha necesidad de expresarse y de ser escuchado. Es muy sensible, se preocupa mucho por los demás y lo demuestra en acciones en donde busca protegerlos y defenderlos. Tiene explosiones de ira que manifiesta en su tono de voz y movimientos de su cuerpo (aprieta sus manos con mucha fuerza). Su mamá comparte que tanto él como su hermano son violentados verbalmente por su abuela paterna. Llevan poco tiempo viviendo en la Mezquitera, tienen su casa en Tlajomulco, pero por necesidad familiar tuvieron que mudarse a la casa de su abuelita.
Mariana	8 años	Hermana de Beto, es tímida, le cuesta trabajo expresarse en grupo. En sus interacciones con Alicia y Ariadna es juguetona y risueña. Participa en las dinámicas y muestra disposición. Se distrae con facilidad. En momentos interioriza los temas que se están abordando y comparte situaciones familiares como un accidente reciente que tuvo su familia en donde murieron sus tíos y su hermano bebé.
Martín	9 años	Es extrovertido, y su apariencia es de un niño bonachón. Es platicador cuando se siente en confianza. En su

		<p>interacción entre pares suele terminar con una situación de conflicto que deriva en un acto de violencia verbal o física. Con adultos disfruta de retar a la autoridad y le cuesta mucho trabajo apegarse a las reglas. Proviene de una familia completamente disfuncional; está a cargo de sus abuelos paternos ya que a su papá lo mataron y su mamá decidió que se quedara con ellos. La mayor parte del día está en la calle, lo que deriva que junto con sus primos (con los que también vive), hagan travesuras como, por ejemplo, lanzar piedras a las azoteas de las casas, meterse al CCM a romper los juegos, aventar botellas de vidrio, etc.</p>
Orlando	9 años	<p>Muy inteligente, sus aportaciones nutren mucho al grupo, es respetuoso, educado y genera interacción con todos los participantes. En algunos momentos tartamudea y su lenguaje presenta un ligero atraso. Es muy honesto y transparente en sus ideas y reflexiones. Su mamá refiere que le cuesta poner límites con los demás, sobre todo en la escuela y realiza ciertas acciones como, por ejemplo, prestar dinero para ser aceptado. Hay algunas situaciones con su papá que ella considera están afectando la autoestima de su hijo.</p>

En la Figura 5 se presenta el mapa relacional entre los participantes, el cual permite visualizar el parentesco entre los niños. Considero importante aclararlo, ya que esto facilitará una mejor comprensión de la narración de este TOG.

Figura 5. Relaciones entre participantes



Fuente: elaboración propia

4.4 Consideraciones éticas de la acción socioeducativa

Trabajar con niños y sus familias conlleva responsabilidad y cuidado de diversos aspectos que son importantes y que nos permiten asegurar su integridad. A continuación, se comparten las consideraciones éticas utilizadas en la gestión, el diseño y la implementación del proyecto.

Contacto inicial

Desde el principio, establecí contacto con Esther a través de la maestra Edna, encargada del PAP del ITESO que se implementa en el CCM. Le platicué sobre el proyecto y cómo pretendía trabajar en cada etapa. En este acercamiento pude conocer de manera general la dinámica del centro, las reglas y cómo se organizan los

distintos talleristas. Fue complicado encontrar un espacio de trabajo porque los horarios vespertinos están en su mayoría ocupados por la clase de karate. No obstante, a través del diálogo y acuerdos puntuales como, por ejemplo, pedir a los niños que respetaran el lugar en donde se estaba llevando la otra clase, evitar que gritaran, etc., se logró organizar los tiempos de manera respetuosa. En todo momento procuré dejar ordenado y limpio involucrando a los participantes para que fueran parte del cuidado del centro y, de esta manera, fomentar la apropiación de este espacio.

Convocatoria

Antes de iniciar con el taller, proporcioné a los padres y madres de familia una hoja informativa (Ver Anexo 6), en donde presentaba el propósito, también explicaba quién lo iba a impartir, el número de sesiones y el lugar donde se llevaría a cabo. Esto para brindar confianza y transparencia, al mismo tiempo les compartí el consentimiento informado para que lo firmaran los adultos responsables y con su información elaboré una base de datos con teléfonos de contacto en caso de cualquier emergencia.

Uso de información y confidencialidad

Por ser un proyecto con niñas y niños, la información personal de los participantes la manejé con completa discreción. En un inicio, solo se pidieron datos generales como nombre completo, edad, nombre del cuidador y número de teléfono. Las fotografías tomadas durante el taller tuvieron el objetivo de generar un registro de las actividades realizadas. Cuidé que los niños salieran de espalda para proteger su identidad. En el caso de las fotografías en donde se pueden observar sus rostros, los papás firmaron un consentimiento de uso de imagen (Ver Anexo 8).

Finalmente, es importante mencionar el uso de seudónimos en lugar de los nombres reales de los niños con la finalidad de no revelar su verdadera identidad. En el caso de Esther y Edna, solicité su autorización de manera verbal para hacer uso de sus nombres ambas estuvieron de acuerdo y mencionaron no tener ningún inconveniente.

Consideraciones para la implementación del proyecto

El acercamiento a esta comunidad estuvo marcado por una actitud observadora, que me permitió conocerlos mejor: entender quiénes son, cómo viven,

qué les preocupa, qué los motiva (sueños, expectativas, metas de vida) y qué los impulsa en su día a día.

La confianza, el respeto y la escucha mutua y sensible, me permitieron llegar a una pequeña parte de su esencia y a partir de ahí pude construir estrategias que nutrieron el encuentro y por lo tanto los procesos de convivencia. Sin duda, los prejuicios y supuestos de “lo correcto, lo que debería ser o lo mejor para ellos” requirieron de un cuestionamiento y revisión personal, para no inferir y evitar integrar elementos que estuvieran relacionados con mis propios lentes y no necesariamente desde su realidad.

Asistir semanalmente de manera ininterrumpida fue un elemento importante que ayudó para que me reconocieran como parte de la dinámica del CCM, ya que pareciera que están acostumbrados a que distintas personas les visiten por un tiempo y después ya no regresen.

También, al cierre del proyecto, hice una devolución de los resultados obtenidos con Esther, los participantes y sus familias. En ese encuentro retomamos los objetivos de trabajo y les expliqué cómo se fueron desarrollando. Les compartí lo que observé y les regalé algunas fotos y un video de los talleres. Asimismo, dialogamos sobre las fortalezas que identifiqué en el grupo y la manera en que cada uno había aportado para construir ese espacio. Cabe mencionar que la comunidad fue muy agradecida por esta iniciativa; comentaron que no era una práctica común por parte de los académicos que habían pasado por el centro.

5. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del taller. Están organizados en tres ejes, basados en el marco teórico y los objetivos que fundamentan este proyecto. Cada eje se desglosa en tres categorías que enmarcan las situaciones, diálogos e interacciones que experimentamos en este espacio. La Tabla 4 resume los ejes y categorías que se desarrollan a lo largo del capítulo.

Tabla 4.

Categorización de resultados

Eje	Categoría
5.1 Convivencia y Educación para la paz	5.1.1 Conflictos (manejo y resolución)
	5.1.2 Cohesión grupal
	5.1.3 Iniciativas solidarias
5.2 Resiliencia colectiva	5.2.1 Emociones
	5.2.2 Juego grupal
	5.2.3 Cuidado
5.3 Cuidadoras	5.3.1 Autocuidado
	5.3.2 Red de apoyo entre mamás
	5.3.3 Estrategias para la crianza de los niños en el contexto de violencia estructural

Los datos vienen de cuatro fuentes: 1. los audios y las bitácoras con mis reflexiones de cada sesión, 2. el diario colectivo del grupo, 3. los trabajos de los niños y 4. el cuestionario que respondieron las cuidadoras al final del proyecto. Están codificados por la fuente: audios y bitácoras (A), diario colectivo (DC), trabajos de los niños (TN) y el cuestionario final respondido por las cuidadoras (CC). En el caso de los audios y bitácoras, el código incluye el número de la sesión y la fecha. Por ejemplo. A-S1-230907, viene de mi bitácora de la primera sesión del taller, el 6 de septiembre

de 2023. Asimismo, se numeraron los siete cuestionarios que contestaron los cuidadores en la última sesión del taller (8/12/2023), para sistematizar los resultados de esta fuente.

5.1 Convivencia y Educación para la Paz

El eje de convivencia y educación para la paz se categoriza en tres apartados: 1. conflictos (manejo y resolución) 2. cohesión grupal y 3. iniciativas solidarias. A continuación, se presentan algunos datos del proyecto que, en su conjunto, permiten el análisis de cada categoría.

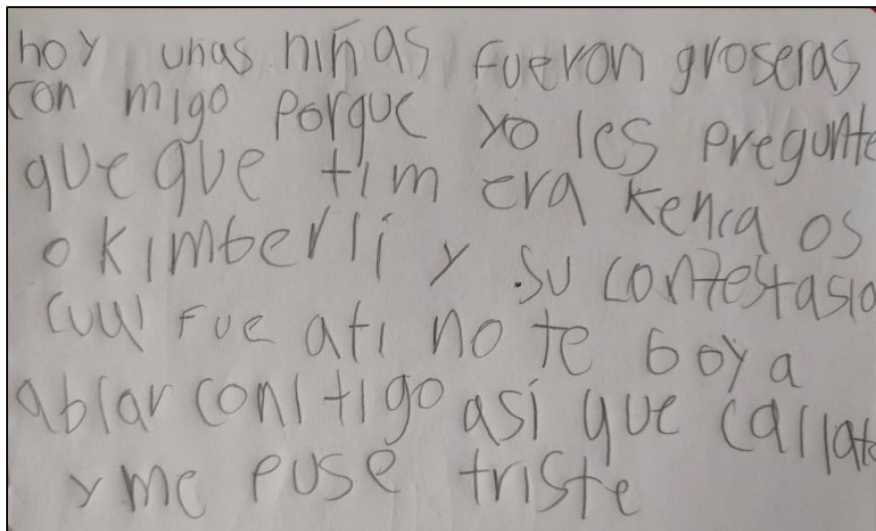
5.1.1 Conflictos (manejo y resolución)

Hablando específicamente del manejo y resolución de los conflictos, es importante notar que desde un inicio se establecieron reglas que los mismos niños propusieron y escribieron en una cartulina. Esto resultó beneficioso en varios aspectos; los participantes se sintieron escuchados y experimentaron un primer acercamiento a la propuesta de dinámica de convivencia de este espacio, donde su participación desempeñaba un papel fundamental para fomentar relaciones de respeto y cordialidad. Les pregunté, ¿Qué necesitamos para estar aquí y sentirnos seguros y protegidos? A lo que propusieron lo siguiente: “hacer amigos conviviendo, no pelear a las niñas y a los niños, que no te pregunten cosas incómodas, si se habla algo personal que aquí se quede, no agredirnos, no ofender a nadie, ni decirles nada de su familia, no ponernos apodos, compartir, escucharnos y no maltratar a la naturaleza que hay dentro del CCM” (A-S1-230906).

Acordamos que la consecuencia en caso de no cumplir los acuerdos, en una primera ocasión, sería una llamada de atención, pero si se repetía la conducta tomarían un tiempo para tranquilizarse, reflexionar e integrarse nuevamente. “Se confirmó que todos estuvieran de acuerdo y platicamos sobre la importancia de mantener un buen ambiente, respetándonos y escuchándonos” (A-S2-230913). Por lo tanto, se puede pensar que el establecimiento de reglas ayudó a los niños a sentirse con la confianza de que estaban en un espacio seguro. Esto se puede corroborar con una situación que se relatará a detalle más adelante, en la que uno de los niños estuvo involucrado y el grupo de manera unánime pidió que se hicieran efectivos los acuerdos.

En relación con los conflictos, pude identificar tanto circunstancias internas como externas en las que estos se manifiestan. Esto permitió entender los tipos de

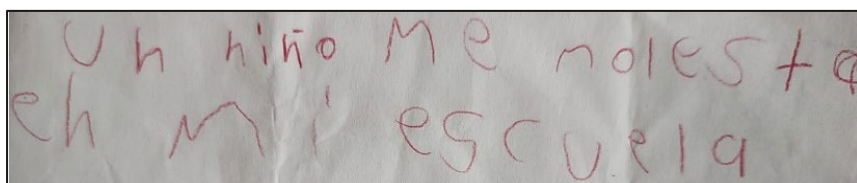
problemas que enfrentan los niños y sus familias, así como los recursos disponibles para afrontarlos. En el contexto externo, los niños mencionaron en diversas ocasiones que tenían problemas con sus compañeros de la escuela, donde eran constantemente molestados y agredidos, principalmente de forma verbal, mediante amenazas, burlas y otras actitudes hostiles. En el diario colectivo se encuentra un registro relacionado con este aspecto:



Diario colectivo .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

En esta entrada, una niña menciona cómo la tratan unas compañeras de su escuela, relatando que intentó hablar con ellas y le respondieron: "A ti no te voy a hablar, así que cállate". Ella expresa sentirse triste por esta situación (DC).

Asimismo, en una de las actividades en donde se abordó el tema de conflictos, un participante escribió: "Un niño me molesta en mi escuela."



Diario colectivo .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Con datos como estos, se podría entender que, en sus escuelas, varios de los niños no se sienten seguros porque son agredidos por otros compañeros.; Al parecer, existe poca o nula participación y apoyo por parte de los adultos que pueden ser mediadores de los conflictos, por lo que ellos mismos buscan la manera de defenderse.

En la sesión 5 del taller (04-oct-2023), los participantes compartieron situaciones de su vida cotidiana que no sabían cómo resolver. El intercambio de experiencias favoreció un ejercicio de escucha activa, en el que se fueron identificando con lo que otros niños compartían. Esto les permitió conversar sobre las acciones que llevan a cabo cuando enfrentan situaciones similares. Fue muy interesante y enriquecedor escucharlos, ya que lo hicieron desde una sensibilidad y empatía que los conectaba con el sentir de sus compañeros. La reflexión quedó registrada en mi bitácora de la siguiente manera:

A través de la participación en donde se presentaban propuestas de solución a situaciones particulares de conflicto, hubo un intercambio de estrategias en donde Joel compartió que, cuando recordaba a su papá (murió cuando él era muy bebé), intentaba buscar momentos felices de su vida. Alicia, quien lo escuchaba atentamente, respondió que tal vez eso le podría ayudar para que no se pusiera triste y no extrañara tanto a su papá, que murió hace dos años de COVID. (A-S5-231004)

En general, la convivencia en el taller fue cordial y pacífica. Surgieron algunos conflictos significativos, la mayoría tenían sus raíces fuera del CCM. Un ejemplo de esto es Martín, quien vive frente al centro, y a través de sus acciones nos comunicó las problemáticas, internas y externas, que enfrentan muchos niños en la Mezquitera, dentro y fuera de sus hogares. En varias ocasiones fue irreverente, no se apegaba a las reglas, le costaba trabajo seguir indicaciones, se salía del taller cuando él lo decidía. Según una entrada en la bitácora:

Martín llegó muy tarde a la sesión, luego, luego se quiso ir, llevó una hoja del permiso, pero estaba en blanco. Se integró, pero no sabía qué estábamos haciendo. No está siguiendo las indicaciones y no está sintonizando con el grupo, peleó, dijo groserías y llegaron sus primos, eso lo hizo sentirse empoderado. Tiene pleito con Ariadna y con su hermana (Alicia). (A-S3-230920)

Si bien, no mostraba buena actitud, pude notar que el conflicto que tenía con Alicia y Ariadna ya era de tiempo atrás, y tenía que ver con situaciones que habían surgido fuera del CCM. Desconozco si posiblemente fuera un problema entre familias (son vecinos de la misma calle), que ellos habían tomado como propios y de ahí surgía

la rivalidad. Esto se corrobora por lo sucedido en la sesión 10, a continuación, se comparte un fragmento del diario de campo: “Alicia tuvo un momento de crisis porque en la semana Martín le volvió a decir que es una negra, lo hizo fuera del CCM” (A-S10-230920).

Fue muy interesante observar las reacciones de todos ante las actitudes de Martín. Al principio, nadie comentaba nada, ya que muchos no lo conocían. Con el tiempo comenzaron a notar que su comportamiento no armonizaba con la dinámica grupal establecida y comenzaron a sentirse incómodos, por lo que me pidieron que se aplicaran los acuerdos de convivencia. En la siguiente sesión, intenté reflexionar con Martín sobre sus acciones, pero él no mostró disposición y decidió retirarse.

Dado que necesitaba ser coherente con los niños en cuanto al cumplimiento de los acuerdos de convivencia y las consecuencias que se aplicarían si no se respetaban, en la sesión 5, cuando Martín llegó, todos anunciaron su presencia. Platiqué con él para explicarle que por las faltas de respeto a sus compañeros no era posible que participara en esa sesión. Con el objetivo de evitar que esto fuera un motivo para que el niño perdiera el interés en seguir conviviendo, hice hincapié en que todos éramos sus amigos y que nos importaba que estuviera presente. Le señalé que las faltas de respeto hacia sus compañeros y su actitud de retirarse cuando se le invitaba a hablar no mostraban un interés por solucionar el problema.

No dijo nada, vi su gesto triste y sentí muy feo; pero tenía que ser congruente, y sobre todo cuidar que lo acordado con el grupo se cumpliera. Cuando se iba Martín; le pedí que se esperara y le dije que necesitaba que su abuelita fuera al CCM porque quería hablar con ella. Me preguntó si se podía quedar, aunque no se integrara, le ofrecí el diario comunitario. Se le veían las ganas de participar, y empezó a dibujar (A-S5-231004).

Esta situación desconcertó a Martín, y probablemente le enseñó que no en todos lados podría hacer lo que él quisiera. Los límites estuvieron presentes de manera clara y amorosa (el resultado del dibujo que plasmó en el diario colectivo, lo comparto en el apartado 5.2.1 emociones).

El afrontamiento del conflicto, incluyendo el manejo de emociones fue muy distinto en cada uno de los participantes. La situación con Martín generó en los niños reacciones variadas, una de las que más llamó mi atención fue la actitud de Josué,

quien se alteró bastante. Abordé el tema con él y me compartió que él tenía mucha necesidad de ayudar y proteger a los demás, aunque no siempre podía. Pienso que esto nos habla de cómo los niños, permanecen en un estado de alerta ya que no se sienten seguros en su entorno cercano y probablemente una forma de subsistencia es esta sobrerreacción ante cualquier amenaza. Es importante recordar que Josué y su familia tienen poco tiempo viviendo en la Mezquitera; probablemente refleja parte de su proceso de adaptación a este nuevo entorno, lo que no significa que sea normal para su desarrollo.

A lo largo del taller, las estrategias de resolución de conflictos se fortalecieron, principalmente a partir del uso y ejecución de los acuerdos de convivencia. Este elemento dio la seguridad al grupo de que había algo en lo que se podían apoyar si se sentían incómodos, amenazados o agredidos por otros. El dialogar sobre el conflicto y su presencia en la vida diaria ayudó en la empatía que había entre ellos, pues varios conectaron con el sentir del otro porque se identificaron con el tipo de problemas a los que se enfrentaban. Pese a que la situación con Martín generó discordia dentro del grupo, nos ayudó para acercarnos a esta realidad y esto permitió reconocer los recursos personales con los que cuenta cada uno y cómo los utiliza para salir adelante. El mismo Martín comprendió que en ese espacio necesitaba alinearse a lo que el grupo había acordado, y al no poder brindarlo, decidió retirarse el resto del taller. Antes de que esto sucediera, en una de las sesiones, pasó algo muy interesante y digno de relatar: “En el receso Martín persiguió a Josué, y él se enojó mucho, pasaron unos minutos y Martín se disculpó con él, y Josué le dijo que no lo disculpaba”. (A-S5-231004). Esta interacción, nos habla de la manera en la que probablemente Martín vivía una lucha interna, en donde, por un lado, sus impulsos, conflictos internos, y reacciones mayormente agresivas, influían directamente en su comportamiento violento y la manera en la que iba comprendiendo que socialmente le impedían el acercamiento con sus compañeros, pero al mismo tiempo el deseo por pertenecer, respetar y cuidar de los otros. Por otro lado, la actitud de Josué fue una muestra de la angustia que tiene ante las amenazas que percibe de su entorno y la crisis interna que le causan y en momentos como este le sobre pasan; como pudiera ser la situación que estaba viviendo en casa.

A pesar de la mediación que se intentó hacer en estos conflictos, no hubo una respuesta favorable, por lo que, como mencionaba anteriormente, Martín dejó de

asistir a las sesiones. Cuando lo vi de nuevo en el momento del convivio, aproveché para preguntarle porqué ya no había ido, y respondió que porque una de las niñas (Alicia) no le caía bien. Se sintió agradecido por haberle permitido estar en el convivio; también participó en la sesión del taller de teatro, en donde estuvo conviviendo y jugando con algunos de los niños, incluido Josué. Ahí tuve la oportunidad de conocer y platicar con su abuelita, su cuidadora principal, y me dijo que estaba llevando a Martín con una psicóloga y que el niño había retomado sus clases en la escuela. En la sesión de entrega de resultados, me compartió Esther que la familia de Martín tenía varios días sin estar en su casa, debido a que habían recibido algunas amenazas (se desconoce de quien).

5.1.2 Cohesión grupal

Un reto inicial fue lograr la integración y crear un ambiente de confianza que les invitara a expresarse y compartir cuestiones de su vida con niños que no conocían. En la primera sesión, se presentó un momento que ayudó a bajar el nerviosismo: “El gusano que encontramos ayudó a romper el hielo porque se acercaron, lo observaron, se creó diálogo y entre todos decidimos a dónde moverlo para dejarlo seguro y no lastimarlo. De ahí todos estuvieron más platicadores y relajados” (A-S1-230906).

El juego, sin duda, fue el principal recurso que utilicé para fomentar la interacción y la convivencia en el grupo. Todas las actividades propuestas tenían este propósito implícito. En la segunda sesión, les propuse jugar, y les pedí que trabajaran en equipo para crear una fotografía. Al principio creí que les iba a costar trabajo, ya que era la segunda vez que convivían, pero cuando les di la indicación comenzaron a organizarse. “En esta actividad observé disposición, diálogo, acuerdos, y algunos líderes dirigiendo a los demás”. (A-S2-230912).

Para que la cohesión grupal se fuera tejiendo, era muy importante promover el compromiso y motivación de los niños para ser constantes en su asistencia al taller. Por ello, se diseñó un recurso que ayudó para que ellos mismos llevaran su propio registro. En la segunda sesión les di una hoja en donde aparecían el número de sesiones, y en cada recuadro debían firmar los días que asistían. La personalizaron con dibujos y al final de cada sesión me la pedían para realizar su registro. Les dije que al final del taller recibiría un reconocimiento especial la persona que tuviera más asistencias.

 Registro de participación de: <i>Ariadna</i> Taller “Emoción-Arte”				
Sesión 1	Sesión 2 <i>✓</i>	Sesión 3 <i>✓</i>	Sesión 4 <i>✓</i>	Sesión 5
Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10

Formato del registro de participación. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Ariadna fue quien tuvo todas sus asistencias completas, por lo que recibió un diploma en donde se hace alusión a su compromiso y se le reconoce por ello. En la siguiente fotografía, tomada de redes sociales, se puede observar que comparte sus dos diplomas y una foto impresa que también se le obsequió.



Compartiendo mis diplomas por whatsapp. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Para construir un clima de confianza, era muy importante que los niños tuvieran espacios para platicar y para establecer contacto visual, por lo que en las primeras actividades se hizo énfasis en que, en algunos momentos de las dinámicas, se observaran a los ojos, esto con la intención de reconocerse y propiciar el encuentro y contacto con los otros. También ayudó mucho dejar un espacio para descanso o tiempo libre. Casi siempre jugaban con el balón de fut, o se iban a los juegos que hay dentro del CCM, como el columpio y la resbaladilla; no recuerdo algún momento en donde algún niño se haya quedado solo sin convivir, casi siempre estaban todos juntos o en pequeños grupos, lo que indicaba que la integración se iba desarrollando de manera efectiva.

Noté a los niños con buena disposición para trabajar, para estar juntos, para conocerse. No se aíslan, no veo que haya uno solo, normalmente están dos, tres o hasta cuatro, están en bolitas; suelen estar acompañados y no con niños que ya se conocen (hermanos) sino con niños que en el espacio se han ido conociendo. (A-S4-230927)

Como resultado de la cohesión grupal, se crearon alianzas entre ellos, por ejemplo, Ariadna y Leonardo compartieron que estaban planeando poner un negocio juntos. Ella lo había visitado en su casa para platicar y ponerse de acuerdo, ya que el niño era bueno para hacer palomitas y ella para vender, por lo que ambos pensaban invertir sus ahorros para poder iniciar (A-S6-231017). Los vínculos como este me parecieron muy valiosos, porque se iban fortaleciendo fuera del espacio del taller y del CCM, combinando talentos para alcanzar un objetivo en común, que en este caso era obtener ganancias económicas. La cohesión grupal, ayudó para que el grupo se sintiera fortalecido y, ante los conflictos, como fue el caso de la situación que se presentó entre Martín y Alicia, se unieron para expresar su inconformidad y solicitar que su compañero enfrentara una consecuencia por su actitud y faltas de respeto, formando un frente común para abordar el problema. También ayudó para que Martín entendiera que el conflicto dentro del CMM no era con una niña, sino con todo un grupo con el que no encontraría alianza para fortalecer su actitud, así, no le quedó de otra que ceder y encontrar las formas de cómo sí podría ser aceptado (A-S3-230920).

En cuanto a la participación, pude observar que en general era buena; en algunas sesiones se llegó a cargar en dos o tres niños que les gustaba hablar y

compartir sus experiencias. Leonardo, Josué y Orlando a menudo hablaban sobre alguna cuestión y de ahí se detonaba la discusión e intercambio de ideas con el resto de los participantes. Esto, sin duda, nutrió el diálogo y por ende la convivencia; sin embargo; en algunos momentos también dificultó la dinámica, sobre todo porque los otros niños ya no tenían oportunidad de hablar, o se enfadaban y comenzaban a inquietarse, por lo que se volvió muy importante mediar el tiempo y cantidad de participaciones para que todos tuvieran oportunidad de compartir (A-S2-230913). También trabajé con el grupo la importancia de escuchar. En varios momentos esto se dificultó por factores externos como el ruido de la avenida, las clases de karate que eran dentro del CCM, la música de los vecinos, entre otros.

En esta ocasión me llamó la atención que había mucho ruido de camiones que pasan por la avenida Ocho de julio, es molesto y en momentos no nos permite escucharnos, es algo no está en mis manos y tendré que aprender a trabajar con ello (los niños no mencionaron nada, pero sí noté que se inquietaban cuando había mucho ruido). (A-S2-230913)

En la sesión 5, debido a las condiciones del clima, tuvimos que trabajar dentro de la ludoteca; creía que se iba a complicar porque el espacio es pequeño y había objetos que podrían distraerlos (juguetes, libros, etc.). Pero pasó todo lo contrario; pudimos trabajar mucho mejor, en un ambiente cálido e íntimo, con buenos niveles de conversación y escucha. Es importante mencionar que ese día solamente asistieron seis niños, eso ayudó a que se escucharan y dialogaran de una forma más cercana.

A propósito de esto, en un diario de campo registré una reflexión relacionada: “estar en la ludoteca permitió un valioso ejercicio de interiorización en los participantes, al ser pocos, el espacio se prestó para el diálogo, la escucha, y reflexión. Me pareció una sesión muy bonita” (A-S5-231004).

En general, la disposición para realizar las actividades era muy buena, aunque en algunas ocasiones llegaban al taller cansados, acalorados, asoleados, etc. Por eso era importante que en la primera etapa de cada sesión se dedicara un tiempo para platicar sobre cómo estábamos, eso me permitía monitorear el ánimo individual y grupal con la finalidad de identificar si debía de realizar alguna modificación en la planeación.

Les pedía que cada uno compartiera algo importante que había pasado durante la semana; ayudaba a que se pudieran desahogar, relajar y preparar para el resto de las actividades. A veces noté que su actitud cambiaba por completo. Solamente uno de los niños, César, se contuvo durante todo el taller de hablar y participar en esta actividad; escuchaba con atención, pero se negaba a compartir y eso siempre lo respetaron los niños. El que César no hablara no significaba que no estuviera colaborando, ya que escuchaba con atención y para mí eso era importante porque sabía que seguramente con algo de lo que decían los demás él se sentía identificado y podía integrarlo con sus propias vivencias.

Como ya lo he mencionado, el ambiente de colaboración y respeto propició relaciones fraternales entre todos los participantes: “el acompañamiento, la escucha, y sentirse en un espacio seguro es muy positivo” (A-S5-231004). Su interés, entusiasmo y buen ánimo marcaron la pauta en el ritmo del taller. La mayor parte del tiempo estaban a la expectativa de lo que seguía, aunque a veces esto se veía interrumpido porque no todos fueron constantes en sus asistencias, causando cierta desvinculación y desarticulación, que de alguna manera se resarcía después de un rato, en donde nuevamente observaba la confianza y cercanía (A-S8-231108).

Casi al cierre del taller, pude notar un cambio significativo en sus vínculos porque estaban más juguetones, efusivos, y cercanos entre ellos (A-S9-231115). Esto se corrobora con las encuestas de cierre; cuatro de siete mamás tienen observaciones similares que se relacionan con avances o cambios enfocados a la socialización: “noto a mis hijos menos cohibidos”, “se les facilita un poco más convivir con otros niños”, “juega más”, “le gusta mucho convivir” (CC- 231122). Así mismo, todas afirman que asistir al taller se volvió muy importante para sus hijos, y se dieron cuenta que disfrutaban mucho de este espacio porque tenían la posibilidad de convivir, jugar y aprender junto con otros niños en un “ambiente sano y sin violencia”. Se reconoce cómo aprovecharon el taller para expresarse libremente, impactando de manera positiva en su salud mental. (CC-231122).

Un abuelo escribió, “mis nietos esperan el miércoles para reunirse con sus compañeritos” y otra señora dijo “he notado lo mucho que mi hija se divierte en el taller” (CC-231122). Asimismo, Majo, una de las talleristas que colaboró en este espacio, menciona “algo que aplaudo mucho es cómo los niños estaban tan

interesados en seguir asistiendo, seguir conviviendo y seguir aprendiendo” (A-S10-231122).

La mamá de Alicia y Ariadna no pudo responder la encuesta final por lo que posteriormente le compartí las preguntas por WhatsApp. Me interesaba mucho escuchar su punto de vista, sobre todo porque sus niñas participaron en el proyecto desde el diagnóstico, y el tiempo que tenía trabajando con ellas era mayor al de los demás niños que se integraron en el taller. Esto fue lo que me respondió:

Durante este tiempo se volvieron más solidarias, con otras personas y con ellas mismas, también para trabajar en equipo. Sí tuvieron un cambio para bien. Este espacio se volvió muy importante porque aprendían muchas cosas buenas, y ellas mismas veían que mejoraban en su persona, estaban al tanto del día y la hora y les gustaba mucho ir. Como yo sí noté que había cambios en ellas para bien pues también las dejaba porque normalmente no las dejo salir. Pero sí fue muy importante para ellas, era como ir a la escuela, no podían faltar: estaban al tanto de su maestra y sus compañeros. Yo veía que iban muy gustosas de aprender.

Con las impresiones de esta mamá, podríamos pensar que, con un mayor tiempo de trabajo, los niños pueden desarrollar y fortalecer otro tipo de habilidades como el trabajo en equipo, liderazgo, acciones solidarias y un mayor compromiso en la participación y asistencia.

5.1.3 Iniciativas solidarias

Desde la sesión en donde abordamos las reglas de convivencia, Ariadna propuso que al cierre se dedicara un tiempo para barrer y dejar limpio el CCM (A-S1-230906). Todos respondieron que estaban de acuerdo por lo que acordamos que íbamos a colaborar para lograrlo, también dialogamos sobre la importancia de cuidar y respetar las instalaciones, ya que era un espacio del que todos disfrutábamos. Me parece importante mencionar que Ariadna, junto con su hermana Alicia, son usuarias frecuentes del Centro, aparte de que viven a pocas casas de ahí, lo que podría hablarnos de su sentido de pertenencia y lo importante que es para ellas que todos cuiden este espacio. En una o dos ocasiones no se logró el objetivo, por lo que iba retroalimentando al grupo para que reflexionáramos sobre lo sucedido y así pudiéramos mejorar para que todos se involucraran en la limpieza del espacio en

donde estábamos trabajando. Con relación al apoyo entre pares, pude observar que los niños se cuidan unos a otros, en acciones mínimas como ayudar a cargar una silla hasta acciones como la que sucedió en la sesión ocho con Beto, quien justo ese día se había fracturado una pierna y llegó al taller en silla de ruedas:

Unas niñas le dieron un disfraz y lo integraron para que pudiera participar en la actividad del baile en equipo. Su mamá también participó y lo fue moviendo para que hiciera algunos pasos, estuvo alegre y se reflejó en su semblante, se vio mucho más animado. En otro momento, Josué compartió que para que su compañero no se sintiera solo por no poder jugar con los demás, intentó animarlo platicando con él en el descanso. El grupo lo acompañó en su sentir, conectando a través de la empatía. (A-S8-231108)

Lo esperado era que este apoyo que mostrara dentro de cada una de las sesiones del taller y que también se expandiera a otros lugares como la escuela en donde algunos de ellos coincidían. En las últimas sesiones, en donde ya se conocían y estaban más vinculados, Josué y Judith compartieron que se habían encontrado en el recreo de la primaria y se habían acompañado. Dado que ambos tienden ser solitarios, esto reflejó nuevas habilidades sociales, frutos de la convivencia en el taller.

En la primera sesión, cuando les pregunté a los niños qué tipo de actividades les gustaría que hiciéramos, Ariadna propuso que cada uno trajera algo para compartir, de modo que se pudiera organizar un convivio. La idea fue bien recibida por el grupo, pero no se llegó a un acuerdo sobre cuándo comenzaríamos con esta actividad. A continuación, comparto un fragmento del diario de campo de lo que sucedió: “Algo especial pasó hoy, Ariadna llevó churritos y platos para compartir con todos. De ella nació la iniciativa. Todos se sorprendieron y se pusieron muy contentos. Dejé abierta la invitación por si alguien quería traer algo para la siguiente sesión” (A-S2-230913). Detonó un espacio de convivencia que no tenía previsto y fue un buen momento, pues mientras realizábamos la última actividad, estaban comiendo; y nos ayudó para tener un ambiente relajado, feliz y de juego.

A partir de esto, los niños fueron teniendo la iniciativa de llevar algo para compartir, solamente avisaban previamente y así lo íbamos organizando, la mayoría participó en esta dinámica.

Yo platicué con las mamás para explicarles sobre la propuesta que estaban organizando; ellas apoyaron y estuvieron de acuerdo, por lo que en algunas ocasiones eran quienes preparaban la comida (fruta, salchichas, agua fresca, etc.), y en otros momentos los mismos niños eran quienes estaban a cargo. La dinámica se sostuvo a lo largo de las 11 sesiones y en el cierre del taller.

Uno de los temas abordé con el grupo fueron los actos de bondad, explicando que eran acciones que hacíamos de manera desinteresada por los demás. Les propuse que estuvieran atentos a su entorno para darse cuenta de que ellos podían hacer algo bueno por las personas que estaban a su alrededor, con la intención de promover el cuidado de los otros en un ambiente que tiene tantas necesidades, siendo agentes activos de cambio. Se asignó como una tarea especial y se retomó dos semanas después, por lo que de alguna manera perdió continuidad; solamente un niño compartió que en el recreo había ayudado a una compañera que estaba siendo molestada por otros niños; juntos reflexionamos sobre lo sucedido y quedó asentada la invitación para que los demás se animaran a hacerlo (A-S6-231017). Unas semanas después, Beto platicó en la puesta en común, que había hecho un acto de bondad: “compartió que compró comida a un niño que no llevaba de desayunar” (A-S9-231115).

En relación con esto, la tallerista Majo comenta en la recuperación de su experiencia: “pude ver que el grupo está formado por niños con empatía, con ganas de aprender, y que están dispuestos a comunicarse de manera asertiva”. Ella se integró al taller en la sesión 7; es una joven de 18 años que vive en La Mezquitera y actualmente estudia la Licenciatura en Literatura. Estaba interesada en brindar un taller de escritura creativa para los niños que asisten al Centro; la motivaba que de niña había asistido a las actividades que se ofrecen en este lugar y de alguna manera quería regresar algo a la comunidad de La Mezquitera. Esto es muy significativo; nos habla del agradecimiento, y de lo importante que ha llegado a ser este espacio para los usuarios, impactando positivamente en la vida de niños y adultos (A-S8-231108).

Majo fue invitada a participar como tallerista, con la intención de que la conocieran, se vincularan con ella, para que diera seguimiento al grupo una vez que concluyera mi intervención con ellos. Lamentablemente esto no se pudo concretar, por cuestiones internas relacionadas con la organización del CCM.

5.2 Resiliencia colectiva

El eje de resiliencia colectiva se categoriza en tres apartados: 1. emociones, 2. juego grupal y 3. cuidado. A continuación, se presentan algunos datos del proyecto que, en su conjunto, permiten el análisis de cada categoría.

5.2.1 Emociones

A lo largo de las once sesiones del taller, se realizó un trabajo importante en el uso y reconocimiento del lenguaje emocional. Ponerle nombre a lo que sentían y ayudarles a identificar qué emociones podían experimentar los otros niños, así como hablar de sus propias emociones, ayudó en el cumplimiento de este objetivo.

Al inicio de cada sesión, nos sentábamos y les preguntaba cómo estaban, esto con la intención de que hicieran un escaneo interno y pudieran contactar con su sentir, ayudándoles a desarrollar su conciencia emocional. Al cierre de cada ejercicio procuraba hacer una recuperación de su experiencia, pero no siempre sucedía, porque no alcanzaba el tiempo, o por factores externos como el ruido.

En general, les cuesta trabajo reconocer y regular sus emociones; cuentan con pocos recursos para lograrlo, por lo que, parte de lo que se trabajó con ellos se enfocó en este aspecto. Cuando hablamos de regulación emocional, se necesita partir de lo individual para que, una vez logrado, podamos ponerlo en práctica con las personas y grupos sociales en donde nos relacionamos.

Sin duda, en las primeras sesiones había resistencia para realizar un trabajo de interiorización. De alguna manera, este desafío era normal, estaban entre personas que tenían poco tiempo de conocer, y no era sencillo compartir lo que sentían (A-S3-230920). Contactar con nuestras emociones nos vuelve vulnerables y, en el caso de muchos niños, hablar de lo que les preocupaba y angustiaba, tenía plena relación con recordar y hablar de la complejidad en sus historias de vida (papás separados, abandono parental, violencia, muerte de familiares cercanos, etc.). Como reflexioné después de la quinta sesión: “César no quiere realizar las actividades, puede que se relacione con temas de su historia personal que prefiere no tocar. Sin embargo; hoy estuvo más suelto y sonriente” (A-S5-340923). Pero poco a poco, vencieron la pena y a la mitad del taller, la mayoría expresaba abiertamente experiencias personales. Por ejemplo, “En el tiempo de descanso, Beto y Mariana platicaron de la muerte de sus tíos y su hermano, aunque no dieron detalles, compartieron que murieron en un accidente”. (A-S8-231109)

En la sesión 5, estuvimos reflexionando sobre los recursos que tenemos para poder afrontar un problema, y en la plática surgió cómo a veces nos sentimos desbordados por emociones como el enojo, la tristeza o la desesperación y no sabemos qué hacer para tranquilizarnos. Noté que estaban interesados en el tema y les compartí una técnica de manejo emocional enfocada en desarrollar habilidades de regulación desde lo intrapersonal (la conciencia de sí mismo), que consiste en tomar un tiempo fuera de la situación que nos abruma, para tranquilizarnos y pensar con claridad. “Hablamos sobre el tiempo fuera, respirar, contactar con el cuerpo, y regularse para retomar lo que estaban haciendo y se quedó como una tarea sin haberlo tenido planeado” (A-S5-231004). Pude notar se volvió un recurso muy significativo para algunos niños. En el caso de César, su abuelita comentó que le sorprendía que pidiera un tiempo fuera 'para acomodar sus emociones'. Le llamaba la atención que lo hiciera, ya que, siendo un niño tan callado, resultaba difícil saber qué estaba sintiendo “Antes no hacía eso, lo aprendió en el taller y lo está poniendo en práctica” (A-S8-231109). Lo mismo sucedió con Josué, su mamá mencionó en la encuesta de cierre que notaba que su hijo había aprendido mucho sobre el control de sus emociones poniendo en práctica el tiempo fuera (CC-231122). De manera general, algunos niños se reconocen con más herramientas para el manejo emocional, como es el caso de Alicia, que en la sesión 8 mencionó que en el taller había aprendido a convivir y a expresar sus emociones (A-S8-231109).

Si bien, pudieron obtener herramientas importantes, considero que muchos niños requieren acompañamiento a través de un proceso terapéutico. Es decir, es necesario ahondar en el trabajo individual para dotarles de recursos que les ayuden a ellos y a sus familias para enfrentar las situaciones que se les presenten a lo largo de su vida y así prevenir que sus estados emocionales se vuelvan más complejos, detonando en depresión o algún trastorno de la salud mental. A continuación, comparto un fragmento de mi diario de campo, en donde menciono una situación relacionada con esto:

Josué tiene muchos problemas en el manejo de emociones, requiere de bastante atención. Comentó que se pega en la cabeza cuando está enojado y eso es muy preocupante. Su mamá menciona que tienen problemas familiares, lo afecta mucho y ha tenido crisis emocionales, de enojo, ansiedad y tristeza. (A-S8-231108)

Parte de mi acompañamiento en este aspecto se enfocó en sugerir a los papás de algunos niños que consideraran el apoyo de la psicoterapia. Tomando en cuenta la cercanía y costo accesible de los servicios psicológicos que se ofrecen dentro del CCM, era una excelente opción para ellos.

En cuanto a las emociones relacionadas con el disfrute de las actividades, en un inicio estaban serios, tímidos y algunos de ellos cohibidos. “Parecía que no entendían muy bien porqué estaban ahí” (A-S1-230906). Pero conforme fuimos avanzando en el taller, estaban más relajados, contentos, felices y disfrutando de la convivencia. En actividades como el taller de fotografía, estas emociones fueron mucho más visibles. De acuerdo con lo que varios de ellos comentaron en la sesión de cierre, el taller de foto les gustó y se divertieron mucho (A-S11-231122). Nos habla de cómo este espacio se volvió para los niños un momento de gozo y disfrute que evocaba emociones reconfortantes y agradables para ellos.

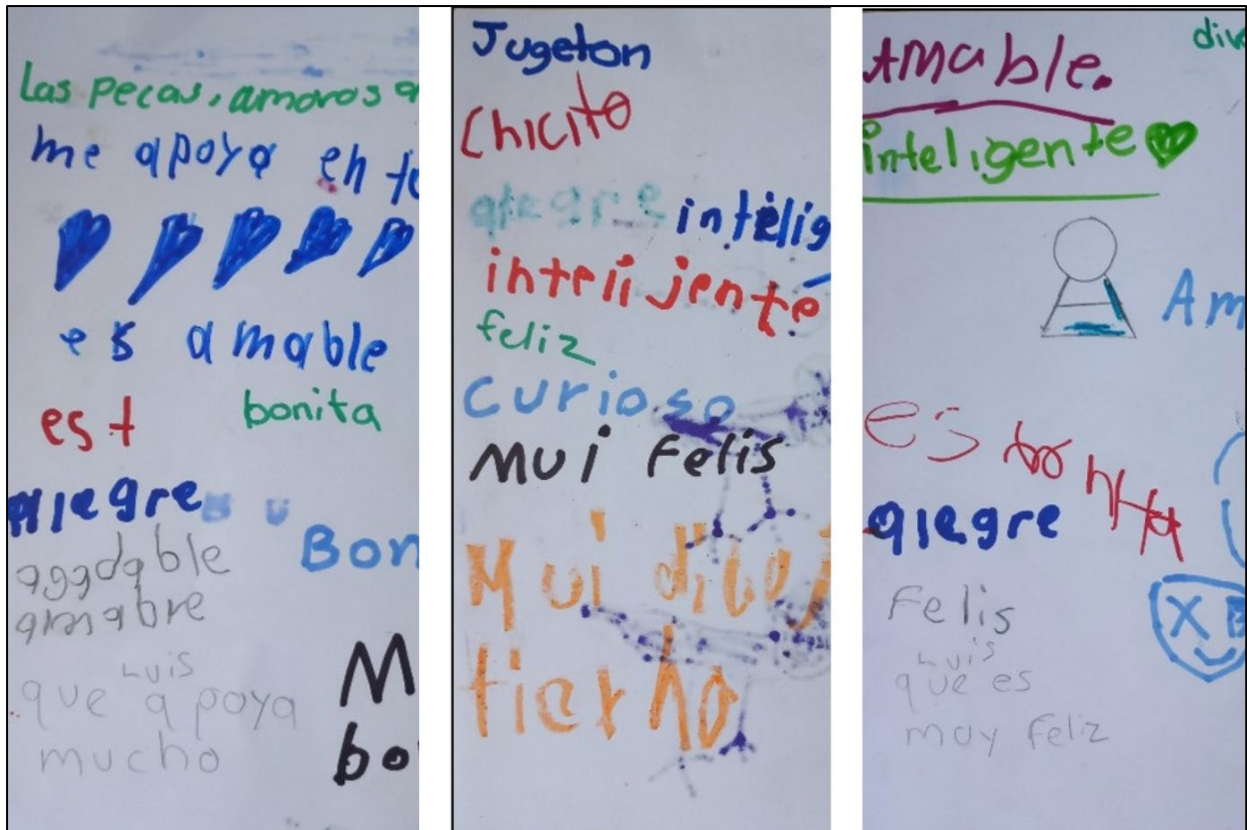
En la sesión 8, cuando Beto llegó en silla de ruedas y con su pierna enyesada. Me llamó mucho la atención que su mamá decidió llevarlo al taller porque “no quería que se lo perdiera, sabía que le iba a ayudar para subir su ánimo” (A-S8-230822).

Él se veía triste, y un tanto consternado por la situación de su pierna, llegó con un semblante afligido, y durante el taller se fue relajando; pareciera que al final se fue más tranquilo, mencionó que se había divertido mucho y pidió el diario de las emociones para escribir, después lo leí y menciona que estaba triste por el accidente de su pierna. (A-S8-230822)

La reacción de los demás niños al verlo fue de sorpresa; empatizaron con lo que le había pasado, y después ellos mismos se fueron encargando de hacer saber a Beto que, a pesar de lo sucedido, también podía participar. Trabajamos en equipos, y algunas niñas le llevaron un disfraz para la actividad, su mamá se encargó de “ayudarlo a bailar en su silla de ruedas” y esto dio como resultado un ambiente caluroso que terminó impactando de manera positiva para él, su hermana y sus papás que también estaban presentes.

Otro momento en donde los pude ver muy contentos, fue en la sesión 9 cuando realizaron un ejercicio en donde les pedí que escribieran una característica positiva de cada uno de sus compañeros y al final cada uno leyó lo que habían escrito.

Noté la cara de interés y emoción de lo que los demás habían puesto, era su reacción al recibir cosas positivas de personas que se volvieron importantes. Les gustó mucho la actividad, estaban alegres y un poco apenados. Les dije que era un regalo que se hacían entre ellos. (A-S9-231115)



Dinámica reconociendo las cualidades de los demás .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

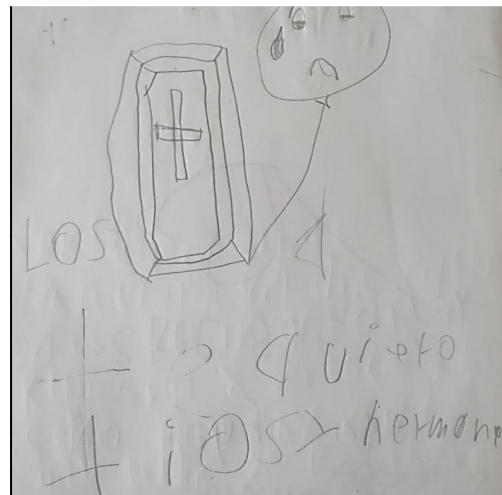
Me parece relevante mencionar que también observé emociones como enojo y tristeza, en niveles altos. Se detonaban, sobre todo, ante las situaciones de conflicto con Martín. A través del diálogo y la reflexión grupal, estas emociones pudieron ser validadas y reguladas, ayudando para que nuevamente se sintieran tranquilos. Por otro lado, el diario colectivo se volvió un excelente recurso de apoyo para expresar cómo se sentían. El trabajo que realizaban en él era completamente voluntario y libre. Procuraba ofrecerlo al inicio de la sesión y cuando había varios interesados se organizaban para írselo pasando. No se comentaba ni cuestionaba lo que hacían en él; algunos escribían, otros hacían un dibujo y normalmente estaba relacionado con situaciones que les habían pasado en el día. Al terminar la sesión, yo lo hojeaba para saber qué habían hecho y de esta manera estaba enterada de los que los alegraba,

preocupaba, etc. Su contenido es variado, algunos se expresan a través de dibujos, otros describen momentos importantes de su día, también hay mensajes relacionados con sus emociones y situaciones familiares. A continuación, comparto algunos ejemplos:

“

Ayer mi papa me llevo a andar en bicicleta al parque y me caí por que mi hermano se me atravesó y perdi el equilibrio y me caí y me ise un golpe en la pierna 🤔

“Yo siempre me siento triste porque recuerdo algo muy doloroso que mi tío se murió, mi hermana y tío y que yo recuerdo lo tengo en mi corazón. FIN te quiero tía. Te quiero tíos y hermana”.



Registros diario comunitario .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Cuando olvidaba ofrecerles el diario, ellos lo pedían cuando querían utilizarlo. “Mariana y Beto mostraron mucho interés por escribir en el diario de las emociones” (A-S5-231004), lo que nos indica que se apropiaron de este recurso y lo consideraban como un apoyo importante cuando querían expresar alguna emoción que estaban sintiendo, pero no deseaban compartirla con todo el grupo. Fue interesante observar que siempre mostraron respeto con lo que los demás plasmaban en el cuaderno, y

no escuché ningún comentario relacionado con su contenido, lo que nos habla de que comprendieron el sentido de esta actividad y supieron llevarla adecuadamente. Cuando surgió la situación con Martín en donde se le compartió que no iba a poder participar en la sesión de ese día, sin que se le sugiriera, pidió el diario colectivo, y me preguntó si podía hacer un dibujo. Lo estuve observando; estaba muy concentrado, duró cerca de 40 minutos y cuando terminó noté que su semblante cambió, estaba relajado y un poco más animado. Podríamos pensar que el diario hizo un efecto de descarga y fue el medio por el que Martín expresó su sentir, parecía que internamente sus emociones se pudieron acomodar y se quedó tranquilo.



Dibujo de Martín en el diario comunitario .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Su dibujo es muy significativo, se puede observar un niño tirado en el pavimento. Cuando le pregunté quién era, me dijo que era él, estaba muerto porque lo habían atropellado. Probablemente fue la manera de expresar cómo se sentía en ese momento, pero me llama la atención la expresión de alegría ante un hecho que no lo es. Me hubiera gustado detenerme unos minutos para preguntarle más sobre su dibujo, y cómo había sentido durante el proceso de realización, seguramente la información hubiera sido muy valiosa.

En la encuesta sobre el impacto de este taller en los niños, cinco de siete mamás coinciden en que desde que sus hijos comenzaron a participar en el taller los notaron más expresivos, platicadores, desenvueltos, con mayor apertura para hablar y menos cohibidos. Esto nos habla de una habilidad importante que desarrollaron y fortalecieron a través del trabajo realizado y de la convivencia con otros niños: la comunicación. Esta habilidad les será de mucha utilidad para expresar su sentir, necesidades, experiencias, y situaciones que les pasan dentro y fuera de la escuela,

así como para desarrollar sus ideas y fortalecer los vínculos familiares. Una de las mamás menciona que su hijo “platica más de la escuela”; esto puede resultar muy positivo ya que, al haber mayor comunicación sobre esta área de su vida, se pueden reducir las situaciones de riesgo que se presentan dentro del ámbito escolar.

5.2.2 Juego grupal

Cuando inició el taller, pregunté a los niños qué esperaban de ese espacio y todos mencionaron que querían jugar y divertirse; dieron opciones como lobo lobito, congelados, escondidas, también dibujo y pintura (A-S2-230906). Por ende, en la planeación, consideré actividades que implicaran tiempos de estar sentados y otros momentos en que estuvieran en movimiento, buscando equilibrar las dinámicas.

Al principio fue complicado porque pareciera que los niños generaron una expectativa en donde creían que todo el tiempo estaríamos realizando las actividades que ellos propusieron en un inicio. En un fragmento de mi diario de campo lo relato de manera franca y clara:

Hoy jugamos ‘Simón dice’, me siento un poco presionada porque rápido requieren realizar actividad física. Si duramos cierto tiempo platicando... algunos se distraen, se aburren y como que no ponen tanta atención, sobre todo cuando hay unos que toman más la palabra. (A-S3-230920)

A través del diálogo y el establecimiento de acuerdos, las sesiones se seguían con los tiempos de planeación, pero también era flexible según como yo veía la dinámica de convivencia. Si estaban demasiado inquietos, o había mucho ruido o distractores, prefería parar y proponerles que jugáramos. Pero si sucedía todo lo contrario y veía que el grupo estaba en disposición para el diálogo y la reflexión, recorría los tiempos para sacar provecho a esos momentos. Su necesidad imperante de jugar sirvió como una motivación para que las actividades se realizaran con disposición, sabían que, si terminábamos a tiempo, tendrían tiempo para juego libre, y eso lo disfrutaban mucho. “Terminamos la actividad, motivando a que participaran, pues el equipo que lograra el objetivo podría elegir a qué íbamos a jugar. Eso ayudó a motivar la participación” (A-S2-230913).

A través del juego, los niños se vincularon desde un interés común; normalmente se organizaban y todos participaban en la misma actividad, pero otras veces se dividían dos o tres grupos y estaban cada uno por su cuenta. Disfrutaban

jugar fútbol, escondidas, pasearse en los columpios o perseguirse unos a otros. Ante la carencia de parques, el CCM se convierte en la oportunidad que tienen las infancias para cubrir sus necesidades naturales de juego y movimiento.



Jugando “fotografías humanas”. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

El juego propició el encuentro entre todos, incluyéndome a mí, y fue un excelente recurso del que me apoyé para romper barreras y generar la reflexión. La dinámica horizontal rompió la estructura a la que normalmente estamos acostumbrados y les alegraba que una persona adulta también jugara con ellos.

Les pedí que actuaran algunas emociones, por ejemplo, enojo, tristeza, miedo, y algunas acciones específicas, por ejemplo “se están bañando” “vieron un ratón”, etc. Estaban divertidos, se reían, jugaban y se explayaban libremente en la actividad. No hubo burlas o reacciones negativas ante lo que los demás estaban haciendo y cada uno con su estilo fue llevando la actividad. (A-S2-230913)

Las actividades inspiradas en juegos cooperativos fueron de gran ayuda para propiciar la resiliencia colectiva, implicaban la participación de todos para alcanzar el objetivo, requiriendo el uso de la creatividad para buscar soluciones, dialogar y

ponerse de acuerdo. Por ejemplo, en la sesión 8 los niños tenían la opción de disfrazarse para presentar un baile que habían organizado en equipo, y fue sorprendente la disposición que mostraron para bailar, la manera en la que, través de esta actividad, se comunicaron, propusieron ideas, se organizaron y entregaron un producto final que fue su coreografía. Se volvió una actividad muy enriquecedora que requería que pusieran en práctica varias habilidades que les servirían dentro y fuera de este espacio (A-S8-231108). En cuanto a la propuesta de disfrazarse, la mayoría quiso hacerlo y se entusiasmaron mucho cuando entraron a la ludoteca y vieron los disfraces en el rack. Sonreían entre ellos, jugaban a ponerse uno y cambiaban a otro, hasta que eligieron el que se quedarían. Se respetó a decisión de quienes no quisieron disfrazarse.



Coreografía en grupo .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Otra actividad que noté que los niños disfrutaron mucho fue la creación de textos con un enfoque creativo, esto en la sesión 8 con Majo. Les gustó escribir y poner a trabajar su imaginación, sobre todo cuando hicimos el acrónimo. Se les pidió que con cada letra de su nombre escribieran una palabra, formando una pequeña estrofa; después debían de leerla en voz alta. Estaban todos muy concentrados y se les veía contentos en la actividad (A-S8-231108).

Tener invitados en los talleres especiales fue un gran acierto, ya que me permitió observar al grupo desde otra perspectiva observando cómo se tejían las interacciones. Recibir las percepciones y puntos de vista de los facilitadores que nos acompañaron me confirmó aspectos que yo iba notando, pero que de alguna manera necesitaba reafirmar si otras personas lo veían, como por ejemplo el compañerismo, empatía y disposición que mostraba el grupo y que facilitaba las dinámicas e intervenciones de trabajo. En los tres talleres, se trabajó con un enfoque lúdico haciendo uso de la creatividad. Por ejemplo, en el de fotografía los niños exploraron el CCM buscando elementos que llamaran su atención y diseñando la composición de sus propias imágenes, en el taller de literatura Majo entre todos relataron historias con finales inesperados. Y finalmente en el taller de teatro, la improvisación se hizo presente y a través de distintos ejercicios creativos representaron momentos de su vida diaria.

5.2.3 Cuidado

El cuidado se trabajó desde dos aristas: lo individual y lo colectivo. En el primero, se promovió el autocuidado a través del reconocimiento de sus propias emociones. Trabajamos en nombrarlas, identificarlas en su cuerpo, y regularlas a través de herramientas personales que cada uno identificó a través de algunos ejercicios, por ejemplo:

De acuerdo con la lluvia de ideas de los recursos en los que se pueden apoyar para expresar y regular sus emociones mencionaron: jugar, dibujar, correr, el contacto con la naturaleza, ir al psicólogo (Orlando), meditar (Orlando), pegarle a una almohada, entre otros. Le pedí a cada uno que mencionara una “herramienta” que se llevaban a su casa para ponerlo en práctica durante la semana y también los invité a hacer un acto de bondad por otra persona. Mencioné que esto se puede hacer cuando somos observadores de lo que nos rodea y que no necesariamente se trata de dar dinero. (A-S6-231017)

El ambiente que había dentro del grupo promovía un sentimiento de protección que daba confianza a los niños y les invitaba a relajarse y dejar a un lado “la armadura”. Como ya lo he mencionado, algunos de ellos pudieron lograrlo, pero a otros no les fue suficiente este clima de confianza, como fue el caso de César, quien se negó a compartir y dialogar sobre su sentir y pensar. Por otro lado, la posibilidad de sentirse aceptados dentro del grupo permitió nutrir el autocuidado y ayudó en la

construcción de momentos importantes de vinculación mostrando sensibilidad hacia las emociones de otros niños, como el caso de la agresión de Martín hacia Alicia.

Es importante seguir trabajando el autocuidado desde la propia confianza de las capacidades que tiene cada uno, pude observar que necesitan mucha validación y reconocimiento de lo que pueden lograr.

A algunos les cuesta trabajo permitirse crear, pareciera que hay temor a sentirse juzgados o a hacerlo “mal”. Esto lo noté cuando estaban pintando sus manos para la última actividad, borraban lo que hacían, se tardaban mucho tiempo en decidir, y no se mostraban tan contentos con el resultado, pero los animé reconociendo su creación como única y eso ayudó a que se relajaran y dejaran de comparar su trabajo con el de sus compañeros. (A-S7-231028)

Cuando estos pequeños logran reconocer las circunstancias en las que han crecido y se han desarrollado, así como la manera en que las han enfrentado con sus propios recursos, pueden identificarse como seres resilientes que han salido adelante. Este auto reconocimiento, sin duda, puede motivarlos a seguir fomentando el autocuidado, impactando de manera positiva otros aspectos de su vida

El cuidado colectivo está estrechamente ligado al ambiente que se generó dentro del CCM. Desde el inicio, los niños propusieron ideas sobre cómo crear un entorno favorable para el trabajo en el taller. “Quieren que sea un espacio de tolerancia, escucha y respeto” (A-S1-230906). Escucharlos, ser congruente con mis acciones y cuidar que ellos también lo fueran, permitió que esto se pudiera lograr. Por eso fue muy importante que ante los conflictos con Martín se respetara lo que el grupo había acordado, ya que, de lo contrario esta congruencia no habría estado presente, probablemente impactando de manera negativa. Cuidar y ser cuidados fue una manifestación del cuidado colectivo, muestra de esto fue la manera en la que reaccionó Josué cuando vio que llegó Martín. “Dijo que le molestaba que estuviera ahí porque no le gusta que lastime a los demás” (A1-S5- 231004). O lo sucedido con Beto, cuando llegó enyesado de su pierna y algunos de sus compañeros al ver que no iba a poder correr como normalmente lo hacían al momento del descanso, estuvieron con él. “Josué se quedó platicando con Beto y juntos crearon un cuento, me lo platicaron y dijeron que era una idea que se les ocurrió para divertirse” (A-S8-

231108). Sin duda, en el encuentro con los otros, el cuidado estuvo presente la mayor parte del tiempo.

El cuidado colectivo también se relaciona con el cuidado común de la casa. En este aspecto, se pudo observar el interés que tenían algunos de ellos por generar acciones que ayudaran a que el CCM luciera limpio y en buen estado. “Ariana propone en las reglas de convivencia que entre todos barramos y ordenemos el centro para que se vea bien” (A-S1-230906). De aquí surgió en las reglas de convivencia que todos ayudaríamos a limpiar el espacio en el que trabajábamos en cada sesión. Esto no siempre sucedió, pues en algunas ocasiones dejaron materiales sin guardar, servilletas, vasos, platos sucios, etc. por lo que era necesario recordarles e invitarles a que cada uno ayudara a recoger (A-S3-230920).

El respeto y cuidado por el espacio también se extendió en el buen uso de las instalaciones y materiales (juegos, huerto, salones, baño) y en respetar la biodiversidad (plantas, árboles mariposas, perros, y algunos insectos). En este sentido, se pudo observar que no tenían dificultad con hacerlo. En algunas ocasiones, me llamaban para que fuera a ver los insectos que encontraban; en lugar de hacerles daño, los observaban y respetaban.

En el caso de Martín, durante las sesiones en las que participó en el taller era respetuoso del espacio; sin embargo, cuando no había adultos presentes, y el CCM estaba cerrado, aprovechaba para entrar y dañar las instalaciones. En una ocasión, llegando al centro, noté que había unos juegos que donaron, entre ellos un módulo de juego que tenía una resbaladilla, y un par de cuadros que los niños podían escalar para llegar a la parte de arriba. Se veían en muy buen estado, pero a la semana siguiente ya estaban rotos y con un agujero enorme en uno de los escalones. La señora Esther me platicó que Martín y sus primos habían entrado al centro la noche anterior brincando en el juego hasta que lo rompieron (Sesión 6, 17/10/23). Esta situación nos habla de la falta del sentido de pertenencia al CCM de algunos niños y de la ausencia de adultos responsables que se encarguen de guiar y acompañarlos para desarrollar valores de cuidado.

5.3 Cuidadoras

Este último eje se categoriza en tres apartados: 1. Autocuidado, 2. Red de apoyo entre mamás y 3. Estrategias para la crianza de los niños. A continuación, se

presentan algunos datos del proyecto que, en su conjunto, permiten el análisis de cada categoría.

5.3.1 Autocuidado

La intervención con las madres se centró en fomentar un trabajo orientado a que conectaran y reconocieran sus emociones. Reflexionaron sobre la importancia del autocuidado y cómo este influye en su entorno cercano, especialmente en la relación con sus hijos. Debido a la dinámica que se dio en este espacio con las cuidadoras, en la que mi tiempo con ellas fue breve, ya que simultáneamente realizaba el taller con los niños, no me fue posible hacer registros puntuales de lo que compartían. Por esta razón, los datos presentados en el apartado de resultados provienen de las conversaciones que mantenía con ellas al finalizar el taller, cuando me acercaba para preguntarles cómo les había ido la actividad y me contaban de manera general lo que habían trabajado. En un primer momento, las invité a compartir sus preocupaciones, inquietudes y sentires relacionados con la maternidad y la crianza de sus hijos. Este acercamiento no fue sencillo para ellas, porque no son reflexiones que realicen de manera habitual, aparte que había un reto complicado: no se conocían. Si abrirse con personas desconocidas es difícil entre niños, en personas adultas se vuelve mucho más retador, sobre todo cuando se trata de hablar de nuestras emociones.

De acuerdo con lo que compartieron hacia el final del taller, el espacio fue muy liberador, porque es algo que normalmente no hacen. Es decir, no cuentan con personas cercanas con quienes puedan platicar de cuestiones más personales. Algunas de ellas mencionaron que, en el caso de sus familiares, prefieren no hablar de los desafíos de la maternidad por miedo a ser juzgadas.

El trabajo entre mamás se enfocó en que platicaran sobre los retos que se les han presentado en su maternidad. Estuvieron la mamá de Leonardo y Josué y la mamá de Beto y Mariana, después se integró la abuelita de Joel y César. Las señoras se fueron a trabajar dentro de una de las casitas y duraron una hora aproximadamente, después realizaron un dibujo en donde reflejaron su sentir sobre la experiencia de platicar unas con otras. En el grupo de WhatsApp, compartieron una reflexión personal sobre cómo se sintieron con esta experiencia y agradecieron la actividad. (A-S5-231004)

Recursos de expresión como dibujar sirvieron para ayudarles en este ejercicio de reconocer sus emociones. Las pude observar contentas, concentradas y relajadas haciendo las actividades. A continuación, comparto un dibujo que realizó una mamá:



Dibujo ¿Cómo expreso mis emociones? .Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Ella explicó que la actividad le ayudó para sentirse más tranquila y liberada, porque normalmente se encierra en sus problemas y no los comparte con nadie más. También dijo que se preocupa mucho por sus hijos y escuchar a más mujeres le sirvió para darse cuenta de que no es la única que lo hace y eso estaba muy bien. En este punto, varias de ellas coinciden en que sienten miedo de que algo les pase a sus hijos, por lo que eso de alguna manera las compromete a estar mucho más pendiente de ellos. No se sienten seguras de dejarlos salir a la calle a jugar, porque saben que están expuestos a muchos peligros, por lo que tienen que buscar espacios como el taller en donde puedan estar cerca y así cuidar de ellos. De aquí radica la importancia que tienen las actividades que ofrece el CCM como la ludoteca y karate, o la cancha que está enfrente en donde hay familias que asisten a las clases de futbol, pues allí los niños pueden jugar, estando cuidados y observados por los papás (A-S6-231017).

Otra actividad, en la que lamentablemente solo pudieron participar dos mamás, fue realizar su proyecto de vida. A través de un collage ambas plasmaron sus sueños

y deseos para posteriormente platicarlo con la otra persona. “Con las mamás se trabajó proyecto de vida, solamente asistió la señora Beatriz, abuelita de César y Joel (a pesar de que los niños no fueron), y la mamá de Mariana y Beto” (A-S7-231028). El hecho de que la señora haya ido al taller a pesar de que los niños no estaban, nos habla de la importancia que este espacio tomó para ella.

Cuando platicamos sobre qué es un proyecto de vida, tener sueños y metas, estuvieron pensativas y la señora Beatriz mencionó que ella ya había hecho las cosas que quería, y que en este momento no tenía planes. Platicó que estudió homeopatía y que estaba a punto de poner su consultorio, pero por la pandemia se canceló, juntas reflexionamos cómo eso podría ser un proyecto de vida, pero se le complicaba porque estaba dedicada al cuidado de sus nietos. La otra señora mencionó que ella deseaba mucho tener su propia casa, ya que vivía con su abuelita y aunque ella la cuidaba, quería estar lejos de su familia porque eran muy complicados (A-S7-231028).



Mamás construyendo un collage. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Sin duda, se quedaron muchos temas en el tintero por abordar y trabajar con ellas, pero considero que lo rescatable y más importante que se llevaron fue el darse cuenta de que hablar con otras mujeres es muy necesario cuando se está maternando y hacerlo desde la empatía, con una visión amorosa, es un gran recurso que tienen para ayudar a otras mamás. Como lo comparte una de ellas en el cuestionario de

cierre, “platicar con otras mujeres sobre mis miedos, fortalezas y expectativas en la maternidad, me ayudó a sentirme identificada con ellas, ya que todas o al menos la mayoría sentimos las mismas inquietudes o miedos con los retos de la maternidad” (CC- S10-231122).

5.3.2 Red de apoyo entre mamás

Partiendo del hecho de que no se conocían, podríamos pensar que dentro de este espacio se tejieron redes que probablemente pudieron haber trascendido si el tiempo de intervención hubiera sido mayor.

Pensando en cómo inició la dinámica relacional de las mamás y la manera en la que terminó, se vio un avance importante de interacción, comunicación y confianza entre ellas. En un inicio, tenía pensado realizar un taller o charla, pero decidí que podría tener mayor impacto que a la par de que yo trabajaba con los niños ellas podrían ir realizando algunas actividades que propiciaran el diálogo y la convivencia. En la tercera sesión del taller, les propuse formar un grupo de WhatsApp en el que podríamos estar en comunicación. También les comenté que podíamos aprovechar el tiempo mientras esperaban para realizar algunas actividades de manera grupal. Aceptaron y acordamos mantenernos en comunicación por el chat (A-S3-230920).



Mamás platicando, niños jugando. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

Todas las actividades que realizaron propiciaron el diálogo y la reflexión. Desde mi punto de vista como observadora, pude notar que se tuvo un intercambio de experiencias y vivencias importantes, las noté concentradas, dispuestas y atentas a lo que cada una decía. De esta manera se fue rompiendo la barrera y conforme fueron pasando las sesiones, había más confianza.

Al día siguiente de la sesión 6, en donde hablamos de las fortalezas y áreas de mejora que encontrábamos en nuestra maternidad, recibí el siguiente mensaje por WhatsApp:

Muchas gracias, a veces necesitamos que alguien nos escuche y claramente lo he comprobado que nuevas personas son las indicadas ya que sentí tranquilidad al compartir mis cosas, cuando le platicas a la familia no es lo mismo...bueno eso es en mi caso y agradezco que se haya tomado el tiempo de escucharme. (A-S6-231017)

Con relación al valor que tomó el grupo una de ellas escribió en la encuesta de cierre, “para mí es muy importante este espacio, ya que es una distracción para la rutina del día a día y aquí por la convivencia y aprendizaje llegas más relajada” (CC-231122). Otra de ellas mencionó, “Reunirme con otras mamás, me ayudó a expresarme y poder tomar consejos de las demás” (CC-231122).

Sin duda, las mujeres que están maternando necesitan de una tribu que las sostenga; hacerlo en solitario dificulta la tarea y puede derivar en sentimientos de soledad y frustración. Platicar con otras mujeres, intercambiar experiencias, escuchar por lo que otras están pasando, ayuda a descargar las emociones para revitalizarse y continuar con la labor. Por lo tanto, es necesario y urgente que se visibilicen y prioricen estos encuentros que son de vital importancia para que se sientan sostenidas. Como menciona una participante, “para mí este espacio fue muy importante porque las mamás casi siempre nos enfocamos en ser las fuertes y no nos damos tiempo para nosotras” (CC-231122).

Como mencioné anteriormente, en este espacio participaron en algunas ocasiones el abuelito y el papá de dos niños. Uno de los ejercicios que realizaron fue hacer una lista de todas las características que tendría una mamá que es “perfecta” y

“un papá que es perfecto”. Se reunieron en equipos para hacer la actividad, y una vez que terminaron, les pedí que platicaran el resultado y respondieran un par de preguntas de reflexión. Fue muy interesante escucharlos y observar la interacción en el grupo. La actividad duró aproximadamente 40 minutos. Aunque me hubiera encantado estar con ellos todo el tiempo, no me fue posible. Al final noté que estaban contentos por el ejercicio, me compartieron que habían sido muy interesantes la plática y las reflexiones de todas y todos. “Sin duda se van tejiendo vínculos entre ellas” (A-S9-231115).

En la sesión 8 no se realizó ninguna dinámica, porque íbamos a trabajar varias actividades con los niños y el tiempo no permitía tener un espacio para estar con ellas. Pero, las observé platicando, lo que no había sucedido en un inicio. La abuelita de Joel y César llevó sandía para compartir, pero no tenía vasos y la mamá de Beto y Mariana se ofreció para comprarlos, me pareció una acción pequeña pero significativa, en donde hubo una muestra de apoyo solidario entre ellas, fruto del diálogo y la interacción previa (A-S8-231108).

Finalmente, me gustaría agregar que, para el cierre del taller, pedí a las mamás su ayuda para organizar la mesa de botana con los alimentos que cada niño había llevado. Ellas accedieron y se hicieron cargo poniendo la comida y decorando el espacio. Todas participaron y nuevamente se vivió un ambiente de colaboración y apoyo. Cuando entramos al salón, los niños estaban muy emocionados: “Todos llevaron algo para compartir, las mamás ayudaron a acomodar y adornar el salón. Pusieron globos, se veía muy bonito y festivo” (A-S10-231122).



Convivio del cierre del taller. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

5.3.3. Estrategia para la crianza de los niños

Cuando las cuidadoras me compartían sus inquietudes, sobre todo relacionadas con la crianza o el comportamiento de sus hijos, lo hacían esperando alguna orientación desde mi profesión de psicóloga; daban un valor importante a mi opinión y sugerencias, que realizaba desde mis conocimientos, pero también conectando con mi propia maternidad.

Me buscó la mamá de Orlando, compartiendo que necesitaba orientación ya porque le preocupaba que su hijo no supiera poner límites en la escuela y no sabía cómo ayudarlo. A través de algunas preguntas, la señora terminó concluyendo que el niño actúa así porque quiere agradar y quedar bien con sus compañeros. La invité a participar en el grupo de mamás, pues eso también le puede ayudar a ella para platicar con ellas y conocer otras formas de crianza. (A-S8-231110)

También entre ellas intercambiaron cómo actuaban ante algunas situaciones con sus hijos, y esto les ayudaba para escuchar otros puntos de vista. A través de los ejercicios que realizaron, pudieron reflexionar sobre su manera de vivirse como mamás y algunas cosas que les gustaría cambiar o hacer de manera diferente. Una de ellas comentó: “Debemos dedicar más tiempo a llevar de paseo a nuestros hijos y tratar de darles confianza para que nos platicuen sus cosas, que nos tengan respeto y no miedo” (A-S5-231004). Otra de ellas dijo: “Algo que me gusta mucho es cuando salgo a pasear en familia, no importa el lugar, pero salir de casa y de la rutina es algo que me encanta. Lo que no me gusta son las mentiras, por muy mínimas que sean. Quisiera que sepan que me gusta disfrutar con mis hijos en locuras como juegos mecánicos que sean algo extremos” (A-S5-231004). Finalmente, otra agregó: “Me di cuenta de que es importante darnos espacio como pareja para no solo ser papás” (A-S5-231004).

Lo que yo pude observar de estos ejercicios, es que siempre fueron respetuosas con lo que todas compartían y no hubo respuestas en donde ellas se sintieran juzgadas; eso ayudó para establecer el diálogo y el intercambio de experiencias. Estaban muy interesadas en recibir información y estrategias en temas de crianza como manejo de límites, acompañamiento emocional, manejo de conflictos, entre otros. Sería importante considerar que cada cierto tiempo se impartan charlas y talleres para las familias que asisten al CCM, que puedan ayudarles para

aclarar sus dudas y ampliar sus estrategias para materner y paternar. Como las mamás de los niños del taller que siempre estuvieron muy interesadas en estos temas, hay muchas otras que estoy segura también se integrarían en este tipo de actividades.

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En este apartado, comparto un análisis del trabajo realizado, los alcances que tuvo y los aspectos en donde la intervención se quedó limitada. Desde esta revisión, retomo los objetivos que guiaron el proyecto. Cierro con recomendaciones para futuros estudios y proyectos socioeducativos, que puedan servir para mejorar su realización.

6. 1 Logros

A partir de la sistematización y redacción de los resultados se identificaron seis grandes logros que destacan durante la implementación de este proyecto. El primero, manejo pacífico de conflictos, después le sigue el fomento de una comunidad de aprendizaje entre cuidadoras, el tercero el aprendizaje socioemocional y el cuarto la cohesión grupal fomentada por el diálogo, los dos últimos son el diario colectivo, la devolución de resultados y la conexión personal con los participantes. Todos están relacionados con aspectos convivenciales que fortalecieron los vínculos y permitieron la conformación de un grupo con características muy positivas y con un gran potencial para seguir desarrollando. A continuación, se describe cada una de manera detallada:

Manejo pacífico de conflictos

Durante la implementación del taller, noté cómo los niños se dieron cuenta de que existen otras posibilidades para resolver un conflicto que no implican hacer uso de la violencia, como normalmente lo observan en su contexto. De acuerdo con Bickmore (2013), es importante acompañar a las niñas, niños y jóvenes en el desarrollo de habilidades para que aprendan a resolver los conflictos, haciendo uso del respeto mutuo y de las competencias sociales, ayudándoles en la construcción de relaciones sanas. Esto lo pudimos observar en la situación que surgió entre Martín y Alicia, en donde el grupo reaccionó de manera unánime, rechazando el comportamiento violento de su compañero, y juntos encontraron una solución pacífica que les ayudó a sentirse unidos para alzar la voz y exigir el respeto y tranquilidad que el grupo esperaba tener en este espacio.

Dentro del taller y a través de las actividades realizadas, se promovió el diálogo como un recurso para el intercambio de ideas y experiencias, siguiendo el ejemplo de lo realizado por Alvarán y colegas (2019), compartido en el estado del arte. Igual a estos autores, se encontró que el uso del diálogo sirvió para crear un espacio protector en donde los niños se sentían seguros y acompañados. A lo largo del taller se promovió

el diálogo como uno de los principales recursos para el intercambio de ideas y experiencias. Este enfoque permitió que los niños se escucharan y conectaran con lo que los demás compartían, fomentando así la empatía, el respeto, y la escucha activa. Como resultado se fortalecieron los lazos de unión y cercanía dentro del grupo, derivando en una integración significativa que consolidó su cohesión. Esto se confirma con lo mencionado por Educar Chile (s.f. parr. 03): “A través del diálogo igualitario, se logra esta cercanía y acompañamiento, donde se consideran las opiniones de todos los presentes. Esto ayuda a que se genere un clima de confianza y calidez, permitiendo que se tejan redes de interacciones cálidas.”

Desde la Carta de las Naciones Unidas se explica que la cultura de paz “asimila un sistema de valores, habilidades, actitudes y modos de actuación, que reflejan el respeto a la vida, al ser humano, a la dignidad, al medio ambiente, a participar, valorar y convivir sin violencia. Evitando los conflictos y favoreciendo del desarrollo de relaciones empáticas entre las personas” (Fundación en Movimiento, s.f., párr. 4). En el taller, fue fundamental establecer acuerdos de convivencia, permitiéndoles enmarcar las expectativas de los participantes sobre este espacio. Al preguntarles ¿Qué no debería suceder?, expresaron, de manera implícita, su visión de cómo construir una convivencia pacífica.

Tal como lo trabajó Torres (2019), en este proyecto se buscó que los contenidos del taller pudieran trascender a las relaciones familiares y las dinámicas en casa. Brindarles recursos como “el tiempo fuera” ayudó a que los niños y a sus cuidadores para que ampliaran las formas de actuar ante un conflicto o en caso de alguna diferencia entre ellos. Además, los cambios de los niños, que las mismas mamás notaron, dentro y fuera de la escuela, en donde los observaron más platicadores y con disposición para vincularse con otras personas.

Fomento de una comunidad de aprendizaje entre las cuidadoras

De acuerdo con Arias (2018), “Las relaciones sociales, conllevan matices emocionales, resultado de la cultura en la que nos desarrollamos día a día. A través la repetición se convierten en hábitos que nos generan seguridad al momento de vincularnos con los otros, proporcionando predictibilidad y fortaleza en el tejido social” (2018, p. 63). Gestionar que las cuidadoras estuvieran presentes mientras los niños participaban en el taller fue un gran acierto, pues les comprometió a involucrarse en lo que pasaba dentro de este espacio. Propiciar el encuentro a través del “pretexto”

de las actividades ayudó a que ellas comenzaran a relacionarse, brindando la seguridad que probablemente necesitaban para platicar e incluso compartir cuestiones personales de su vida y su maternidad. Tal como vimos en el estado del arte, con el proyecto de la Agencia para la Reincorporación y la Normalización, (s.f., p.5) se promovió la confianza a través de la participación. En este caso, las cuidadoras fueran protagonistas de su propio proceso, incluso dirigiendo ellas mismas las actividades cuando no las pude acompañar.

Uno de los principales objetivos de una comunidad de aprendizaje es fortalecer vínculos solidarios que faciliten la conexión entre las personas en un ambiente de confianza. Esto les ayuda a descubrir aspectos en común, generando identificación y un sentido de pertenencia al grupo. En el caso de las cuidadoras, considero que, poco a poco, se fue construyendo cercanía y confianza. Esto facilitó que, mediante el diálogo, se conocieran entre sí y reconocieran que compartían muchas experiencias y valores. Esta conexión no solo fortaleció sus vínculos, sino que también les permitió reconocer su resiliencia tanto individual como comunitaria.

En este grupo de mamás se evidenciaron gestos de cuidado reflejados en el apoyo mutuo, como cuando dos de ellas se organizaron para ayudarse debido a la cercanía de sus hogares, o cuando una mamá ofreció a la abuelita de un niño comprar los vasos que había olvidado, verbalizando desde las acciones el significado de la ética del cuidado. También se observó esta colaboración en el cierre del taller, donde todas participaron en la organización del convivio y en la decoración del espacio. No obstante, estos lazos apenas comenzaban a formarse, y considero que el proceso quedó inconcluso, ya que todavía dependían de alguien externo que las convocara para poder coincidir y fortalecer esas conexiones.

Construyendo una comunidad

A través del cuidado se promovió un ambiente de cooperación, unión y convivencia; Boof (2002) lo nombra “el amor en el sentido ampliado y la construcción de un sentido de comunidad con los demás” (pp.74-75). En este grupo se logró crear un ambiente donde todos mostraban disposición para estar juntos. Aunque la asistencia no era obligatoria, el compromiso fue evidente, y las ganas de convivir motivaron a los niños a participar activamente en las dinámicas y a respetar los acuerdos necesarios para mantener un buen ambiente de trabajo. Se convirtió en un espacio seguro, con el

compromiso de cuidarlo, nutrirlo y fomentar una cercanía que nos hacía sentir importantes, acompañados, escuchados y acogidos por los demás. Estas prácticas, basadas en la ética del cuidado, se volvieron esenciales para propiciar el encuentro en cada una de las sesiones.

La investigación realizada por ARN y Alianza para la Paz (s.f., p.16), la que se detalla en el estado del arte, nos reafirma la importancia de realizar acompañamientos desde una construcción colectiva con una perspectiva convivencial ayudando a dirigirlo a necesidades reales que nos guíen en el proceso. Al igual que Torres (2019), quien buscó comprender cómo viven las familias y cómo su contexto las afecta, en este proyecto me interesé en conocer las necesidades de la comunidad a través del diagnóstico participativo. A partir de allí y a lo largo del taller, pregunté a los niños sobre las actividades que les gustaría realizar; el enfoque participativo fue clave para la formación de este grupo que se pudo haber consolidado como una comunidad, de haber continuado con el seguimiento y acompañamiento.

Cohesión grupal fomentada por el diálogo

Para este aspecto nuevamente se toma como referencia la investigación realizada por Alvarán et al. (2019), ya que, a través del diálogo se promovió entre los niños la socialización y la escucha activa, generando un ambiente de confianza y “propiciando una capacidad de agencia individual y colectiva, encaminada a miradas críticas de empoderamiento, apropiación del territorio y búsqueda de justicia” (Alvarán et al., 2019, p.153). Recordamos cuando Ariadna propuso que entre todos hicieran algo para mejorar y limpiar el CCM, la reacción que hubo de manera grupal ante la actitud de falta de respeto de Martín, y el deseo de apoyar y acompañar a Beto cuando llegó con su pierna enyesada; estas fueron acciones que dotaron los niños de un papel activo dentro del grupo y propiciaron la unión entre ellos.

Al igual que en la Investigación: “Aplicación de estrategias de la gestión educativa para fortalecer la resiliencia desde el comité convivencial en el Colegio Kimy Pernía Domicó IED (Bogotá),” Baracaldo (2012), las habilidades resilientes de estos niños se activaron mediante las actividades realizadas, especialmente aquellas que requerían interacción y diálogo con los demás. Durante estas dinámicas, sus valores personales, como el respeto, la cooperación y la tolerancia, fueron continuamente trabajados y reflexionados.

Madariaga et al. (2014) explica que todas las personas que son parte de una comunidad cuentan con características resilientes y la capacidad de desarrollar y tienen la capacidad de adoptar nuevas habilidades de crecimiento y desarrollo individual. Siguiendo este planteamiento me asumí como una “tutora de resiliencia” en el taller moldeando formas de ser que se podrían volver atractivas para seguir e imitar. En este contexto, considero que la dinámica grupal y el trabajo colaborativo permitieron a los niños explorar y entender distintas formas de existir y expresarse, incluyendo ideas, habilidades y experiencias de vida. Esto favoreció su interés por adoptar comportamientos positivos que les ayudaran a desenvolverse mejor en un entorno tan desafiante como el de la Mezquitera.

Un ejemplo de este cambio se observó al inicio de las sesiones, cuando algunos niños mostraban disposición para hablar mientras otros permanecían en silencio, ya sea por timidez o vergüenza. Con el tiempo, aquellos que inicialmente no se animaban a participar comenzaron a expresarse con mayor fluidez, demostrando un incremento en su confianza tanto en sí mismos como en el grupo.

Por otro lado, las propuestas de niñas como Ariadna, quien invitaba al grupo a compartir refrigerios, ayudaban a convertir el espacio que al principio les resultaba ajeno, en un punto de reunión para jugar y convivir, donde fomentaron aún más esta cohesión. Un momento especialmente significativo ocurrió cuando, durante una actividad de diálogo sobre las dificultades personales a las que se enfrentaban, Alicia le compartió a Joel lo que ella hacía cuando extrañaba a su papá que ya había fallecido, esperando que le pudiera servir para que él hiciera lo mismo cuando extrañaba a su papá que murió con era pequeño. De este modo, los mismos niños se convirtieron en tutores de resiliencia para sus compañeros, lo que otorgó un enorme valor a este espacio y a los aprendizajes que ahí se construyeron colectivamente.

Me gustaría mencionar que el acompañamiento que los niños recibieron de mi parte siempre fue respetuoso y con un enfoque horizontal de igualdad, lo que ayudó a construir una relación de confianza y apego. Se sentían con la libertad de ser ellos mismos y les pedí que me hablaran por mi nombre, pues algunos de ellos al inicio me decían maestra y yo les explicaba que no era la escuela.

Finalmente, retomo de la investigación realizada por Morelato et al. (2019), presentada en el estado del arte, los efectos que tiene en los participantes trabajar en

grupos de pocas personas. Esta afirmación nos confirma algo que también sucedió en este taller: la interacción entre un pequeño grupo de niños favoreció el desarrollo de la confianza y el acercamiento emocional, ayudando a la construcción de un espacio propicio para el desarrollo de habilidades de resiliencia.

Diario colectivo

Es importante destacar que el uso de diario colectivo es un acierto del proyecto que no se inspiró en alguna de las investigaciones que se presentaron en el estado del arte. Como ya se ha mencionado, fue un recurso que adquirió un valor muy importante desde la etapa del diagnóstico y que se continuó utilizando durante la implementación del taller. Los mismos niños lo pedían y respetaban el uso que se le daba al diario. A través de esta herramienta pude profundizar mi comprensión de las violencias estructurales presentes dentro de las vidas de los niños. Tal como lo menciona Camacho (2011) “dentro de un contexto de violencia estructural los individuos se encuentran en modo de supervivencia.” En ese sentido, los niños comunicaban a través del diario, aquellas situaciones que les hacían sentir amenazados, inquietos, preocupados, pero que no se atrevían a expresar verbalmente; era un llamado que hacían para pedir ayuda, por lo que a mí me servía consultarlo, enterarme de esto que estaban viviendo para que de alguna manera menos amenazante se pudiera abordar sin temor a sentirse expuestos.

Hubo un par de niños como César y Orlando que nunca hicieron uso de esta herramienta, lo que de manera indirecta también me comunicaba algo; esto me llevó a indagar por otros medios si se estaban enfrentando a alguna dificultad. Descubrí que vivían situaciones de abandono y violencia, experiencias tan dolorosas que, probablemente, ni siquiera a través del diario se sentían capaces de expresarlas. Para ellos, abordar estos sentimientos implicaba exponerse en exceso, lo que no les ofrecía la seguridad que necesitaban.

Considero que el diario colectivo fue una herramienta que otorgó un sentido de identidad a esta comunidad socioemocional, cuyo significado y uso solo eran comprendidos por sus miembros, lo que lo hacía único y exclusivo para ellos. A partir de esto, fomentar un sentido de pertenencia a una comunidad de aprendizaje puede fortalecer la agencia y el empoderamiento del individuo, promoviendo así su resiliencia frente a las diversas violencias estructurales y directas que afectan su vida cotidiana.

Devolución de resultados, conexión personal con participantes

Según Aguilar-Castro (2021), cuando hablamos de una “ciudadanía cuidadosa”, nos referimos a la capacidad de pensar y ser parte de un colectivo, reconociendo nuestra interdependencia con otras personas, seres vivos y ecosistemas, por lo tanto, constituye una característica fundamental e innegociable para nuestra existencia y la de los demás. Partiendo de este principio de la ética del cuidado, se buscó, en todo momento, asegurar que la población con la que trabajaba recibiera el respeto y trato que merecía, con el fin de explicar de manera clara y concisa el motivo de mi presencia en su territorio. Reconocí que este proyecto dependía de ellos, por lo que me correspondía proporcionarles la información necesaria para que se sintieran seguros y confiados conmigo, tanto a las cuidadoras como a los niños.

Desde la metodología de Investigación-Acción se buscó que todo estuviera alineado con las necesidades y dinámicas del grupo, procurando no imponer, sino generar acuerdos. Además, se tomaron en cuenta importantes consideraciones éticas, como explicarles el motivo por el que estaba ahí y exponer de manera detallada qué y cómo trabajaríamos en el taller. Con los papás, se abordó el uso de datos personales y la autorización para tomar fotografías, entre otras acciones mencionadas en el apartado 4.4 Consideraciones éticas de la acción socioeducativa. La investigación que se retoma en el estado del arte por parte de la ARN y Alianza para la Paz (s.f. p.11), menciona la importancia de obtener información a partir de procesos que fomenten la participación y la inclusión para la construcción de la paz. Por lo que a mí me interesaba que las personas con las que iba a trabajar supieran qué había observado, tuvieran comentarios y observaciones que les sirvieran para seguir conociendo su comunidad.

Al concluir las sesiones programadas para el taller se entregó a cada niño un diploma de reconocimiento por su participación, junto con algunas fotografías impresas que se habían tomado. Aproximadamente seis meses después, se les convocó nuevamente para entregarles los resultados, momento en que les expliqué, utilizando un lenguaje accesible y no técnico, los hallazgos más relevantes del proyecto. Esther, en particular, expresó sentirse muy contenta y agradecida, mencionando en varias ocasiones que para ella era sumamente importante que se hubiera realizado esta devolución, ya que, por lo general, nadie lo hacía. Coincidimos

en que las personas tenían el derecho de conocer los resultados una vez que se concluían los proyectos académicos realizados con la población que asiste al CCM.

Aprendizaje socioemocional

A través del juego y de las dinámicas de convivencia los niños desarrollaron y fortalecieron sus habilidades socioemocionales; la colaboración, el respeto, la participación, empatía y las relaciones fraternas son muestra de ello. Tal como lo muestra el trabajo realizado por Torres (2019), una intervención enfocada al desarrollo de estas habilidades nos permite fortalecer la calidad de sus relaciones familiares y sociales, los que a su vez les vuelve más resilientes y adaptables a las situaciones que se les presenten. Con estas herramientas, se identifican como individuos con la capacidad de vincularse con otras personas y tienen los recursos para pedir ayuda si lo requieren, tejiendo una red de apoyo. Esto se pudo observar en los vínculos de amistad que se formaron entre los niños, y la manera en la que impactó de manera positiva en la relación con sus cuidadores, quienes los reconocían más platicadores, abiertos, y dispuestos. Asimismo, dentro del taller también hubo muchas situaciones en donde los niños mostraron interés por sus pares, y buscaron la manera de relacionarse, acompañarse y ser amigos, demostrando estas habilidades sociales que podrán poner en práctica a lo largo de su vida.

6.2 Desafíos

Podemos hablar de cuatro grandes desafíos a los que me enfrenté durante la implementación de este proyecto. El primero se trata del contexto violento que se vive en la Mezquitera. El segundo es el límite del tiempo, posteriormente le sigue la falta de atención personalizada y finalmente la necesidad de abordar la resiliencia con otro enfoque.

Límites del contexto

La violencia estructural que sufren los niños en su entorno cercano ya sea en el hogar, la escuela o la comunidad, fue un factor clave que influyó de manera directa en la implementación de este proyecto. La idea de trabajar ciertos aspectos, como el manejo de conflictos, la regulación de sus emociones, por mencionar algunos, resultaba complicado debido a que muchas necesidades básicas no estaban siendo cubiertas. Por ejemplo, abordar temas de resiliencia colectiva en niños que estaban atravesando procesos de duelo por pérdidas recientes en donde no estaban siendo acompañados, o aquellos niños que sufrían violencia por parte de familiares cercanos,

o los que necesitaban trabajar para apoyar a la economía familiar representaron para mí un reto importante. No me era posible abordar y acompañar todas estas problemáticas dentro del tiempo limitado de intervención que se había planeado, por lo que fue necesario ajustar las expectativas respecto al alcance del proyecto. Como explica Camacho (2011), en un contexto de violencia estructural como la Mezquitera, las infancias tienden a ser invisibilizadas, recibiendo un limitado acceso a servicios básicos como educación, salud, esparcimiento y participación igualitaria. Esto implica que, en espacios como el que se ofreció, al ser los protagonistas, sus necesidades personales emergían, expresando su deseo de que fueran atendidas, especialmente aquellas relacionadas con su urgencia de recibir atención y ser escuchados. Requería de mi parte una gran dosis de energía, atención, sensibilidad y cercanía, con el fin de reconocer lo que me comunicaban de manera verbal y no verbal. De este modo, mi rol consistió en ser una receptora activa que, aunque no pudiera resolver sus necesidades o problemas por completo, al menos podía escucharlos, acompañarlos y validar sus emociones.

Otro factor que dificultó la intervención fueron los distractores externos como el ruido por la avenida 8 de julio en donde todo el tiempo pasan carros y transporte de carga pesada. Afectó enormemente el ritmo de trabajo del grupo, y no nos permitía escucharnos. La ludoteca se volvió una excelente opción, pero la consideré hasta el final de taller, cuando hacía menos calor, ya que las ventanas no se pueden abrir.

Otra situación que también afectó la dinámica del taller fueron las clases de karate. Al inicio de cada sesión teníamos alrededor de 40 minutos en la terraza y todo el CCM para nosotros, pero en la siguiente hora, cuando compartimos el centro con la clase de karate, nos teníamos que mover a las canchas en donde el pavimento estaba sucio. Sumado al ruido de los carros, estaba el ruido que generaba la clase; había mucha gente entre los papás niños, etc. y también llegaban al CCM los niños que salían de las clases de fútbol.

Todos esos factores hicieron que fuera un verdadero reto llevar a su término cada sesión. Solía ser la hora más cansada para mí como facilitadora, y para los niños se convertía en un desafío prestar atención y no estar dispersos. Intenté negociar con los maestros de karate poder asistir otro día, pero ellos prácticamente impartían su clase toda la semana, aparte de que no tenían buena disposición para llegar a un

acuerdo. En cierto momento la situación se volvió álgida, porque se quejaron con Esther y Edna por el ruido que hacía mi grupo, debido a esto fue necesario reforzar con los niños la importancia de no acercarse a la terraza con la para evitar que la tensión creciera.

Esta suma de factores generó en mí momentos de mucha frustración, debido a que quería, pero no podía realizar mi trabajo. Me costó entender que era un espacio vivo y que la dinámica así era y no la podría cambiar, por lo que quien se debía de adaptar era yo. Esto me obligó a ser más creativa, flexible y sobre todo a anticiparme para encontrar los momentos en los que iba a poder realizar cierto tipo de actividades, antes de la clase de karate. En algunos momentos funcionó y lo lograba, pero podría pensar que cada sesión surgía un nuevo reto o situación que no estaba contemplada a la que me debía de adaptar. Por ejemplo, un día unos vecinos que vivían frente al CCM tenían su camioneta con la música a todo volumen a plena luz del día.

Límite de tiempo del proyecto

Aunque hubo cambios significativos en los participantes, no puedo asegurar que estos se traduzcan en avances concretos en términos de resiliencia comunitaria. Como mencioné anteriormente, todos los niños que participaron en el taller, así como sus madres y cuidadoras, son personas con habilidades resilientes. Pero a nivel colectivo, el grupo apenas comenzaba a consolidarse y a fortalecer sus vínculos. De haberse mantenido la dinámica de trabajo y añadido otro tipo de actividades, los avances en este aspecto probablemente habrían sido mucho más significativos.

Lo que Morelato et al. (2019) concluye se relaciona con lo que también se observa en este proyecto: se fortalecieron aspectos específicos en los niños, como la solución de problemas, creatividad, toma de decisiones, etc., sin embargo; considero que se necesita un seguimiento longitudinal para poder analizar los avances e impactos reales del proyecto.

La intervención completa duró un año, pero el tiempo dedicado al taller fue de solamente de 11 sesiones. La respuesta que se tuvo de los niños y toda su disposición habría permitido ampliar la intervención a más tiempo. Por eso nos emocionó e ilusionó la idea de que Majo se quedara y diera continuidad con el taller de literatura creativa. Los niños lo celebraron con mucho gusto y estaban muy entusiasmados, y

las mamás mostraron una muy buena disposición para seguirse reuniendo. Este tiempo adicional habría permitido confirmar algunos de los hallazgos iniciales o, quizás, replantear algunos desde una nueva perspectiva, ya que un periodo más prolongado para conocerse habría generado interacciones distintas y, probablemente, más profundas.

Falta de atención personalizada

Como ya se mencionó, algunos de los niños que asistieron al taller requieren de atención terapéutica y de otro tipo, por ejemplo, terapia de lenguaje. Hubo momentos en los que algunos de ellos tuvieron crisis emocionales, evidenciando su necesidad de recibir una atención mucho más personalizada. Pero las circunstancias no permitían el seguimiento individual. Probablemente eran momentos clave para hacer un acompañamiento que generara más impacto, pero por la dinámica del grupo, la cantidad de niños y la falta de apoyo, no me podía ausentar por largos periodos, sobre todo porque yo tenía la responsabilidad y el compromiso con los maestros de karate de que el grupo no se dispersara.

Inicialmente pensaba que un grupo de 14 niños sería pequeño. La ocasión en la que trabajamos en ludoteca por la lluvia, solo asistieron alrededor de 7 participantes, y la dinámica cambió por completo. Al igual que en la investigación de Morelato et al. (2019), la interacción entre pocos niños facilitó la confianza y el acercamiento afectivo destacando el papel reparador que brinda el vínculo con los otros. Esto sugiere que, de haber sido un grupo más reducido, con edades homogéneas, la interacción podría haber sido diferente.

Por otro lado, la relación con las mamás resultó aún más complicada en términos de seguimiento y acompañamiento. Con ellas, mi intervención se limitaba a explicarles la actividad y, al final, preguntarles cómo les había ido, pero muchas de ellas ya tenían que irse y cuando llegaba al final de cada sesión para cerrar, las veía apenadas por volver a platicarlo. Contar con un espacio específico para ellas, donde pudiera escucharlas y acompañarlas, habría sido sumamente valioso para todas. Probablemente, esto habría fortalecido sus vínculos y les habría permitido continuar reuniéndose, independientemente de la continuación del taller. Asimismo, me hubiera ayudado a comprender más sobre las violencias enfrentadas por los niños.

Frente a este desafío, algunas herramientas como el diario colectivo y las mismas observaciones que hacía durante las dinámicas me permitieron realizar acercamientos individuales con ellas, para comentar ciertos aspectos que veía en sus niños y que me parecía necesario que atendieran, como fue el caso de las crisis que le dieron a Joel. A algunas de ellas les compartí el contacto de la psicóloga que brinda servicio en el CCM, esperando les facilitara la cercanía y el bajo costo de su servicio.

Necesidad de abordar la resiliencia con otro enfoque

En un principio se consideró realizar una medición del nivel de resiliencia en los niños. Pero al tratarse de un trabajo de acción participativa con una perspectiva convivencial, me di cuenta de que la información proporcionada por el Cuestionario de Resiliencia diseñado por González Arratia (2011) no sería adecuada. Esto se debe a que dicho cuestionario está diseñado para un enfoque individual, mientras que la intervención, desde una perspectiva convivencial, buscaba promover la resiliencia comunitaria.

Morelato et al. (2019) emplearon en su investigación dos instrumentos de evaluación, que fue utilizado para medir la resiliencia. Aunque este les permitió identificar el punto de partida, concluyeron que para evaluar la resiliencia de manera global se requiere un mayor tiempo de intervención, por ser un proceso dinámico y multidisciplinar. A partir de la prueba aplicada en el diagnóstico, pude darme cuenta de que todos los niños con los que estaba trabajando tenían características resilientes, por lo que enfoqué mi interés en propiciar un espacio en el que esas habilidades se encontraran con las de otros niños.

6.3 Alcances de los objetivos del proyecto

El objetivo general que orientó este proyecto fue: **Construir una comunidad de aprendizaje socioemocional con niñas, niños y sus cuidadoras; quienes participan en el Centro Comunitario de la Mezquitera (CCM), en donde se fortalecen las habilidades resilientes a través de dinámicas convivenciales.**

Considero que este objetivo se alcanzó de manera parcial, ya que se logró consolidar un grupo de niños y sus cuidadoras. Sin embargo, la falta de continuidad con el grupo impidió la posibilidad de clasificarlo como una comunidad propiamente dicha. A pesar de ello, los participantes adquirieron herramientas personales y conocimiento sobre otros recursos externos. En relación con las habilidades

resilientes, se observa que sí se fortalecieron, gracias a las dinámicas implementadas en los talleres.

En cuanto a los objetivos específicos:

A través de la convivencia grupal, ampliar los recursos personales y crear alternativas en donde se construyan formas pacíficas y solidarias de ser y estar con los otros.

Hay evidencia de logros de este objetivo, por ejemplo, el “tiempo fuera” que varios niños tomaron como recurso para comunicar que necesitaban un espacio para reconocer y regular sus emociones, así como el uso del diario colectivo como una herramienta para expresarse y comunicar lo que verbalmente se les dificultaba. En el caso de las cuidadoras, el diálogo entre ellas abrió la posibilidad de darse cuenta de que su sentir y algunas de sus preocupaciones relacionadas con la crianza de los niños, no eran solamente de ellas, bajando en muchos casos, la angustia y preocupación que causa el asilamiento por no sentirse con la confianza de expresar sus preocupaciones a personas cercanas.

Promover el cuidado y el sentido de comunidad entre los participantes.

Este objetivo se logró y lo podemos observar, por ejemplo, en el espacio que los niños propusieron para convivir y compartir alimentos con los otros. Es importante notar que esta práctica surgió de su iniciativa y ellos mismos se organizaron mostrando mucho entusiasmo en participar y llevar algo para los demás, recibiendo el apoyo y colaboración de sus mamás. Asimismo, a través del juego se generaron encuentros muy importantes, ya que debemos de recordar que al inicio del taller no se conocían, por lo que poco a poco se fue notando mayor cercanía, confianza y soltura entre ellos, lo que les permitió formar lazos de amistad que antes no estaban presentes.

Fomentar la vinculación entre las cuidadoras de los niños que participan en el proyecto, con prácticas de escucha, diálogo y reflexión.

Inicialmente, se había planeado un solo taller con las mamás. Al observar que no interactuaban mientras esperaban a sus hijos, decidí invitarlas a participar en algunas actividades, lo que fomentó una mayor vinculación y cercanía. Incluso en ausencia de actividades específicas, se notaba que conversaban y se acercaban unas

a otras, esto representó un avance significativo. Un ejemplo de esto fue cuando dos de ellas compartieron que, al platicar, descubrieron que vivían cerca y acordaron apoyarse mutuamente en caso de enfrentar alguna dificultad, dado que sus hijos asistían a la misma escuela.

No obstante, considero que un seguimiento más cercano, con actividades guiadas y acompañadas, podría haber fortalecido aún más este aspecto. Como ya lo mencioné anteriormente; esto habría permitido, independientemente de la continuidad del taller, que las mamás se organizaran para reunirse en el CCM, mientras sus hijos jugaban y ellas aprovechaban el espacio para convivir y fortalecer sus lazos.

6.4 Recomendaciones

Desde la experiencia y conocimiento de lo trabajado en este proyecto de investigación participativa, para cerrar, comparto algunas recomendaciones que pueden servir para el diseño e implementación de futuros estudios y acciones socioeducativas.

- Involucrar a las cuidadoras en los procesos. Fue un acierto compartir los objetivos del proyecto con las mamás, pero se nota un área de oportunidad en compartirles los avances de sus hijos, observaciones, recomendaciones, etc. Se recomienda considerar un espacio de retroalimentación semanal o quincenal según sea el caso, en donde ellas tengan ese momento de comunicación individual con la persona que está implementando el taller.
- Las mamás también quieren y pueden ser parte de las actividades que se trabajan con los niños. Involucrarlas puede contribuir a la integración comunitaria, mientras se fortalecen los vínculos parentales, tan importantes para ellas y sus hijos.
- Se necesita una gran capacidad de flexibilidad y adaptación, ya que el trabajo comunitario lo requiere todo el tiempo. Los centros comunitarios en colonias con altos índices de violencia como la Mezquitera son espacios vivos en donde debes de estar abierto para ser flexible, improvisar, encontrar soluciones y salir adelante.
- Es importante contar con más personas de apoyo, el que sea una sola dirigiendo y acompañando al grupo limita los alcances. Pude darme cuenta de

esto cuando Majo se integró en las últimas sesiones, ya que mientras ella les ayudaba a los niños en alguna cuestión yo resolvía otra y de esta manera las cosas fluían mejor, yo me cansaba menos y los niños respondían positivamente a ambas figuras de acompañamiento.

- Cuando se trabaje con clases especiales, como pintura, teatro u otras disciplinas artísticas, se recomienda al menos tres sesiones. Esto permitirá abordar los temas de manera más profunda, brindando a los niños una mayor oportunidad de familiarizarse con la disciplina, lo que favorecerá su interés y conexión con la actividad.
- En el Protocolo de acción para promover una cultura de paz (Anexo 9) se comparten las líneas de actuación que se recomiendan seguir ante posibles conflictos. Con estas recomendaciones, se espera que las relaciones se construyan a partir del diálogo, el respeto, la cordialidad y el trabajo en conjunto para fomentar una cultura de paz entre las relaciones que se tejen dentro de este espacio.

Referencias

- Alvarán-López, S. M., Carrero-Torres, C. T., Castellanos-Triviño, H. R., & Pinilla-López, H. Y. (2019). Resiliencia infantil y pensamiento multidimensional como factor de transformación social. *Praxis & Saber*, 10(23), 139–156.
- Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN) y Alianza por la Paz (s.f.) Resiliencia colectiva y reincorporación: guía metodológica para la elaboración participativa de modelos preventivos de victimización y estigmatización. <https://alianzaparalapaz.org/wp-content/uploads/2019/12/INFORME-GUIA-METODOLOGICA-DIGITAL1.pdf>
- Aguilar, M. (2019, noviembre). Mapas participativos comunitarios trazados por niños, niñas y adolescentes: el conocimiento colectivo sobre el territorio habitado. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/article/view/12365/9285>.
- Aguilar-Castro, D. (2021). La ética del cuidado y la posibilidad de tejer mundos más amables: un acercamiento a procesos de construcción de paz en Pradera, Valle. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53376?show=full>
- Amor, A. (1995, septiembre-octubre). Humanismo en pediatría. *Revista de Sanidad Militar*, 49(5), 101-105.
- Arias, E. (2018). Un acercamiento a lo radical de la convivencia. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(1), 59-68. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/culteducsoc.9.1.2018.04>
- Ayala, N., Camacho Y, Cano, A. (2022). “La historia que construimos juntos y juntas: Centro Comunitario La Mezquitera”, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- Barudy, J. y Dantagnam, M. (2011) *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil: Manual de técnicas terapéuticas para apoyar y promover la resiliencia*. Ed. Gedisa.

- Bickmore, C. (2013). *Políticas y programas para escuelas más seguras: ¿Las medidas contra bullying obstruyen a la educación para la construcción de paz?* Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.
- Boof L. (2002). *El cuidado esencial, ética de lo humano compasión por la tierra*. Editorial Trotta.
- Boletín UNAM –DGCS 979, Ciudad Universitaria (noviembre, 2021). *Tareas y desafíos aún pendientes para lograr el desarrollo de la niñez*. Recuperado el 16 de abril, 2023 de: https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_979.html
- Collado, N., Durante, I., Sánchez, G. y Rivero, O. (2022). Conceptos fundamentales de la ética. *Unidades de Apoyo para el Aprendizaje*. CUAIEED/Facultad de Medicina-UNAM.
<https://uapa.cuaieed.unam.mx/sites/default/files/minisite/static/2091d6d2-8920-4cbf-b626-b495fb238399/contenido/index.html>.
- Camacho F. (2011, 30 abril). La violencia estructural es más dañina para los niños que las agresiones físicas. La Jornada.
<https://www.jornada.com.mx/2011/04/30/sociedad/038n1soc>
- Cano, A. y Amador, L. (2022). *PROYECTO DE ACCIÓN SOCIO EDUCATIVA (PASE)*, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- Dirección General de Comunicación Social de la Universidad Nacional Autónoma de México (DGSC UNAM). (2021).
https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_979.html
- Elfert, M. 2015. *Aprender a convivir: una revisión del humanismo del Informe Delors*. Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, Paris. [Documentos de Trabajo ERF, No. 12].
- Educarchile (s.f.). *Comunidades de aprendizaje*. Consultado el 19 de febrero del 2024. <https://www.educarchile.cl/innovaciones-educativas/comunidades-de-aprendizaje>
- Fundación en movimiento: respetar para mejor convivir. (2007). Cultura de paz.
<https://www.fundacionenmovimiento.org.mx/ejes/culturadepaz#:~:text=La%20>

Cultura%20de%20Paz%20asimila,valorar%20y%20convivir%20sin%20violencia.

Garaigordobil, M y Fagoaga j. *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares. Evaluación de programas de intervención para la Educación Infantil Primaria y Secundaria. (2006)*. Ministerio de educación y ciencia – Centro de Investigación y documentación educativa (CIDE)

Hesse, H. (1992). *Lecturas para minutos*. Alianza Editorial.

Kotliarenco, M. y Cáceres, I. (2011). CEANIM: 34 años de historia de resiliencia comunitaria, en J.M. Madariaga (coord.) *Nuevas Miradas sobre resiliencia*, Gedisa, pp. 163-168.

López, F., y Limón, F. (2017). Componentes del proceso de resiliencia comunitaria: conocimientos culturales, capacidades sociales y estrategias organizativas. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*. Volumen. 9, (3), septiembre.

La Parra, D. & Tortosa, J. M. (2003). *Violencia estructural: una ilustración del concepto*. GEPYD, Grupo de Estudios de Paz y Desarrollo, Universidad de Alicante.

Madariaga, J. (Coord.) (2014). *Nuevas miradas sobre la resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas*. Gedisa.

Martín-Solbes, V.M. y Vila, E.S. (2007). Mapas de exclusión, animación sociocultural y espacios interculturales en la globalización. En M. Cid y A. Péres (ed.). *Educación social, animación sociocultural y desarrollo comunitario* (pp.189-196). Vigo: Universidad de Vigo y Universidad de Tras-os-Montes e Alto Douro.

Martínez, M., Urbina., J. & Mendoza, R. (2011). *Ser niña y ser niño. Diagnóstico participativo en primera infancia desde un enfoque de derechos* (1.ª ed.). Instituto de Formación de Adolescentes y Niños Trabajadores - INFANT Nagayama Norio.

McLaren, P. y Farahmandpur, R. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo*. Madrid: Popular.

Modovar, C. & Ubeda, M. (2017). *La violencia en la primera infancia. Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe*.

MPDL Cantabria, (14/08/2020) *La complejidad del triángulo de la violencia*. <http://pazydiversidadcultural.org/2020/08/14/la-complejidad-del-triangulo-de-la-violencia/>

Perales, C. (1 de septiembre del 2022), #OPINIÓN | Educar para la paz: ¿qué podemos hacer? Ibero Ciudad de México: <https://ibero.mx/prensa/opinion-educar-para-la-paz-que-podemos-hacer>

- Puac, V. (noviembre, 2015). *¿Qué es la violencia estructural?* Salud Pública Global. Recuperado el 15 de abril, 2023 de: <https://saludpublicaglobal.org/2015/11/20/que-es-la-violencia-estructural/>,
- Red por los Derechos de la Infancia en México REDIM, (2023). *Balance Anual REDIM*. https://issuu.com/infanciacuenta/docs/balance_redim_3
- Romero, L. (2021, nov 18). Poco alentadora la situación de la niñez en México; más de la mitad está en la pobreza. *Gaceta UNAM*. <https://www.gaceta.unam.mx/poco-alentadora-la-situacion-de-la-ninez-en-mexico-mas-de-la-mitad-esta-en-la-pobreza/>
- Ruiz-Galacho, V. y Martín-Solbes, (enero-junio 2022) M. “Las violencias estructural, cultural y directa en los escenarios socioeducativos” RES, Revista de Educación Social. <https://eduso.net/res/revista/las-violencias-estructural-cultural-y-directa-en-los-escenarios-socioeducativos/las-violencias-estructural-cultural-y-directa-en-los-escenarios-socioeducativos>
- Secretaría de Gobernación (SEGOB). (15 de septiembre de 2022). Plantea SE del Sipinna que violencia estructural es la más dañina contra niñez y adolescencia. <https://www.gob.mx/segob/prensa/plantea-se-del-sipinna-que-violencia-estructural-es-la-mas-danina-contra-ninez-y-adolescencia>
- Strickland, D. (2022). Violencia contra niñas, niños y adolescentes en México. *Psicología Iberoamericana*, 30(2), 302512. <https://doi.org/10.48102/pi.v30i2.512>
- Torres, X. (25 de enero de 2020). Jóvenes, violencia y miedo”: La inseguridad en el Cerro del Cuatro desde una etnografía empírica. <https://www.zonadocs.mx/2020/01/25/jovenes-violencia-y-miedo-la-inseguridad-en-el-cerro-del-cuatro-desde-una-etnografia-empirica/>.
- UNESCO (s.f.). Cultivemos la Paz UNESCO. Cultura de Paz. Tomado de: <http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/culturapaz.pdf>
- UNICEF. (2006). Convención sobre los derechos del niño. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino>

Anexo 1: Encuesta participación Centro Comunitario la Mezquitera

Nombre: _____

Edad: _____

Colonia en donde vive: _____

No. De hijos y edades: _____

1. ¿Actualmente tú o tu familia participan en las actividades que ofrece el centro comunitario?

Sí _____ No _____

2. En caso de responder sí ¿Cuál actividad y quiénes asisten?

3. En caso de responder que no ¿Cuál es el motivo?

4. ¿Sabías que el centro comunitario tiene un espacio de ludoteca para los niños y niñas?

Sí _____ No _____

5. ¿Qué actividades te gustaría que hubiera

ANEXO 2: CARTA DESCRIPTIVA: DISEÑO DEL DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

Actividad: Diagnóstico participativo niñas y niños que asisten al Centro comunitario de la Mezquitera.

Nombre del instructor: Nathalie Ruiz, L. y X.

Objetivo general: conocer la percepción que los niños tienen con relación al entorno en donde se desarrollan.

Lugar: Centro comunitario La Mezquitera

Duración: 1 hora con 30 minutos

Orden de actividades:

- Juego libre
- Presentación y encuadre de las actividades que se realizarán.
- Juego “sí y no”
- Mapa comunitario participativo

Juego "sí y no"

Se reúnen todos los niños, se traza una línea escribimos sí de un lado y no del otro lado. Se realizan cada una de las preguntas invitando a elegir su respuesta de acuerdo con lo que ellos y ellas piensen. Se genera discusión sobre sus respuestas.

Preguntas:

- Me gusta el fútbol
- Me gusta ponerle chile a la comida
- Me lavo los dientes todos los días
- Me gusta vivir en la Mezquitera
- Me siento seguro en la Mezquitera
- En la Mezquitera las personas se respetan
- Me siento respetado y amado por mi familia
- En la Mezquitera las personas sonrían
- Las personas que viven en la Mezquitera son trabajadoras

- En la Mezquitera las personas saben arreglar sus problemas
- La violencia sirve para resolver los problemas

Nota: ellos pueden tomar la palabra para guiar a sus compañeros.

Mapa comunitario participativo: de acuerdo con el número de participantes se hace uno o dos equipos. Se entrega un papelote a dos equipos, se les pide que dibujen en lugar en donde viven (calles, casas, principales puntos de reunión y convivencia, puntos que les sean importantes y significativos).

Opcional: primera parte de la actividad solo lo pueden hacer con color negro o gris, y los puntos que quisiera que tuviera su colonia lo dibujan de otro color.

Posible uso de post it para que asignen

Puntos seguros – morado

Puntos que les preocupa o da miedo estar – azul

Preguntas para reflexionar en conjunto:

- ¿Qué es lo que más te gusta del lugar en donde vives?
- ¿Qué es lo que no te gusta o cambiarías del lugar en donde vives?
- ¿En dónde te sientes seguro (a)?
- ¿En dónde sientes que estás en peligro o que te puede pasar algo?
- ¿Cuáles son los lugares en donde más conviven las personas?
- ¿Qué haces o con quien vas cuando te sientes en peligro?
- ¿Qué te da miedo o te preocupa del lugar en donde vives?
- ¿Conoces a las personas que viven al lado de tu casa?
- ¿Crees que las personas del lugar en donde vives son amables? ¿Cómo lo demuestran?
- ¿Cómo se resuelven los problemas en el lugar en donde vives?

ANEXO 3: RELATORÍAS

Primera visita al Centro Comunitario La Mezquitera

Fecha: 3 de noviembre de 2022

Lugar: Centro comunitario la Mezquitera

Elaborada por: Nathalie Ruiz

En esta primera visita, tuve la oportunidad de conocer y platicar con Edna, asesora del PAP “Mejoramiento espacial de los entornos de vida” así como a las y los estudiantes de ITESO de diversas licenciaturas que participan en dicho proyecto. También pude dialogar brevemente con la señora Esther quien es coordinadora del Centro Comunitario de la Mezquitera, y ha sido parte importante y crucial para que este espacio le siga perteneciendo a esta comunidad.

Mis impresiones fueron diversas, por un lado, en mi imaginario esperaba ver el centro comunitario organizado, lleno de mucha vida, con muchas personas conviviendo, con un grupo notable de niños, pero no fue así. Si bien sí había niños, el número no sobrepasaba de 9, fueron indiferentes ante mi presencia, y mostraron cierto recelo para platicar conmigo. Me topé con una realidad donde mis expectativas se desmoronaron, y pude entender que desde ahí necesitaba ser consciente de quienes sería un proceso de aprendizaje y cuestionamiento constante ante lo que pensaba y con lo que me toparía. Manejar esto me ha costado y me genera muchos cuestionamientos sobre cómo podré realizar mi proyecto. Hay muchas interrogantes que aún no he podido resolver, algunas de ellas son: Si martes y jueves los niños van a ludoteca, ¿Qué días podría ir yo para no empalmar trabajo? ¿Si los niños ya están acostumbrados a ir estos días, qué pasaría si se integra otra dinámica, tendría buena respuesta? Si me habían compartido que los martes eran los días que más iban niños, ¿por qué cuando hice el diagnóstico participativo solamente fueron cuatro? ¿Cuál es el nivel de compromiso por parte de la comunidad para generar cambios que les pudiesen favorecer?, ¿Qué impacto tiene en esta población el que se implementen tantos proyectos, y qué porcentaje de continuidad tienen los mismos? Si está por iniciar otro proyecto de intervención con temática de convivencia (PAP), ¿esto complicará o facilitará el proceso de mi proyecto?

En esta primera visita, algunos de los datos que llamaron mi atención, fue la manera en la que convivían algunas niñas, pues las palabras altisonantes eran parte de su vocabulario, que utilizaba de manera normalizada. Dinámica de violencia entre algunas de ellas, por ejemplo, ese día agredieron verbalmente a dos estudiantes del PAP, y al cuestionarlas porqué lo habían hecho, contestaron que a ellas se lo decían en su casa y no les parecía algo malo.

Segunda visita al Centro Comunitario la Mezquitera

Fecha: 10 de noviembre de 2022

Lugar: Centro comunitario la Mezquitera

Elaborada por: Nathalie Ruiz

En una segunda visita, se dio la oportunidad de platicar con la señora Esther Torres, de 72 años, quien me compartió el proceso que ha llevado el centro comunitario, y su papel dentro de la lucha para que este espacio les pertenezca al ayuntamiento de Tlaquepaque y no se den las escrituras a particulares que quieren hacer uso de este espacio para fines comerciales. Se ha llevado este proceso legal por 11 años. Su capacidad de lucha es inagotable, así como el compromiso que muestra con las personas de su comunidad. La manera de expresarse denota amor por lo que hace y un interés genuino por querer ayudar, y que se refleja en el involucramiento de las personas que viven en la Mezquitera y por quienes son parte de este centro comunitario.

Durante la plática, algunas de las observaciones que surgieron fueron las siguientes:

- Hay niñas y niños que van al centro comunitario y algunos no van, pero que no van a la escuela, algunos se quedan solos encerrados en la casa, o están en la calle.
- El centro se utiliza para clases de karate (llegan a tener hasta 30 participantes), en las mañanas van mujeres a clase de zumba, y hay una persona que les va a vender despensas. Esther aclara puntualmente, que “en el centro comunitario no somos asistencialistas, nos interesa que las personas paguen algo, aunque sea poquito por el servicio que se les brinda”.

- La Mezquitera tiene un problema importante de violencia y de falta de acceso a servicios públicos básicos, las escuelas son alrededor de seis, están saturadas y no tienen espacio para más niños, esto es motivo de que muchos no tengan acceso a este servicio básico y universal. Esta situación hace poco atractivo que estudien, pues quienes van a la escuela son vulnerables y están propensos a ser violentados, ya que en la mañana se tienen que ir muy temprano, para tomar el camión y como aún está oscuro aumenta el riesgo del asalto. A ella le parece injusto porque se les está quitando un derecho básico, y está segura de que si este servicio fuera de fácil acceso, muchos jóvenes no serían atraídos por el crimen organizado.
- Frente al centro comunitario hay una cancha de fútbol equipada, con un domo grande y llamativo. Durante la mañana permanece cerrada, para evitar que sea vandalizada, pero en la tarde toma vida, van muchos niños a clases de fútbol.
- En esta ocasión en el centro comunitario había más niños, estaban jugando de manera tranquila.
- Compartió que había dos niñas que esa semana agredieron dentro del centro comunitario, con piedras, a pesar de que la señora Esther estaba ahí. Les advirtió que hablaría con sus papás y sí lo hizo, le preocupaba la reacción que podrían haber tenido con ellas, pero lo vio necesario, pues ya sobrepasaban los límites de respeto y cordialidad que son la base de convivencia de este espacio.

Antes de la tercera visita, se tuvo una reunión con estudiantes del PAP vía zoom, con la finalidad de que ambas partes conociéramos qué se estaba trabajando, ya que Edna lo sugirió como una forma de unir esfuerzos y hacer uso de la información para nutrir ambos proyectos. Platicamos a grandes rasgos qué es lo que se estaban haciendo, y me compartieron que, su proyecto está enfocado al fortalecimiento de la convivencia en La Mezquitera, pero que no solamente desean trabajar con las personas que asisten al CCM, pues consideran que la visión de Esther ha quedado limitada enfocándose solamente al centro, cuando se puede ampliar a otros espacios y formas de trabajo.

Al principio no consideraron hacer un diagnóstico con niños, pero al enterarse de que lo trabajaría, les interesó la visión y percepción que ellos pudieran tener de su

contexto, así que acordamos que revisarían sus tiempos y que el jueves nos veríamos para acordar.

Tercera visita al Centro Comunitario la Mezquitera

Fecha: 17 de noviembre de 2022

Lugar: Centro comunitario la Mezquitera

Elaborada por: Nathalie Ruiz

En la tercera visita al CCM, me di espacio para observar qué hacían, cómo jugaban durante las actividades de ludoteca. Noté que ellos no se acercan, sí me ven, pero están muy concentrados en las actividades que hacen con las estudiantes. Estaban llenando unas botellas con tierra porque van a formar una barda con cemento porque se saltan y se meten.

Posteriormente intenté acercarme con unas niñas que estaban en los columpios; llamó mi atención que una de ellas le jaló el cabello a un niño, y entre los dos se decían muchas malas palabras. Platicaban que su hermano le “chupaba sus partes a los perritos”, y que su tía lo grababa.

También conversé con las estudiantes del PAP, me compartieron que los niños con los que estaba platicando tienen una problemática familiar muy compleja. También mencionaron que hay que tener cuidado con las cosas pues es común que roben.

En esta visita, pude platicar con los estudiantes de otro proyecto de ITESO, me compartieron que ese día conocieron a una señora con características de líder, que les platicó que ella podría organizar eventos culturales en la Mezquitera. Les ofreció su apoyo en lo que necesitaran y se mostró muy interesada. Sería importante preguntarle a Esther sobre esta señora y su vinculación con el centro comunitario. Finalmente, nos organizamos sobre cómo trabajaríamos el diagnóstico con los niños. Se hará con actividades lúdicas y manualidades, pues es algo que llama la atención a los niños, y las chicas del PAP de ludoteca nos apoyarán en las actividades. Edna me dio la idea de hacer un diagnóstico móvil, a través de juego.

Entré a la casa del centro comunitario, hay lonas con testimonios de personas, aparecen fotos del centro pintado muy bonito. Le pregunté a Edna porqué ya no estaba

este mural y me dijo que lo habían quitado porque comenzaba a despintarse y no se veía muy bien. También platiqué con Esther sobre las imágenes que había en donde me di cuenta de que se veía que en las actividades participaban muchas personas, y me respondió que, debido a la pandemia, la asistencia se había visto muy reducida, pero que poco a poco iban teniendo más personas y que los jueves es mucha gente la que va a la clase de karate.

Los niños disfrutan estar ahí, están contentos y mientras están haciendo las actividades se alinean a las reglas, tienen necesidad de hacer algo, como construir y elaborar, y entre ellos no hay mucho diálogo, no conviven entre ellos sino hacia las actividades que se promueven.

ANEXO 4. CUESTIONARIO MEDICIÓN DE RESILIENCIA EN NIÑOS Y ADOLESCENTES

Ficha técnica

Nombre: Cuestionario de resiliencia para niños y adolescentes

Autor: González Arratia, L. F. N. I.

Aplicación: individual o colectiva

Duración: aproximadamente 20 minutos

Ámbito de aplicación: niños y adolescentes

Finalidad: evaluación de la resiliencia

Confiabilidad de Alpha de Cronbach = 0.9192

La composición factorial fue de tres dimensiones, que explican 37.82% de la varianza, son:

1. Factor protector interno: se refiere a las funciones que se relacionan con habilidades para la solución de problemas.

2. Factor protector externo: se refieren a la posibilidad de contar con apoyo de la familia y/o personas significativas para el individuo.

3. Empatía: se refiere a comportamiento altruista y prosocial.

Información tomada de: González-Arratia, I. (2016 p. 146).

Instrucciones

A continuación, leerás algunas preguntas que tienen que ver con tu forma de ser y de reacciones frente a algunas situaciones que pasan en la vida. Por favor escribe una (x) en el cuadro que más acerque a lo que tú eres y crees de ti mismo o misma.

Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
1. Me siento feliz cuando hago algo bueno para los demás					
2. Yo soy respetuoso de mí mismo y de los demás					
3. Soy amable con las personas de mi familia					
4. Soy capaz de hacer lo que quiero.					
5. Confío en mí mismo					

6. Soy inteligente					
7. Yo soy acomedido y cooperador					
8. Soy amable					
9. Comparto con los demás					
10. Yo tengo personas que me quieren					
11. Hay personas que quieren que sea un niño(a) independiente					
12. Hay personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro					
13. Cerca de mi hay amigos en quien confiar					
14. Tengo personas que me quieren a pesar de lo que sea o haga.					
15. Tengo deseos de que me vaya bien					
16. Hay sueños que quiero lograr					
17. Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos					
18. Estoy siempre pensando la forma de solucionar mis problemas					
19. Estoy siempre tratando de ayudar a los demás					
20. Cuando tomo una decisión nadie me convence de que la cambie.					
21. Me siento preparada para resolver mis problemas.					
22. Pienso en ayudar a los demás.					
23. Cuando tengo un problema lo resuelvo estando tranquilo					
24. Yo puedo controlar las cosas que pasan en mi vida.					
25. Puedo buscar la manera de resolver mis problemas.					
26. Puedo imaginar las consecuencias de lo que hago.					

27. Puedo reconocer lo bueno y lo malo para mi vida.					
28. Puedo reconocer mis cualidades y defectos.					
29. Puedo cambiar cuando me equivoco					
30. Puedo aprender de mis errores					
31. Tengo esperanza en el futuro.					
32. Confío en que las cosas van a mejorar					

ANEXO 5: GUÍA DE APOYO PARA ENTREVISTA CON ADULTOS

A continuación, se comparte el cuestionario de apoyo que se utilizó para las entrevistas:

- 1) ¿Cuánto tiempo tienes viviendo en la Mezquitera?
- 2) Me podrías compartir ¿Cuáles son las principales características que distinguen a las personas de la Mezquitera?
- 3) ¿Cómo crees que es ser una niña o un niño que vive en la Mezquitera
- 4) ¿Cuáles consideras que son las principales necesidades de las niñas y los niños que viven en la Mezquitera?
- 5) ¿Qué hacen bien los niños que viven en la Mezquitera?
- 6) Si fueras una niña o un niño ¿Que te haría sentir seguro/a y protegido/a del lugar en donde vives?
- 7) ¿En qué momentos has observado felices a los niños de la Mezquitera?
- 8) ¿Qué cosas o situaciones crees que les preocupan a los niños que viven en la Mezquitera?
- 9) ¿En quiénes se apoyan las familias en donde viven niñas y niños cuando tienen alguna necesidad? (emergencia, económica, emocional, etc.)
- 10) Como adulto, qué te gustaría dejar como legado a los niños que viven en la Mezquitera. No hay educación.

ANEXO 6: CARTA DE PRESENTACIÓN PARA PAPÁS

¡Hola!

Mi nombre es Nathalie Ruiz, soy Licenciada en Psicología. Actualmente me encuentro estudiando una Maestría en Educación y convivencia en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores (ITESO). Desde hace un año he estado realizando un trabajo en investigación en el Centro Comunitario, ubicado dentro de la Colonia La Mezquitera. El objetivo ha sido conocer cómo se relacionan los niños, y las herramientas que tienen para comunicar lo que sienten y piensan.

En este semestre, estaré realizando un taller de actividades llamado “Emoción-Arte” los miércoles de 4:30 a 6:30, para niñas y niños de 7 a 13 años.

Iniciamos el 6 de septiembre y termina el miércoles 29 de noviembre. En donde, mediante el juego, y otras actividades, trabajaremos temas, como la importancia del respeto, de decir lo que sentimos, y las habilidades para enfrentar las dificultades que tenemos.

El taller no tiene ningún costo, y solamente se pide:

- Comprometerse a llegar puntualmente.
- Asistir a todas las sesiones.

Si usted desea que tu hijo/hija participe, es necesario que se comunique al... ya sea por llamada o WhatsApp.

Quedo a sus órdenes.

Nathalie Ruiz

Psicóloga

ANEXO 7: PLANEACIÓN SESIONES DEL TALLER

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 1

Tema: Presentación e inicio del taller

Fecha: 06/09/2023



Objetivo: Propiciar el conocimiento e integración de los participantes, explorar y conocer qué esperan de este espacio y crear juntos las reglas de convivencia.

Tiempo	Materiales	Actividad
30 minutos	Formatos de consentimiento de participación	Presentación con papás, mamás y niños, planteamiento de los objetivos del taller, resolución de dudas y firma del consentimiento
30 minutos	Papelitos con los nombres de animales	Juego imitar el comportamiento de un animal: cada niño toma un papel . Una vez que todos lo tienen se les pide que piensen en cómo se comporta ese animal, cómo se mueve, qué ruidos hace, etc. Se les pide que busquen a los compañeros que tienen el mismo animal que ellos.
30 minutos		Dinámica: ¿Quién soy? y qué te puedo compartir de mí. Cada niño se presenta compartiendo cómo se llaman, qué edad tienen, qué les gusta hacer, y qué esperan del taller.
20 minutos	papel y pluma	Reglas del juego: Se les pregunta a los participantes qué les gustaría y qué no les gustaría que pasara en ese espacio. a partir de una lluvia de ideas se acuerdan los lineamientos de convivencia.
20 minutos		Juego libre

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 2

Tema: Jugando con el cuerpo y expresando mis emociones

Fecha: 13/09/2023



Objetivo: Continuar trabajando en la integración del grupo a través de actividades lúdicas y propiciar momentos de reflexión e introspección que los lleven a contactar con sus propias emociones

Tiempo	Materiales	Actividad
20 minutos	cartulina y plumones	Bienvenida: se propicia el diálogo con la pregunta detonadora ¿Alguien quiere compartir algo importante (emocionante, triste, inesperado, etc. que le haya pasado durante la semana?
7 minutos		Compartir qué trabajaremos durante la sesión
30 minutos		De acuerdo a lo comentado en la sesión anterior: Retomar y platicar sobre las reglas de convivencia y construir entre todos los acuerdos sobre las consecuencias en caso de no cumplirlas.
30 minutos		·Actividad papelitos primera ronda todos toman un papel, y comparten algo que les enoje, ponga triste, etc. segunda ronda toman un papel y comparten una situación específica en donde se hayan sentido de esa manera
20 minutos		·Cierre ¿Cómo se sintieron, ¿Qué se llevan? ¿Porqué es importante expresar nuestras emociones? ¿Es fácil o difícil? ¿En qué situaciones es fácil? ¿Cuándo nos cuesta trabajo?

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 3

Tema: Yo soy

Fecha: 20/09/2023



Objetivo: Trabajar en la identidad personal que a su vez enriquece la identidad grupal, propiciando momentos de convivencia y juego entre los participantes.

Tiempo	Material es	Actividad
	Formato hoja de registro, plumones	<ul style="list-style-type: none">• Plática con mamás, informar/proponer sobre grupo de WhatsApp, verificar números de teléfono y explicar dinámica de trabajo.• Saludo y bienvenida pregunta detonadora.• Presentar registro de asistencia- personalizar.• Compartir sobre la dinámica de uso del “Diario emocional” invitar a que las niñas que ya lo han utilizado expliquen a lo demás su uso.• Juego “Simón dice”. Algunas ideas: Simón dice que los que tienen cabello negro levanten las manos. Que los niños que tienen hermanos o hermanas se toquen las rodillas. Que los que se enojan con facilidad den un grito Que los que a veces se sienten tristes Que a los que han sentido mucho miedo en algún momento• Recuperar experiencia ¿De qué se dan cuenta? ¿Qué fue lo que más les gustó de esta actividad? ¿Cómo se sintieron con esta actividad?• Bandera personal- “yo soy” practicar hablando de ellos mismos para obtener información de quiénes son, que se escuchen y reconozcan sus gustos e intereses.• Primera parte: pensar qué es lo que más les gusta de ustedes, qué les gusta hacer, su comida favorita, animal, color favorito. Segunda parte cuáles son las emociones que más sienten, . Tercera parte: qué no les gusta de ustedes, qué les gustaría cambiar o hacer diferente.• Concluir la actividad por equipos, presentarla con sus compañeros. ¿Qué tienen en común sus banderas? ¿Cómo se sintieron de hacer esta actividad?

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 4

Tema: Me reconozco a través de los otros

Fecha: 27/09/2023



Objetivo: Trabajar en la identidad personal que a su vez enriquece la identidad grupal, propiciando momentos de convivencia y juego entre los participantes.

Tiempo	Material es	Actividad
120 minutos	Formato hoja "Yo creo que..."	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida:, pregunta detonadora: ¿Cómo están? ¿Qué es lo más importante que les pasó durante la semana?• Reflexión sobre momento de la sesión anterior, basura, pocos recogieron, no escucharon indicaciones.• Presentar sus banderas de identidad• Juego chicle saltarín: cada uno representa un trozo de chicle saltarín, mientras saltan dicen "ñam-ñam". Cuando un trozo de chicle se toca con otro se quedan pegados y así van uniéndose con los otros hasta que son una gran masa de chicle botando todos a la vez. <p>Preguntas de reflexión: ¿Les gustó pegarse con los otros y botar juntos o preferían hacerlo solos? ¿se respetaron las reglas del juego? 20 minutos</p> <ul style="list-style-type: none">• Descanso 20 minutos• Actividad yo creo que... entregar la hoja en donde responderán sobre sus ideas y opiniones sobre sí mismos y sobre los demás. Propiciar la escucha, identidad de ideas con los otros, hablar lo que les gusta y no les gusta. Trabajo individual , recuperación actividad.

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 5

Tema: Resolución de conflictos

Fecha: 04/10/2023



Objetivo: En conjunto reconocer; que recursos personales tenemos para para la solución de conflictos, reflexionar sobre cómo son sus propias estrategias y propiciar un espacio que permita a los participantes escuchar otras formas de resolver los conflictos.

Tiempo	Materiales	Actividad
120 minutos	Hojas blancas, lápices, estambre	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida: hacer parejas pedirles que platicuen entre ellos, cómo fue su día , cómo se sienten, algo interesante o importante que les haya pasado.• Dar una hoja blanca, en donde van a escribir un problema o dificultad a la que se están enfrentando y que no saben cómo solucionar. Indicar que no deben de poner su nombre y colocar en una canasta.• Leer los problemas que escribieron los papeles y juntos analizar cómo se podrían solucionar, escribir lluvia de ideas. Proporcionar algunos ejemplos para que comprendan qué se espera que hagan:<ul style="list-style-type: none">-José está cansado de que su hermano lo moleste todo el tiempo.-Ximena no entiende los temas que está viendo en la escuela, le cuesta mucho trabajo y no sabe qué hacer.-Francisco es un niño que soluciona las cosas a golpes.• Telaraña: se les entrega una bola de estambre y conforme la van teniendo platican cómo suelen solucionar sus problemas, con quién lo platican, qué emociones experimentan, a quién le piden ayuda. Una vez que se formó la telaraña desenredarla. <p>Tarea de bondad: invitar a que realicen durante la semana una acción positiva hacia otra persona.</p>

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 6

Tema: Frente a un conflicto ¿Cómo puedo usar las emociones a mi favor?

Fecha: 17/10/2023



Objetivo: Continuar trabajando sobre el tema de los conflictos y cómo las emociones nos pueden ayudar o dificultar alternativas de solución.

Tiempo	Materiales	Actividad
120 minutos	Dibujo olla de presión, cartulina, plumones.	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida al taller, preguntar: ¿Cómo se han sentido? ¿Qué han hecho? ¿Qué cosas importantes les han pasado y si han recordado las actividades que hemos realizado en el taller durante las semanas que no nos vimos?.• Retomar la tarea sobre nuestro “vaso lleno” y el tiempo fuera, preguntar si lo trabajaron y cómo les fue.• Actividad: consiste en explicar a los niños que nuestro corazón es como una tarta que se puede dividir en varias porciones, y que el corazón está lleno de sentimientos. Así que cada niño debe dibujar una tarta de seis porciones, cada porción representa sus sentimientos.• Olla de presión: Tiene como objetivo reconocer la rabia que provoca o han provocado diferentes situaciones de la vida cotidiana y que, si no se expresa, se corre el riesgo que se quede dentro y haga sentir mal a la persona que lo guarda. Esta reflexión se presenta a partir de explicar cómo funciona una olla exprés y las metáforas que surgen relacionadas con el buen o mal manejo de las emociones.• Maneras sanas de enfadarse. en hojas blancas y con dibujos los niños realizan una lluvia de ideas sobre actividades o recursos con los que cuentan para apoyarse en la regulación de sus emociones.• Ejercicio Mindfulness: pedir a los niños que se sienten en su sitio, con suficiente espacio para que no molestar a los demás, a través de ejercicios de respiración y visualizaciones se les acompaña para alcanzar un estado de relajación. Al cierre recuperar la experiencia de los participantes.

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 7

Tema: Observando el mundo a través de la fotografía.

Fecha: 28/10/2023



Objetivo: Por medio de la fotografía promover la creatividad como un recurso para la vida diaria, sensibilizando a través de los sentidos la apreciación de su entorno y facilitando la expresión de sus emociones.

Tiempo	Materiales	Actividad
120 minutos	celular con cámara, pintura, pinceles	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida. Saludo, ponernos al día con situaciones importantes que hayan pasado en las últimas dos semanas. Retomar seguimiento de la tarea de manejo de emociones (olla exprés).• Presentación del invitado. Platicará con los participantes sobre su experiencia y cómo la creatividad, sensibilidad y capacidad de observación es un recurso importante para su trabajo, y para la vida diaria.• Mi visión del mundo: se les pide a los participantes, que exploren el espacio y tomen fotografías de lo que les llama la atención, es un ejercicio para “calentar el ojo”y dar paso a la creatividad. Una vez que concluye el tiempo se les invita a compartir sus fotos con el resto del grupo.• Expresión corporal y pintura: los participantes pintarán en sus manos ojos, y con ello jugarán a realizar distintas expresiones faciales y corporales jugando y creando nuevas formas.

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 8

Tema: trabajaremos recursos relacionados con la creatividad a través de la expresión verbal y escrita, así como el juego como un fomento para trabajar y colaborar en equipo.



Fecha: 08/11/2023

Objetivo: Trabajaremos recursos relacionados con la creatividad a través de la expresión verbal y escrita, así como el juego como un fomento para trabajar y colaborar en equipo.

Tiempo	Materiales	
120 minutos	hojas y lápices	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida ¿Preguntar cómo están, ¿Cómo les ha ido? ¿Algo que quieran compartir con el resto del grupo?• Retomar que estamos por cerrar el taller, preguntar expectativas y cómo se sienten.• Bienvenida a la invitada, presentación personal, y explicación de la dinámica de trabajo de esta sesión.• A cada niño se le entregará un papel en donde aparece el inicio de una historia y tendrán que hacer uso de su creatividad para completar la historia.• Cada participante realizará un acróstico tomando como referencia su nombre, compartirá con sus compañeros el resultado final.• Descanso• Actividad pasos de baile: se realizarán equipos, y cada niño va a proponer un paso para que juntos formen una coreografía, una vez que terminen realizarán su presentación con el resto de los equipos.

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 9

Tema: trabajaremos recursos relacionados con la creatividad a través de la expresión verbal y escrita, así como el juego como un fomento para trabajar y colaborar en equipo.



Fecha: 15/11/2023

Objetivo: Propiciar un espacio de respeto que invite a los participantes a reflexionar sobre las cualidades de sus compañeros de taller.

Tiempo	Materiales	
120 minutos	hojas y lápices	<ul style="list-style-type: none">• Saludo, bienvenida, preguntar cómo están, algo que quieran compartir que hayan pasado durante los últimos días, pedir que alguien hable y después elija a quién le pasará la pelota.• Organizar cierre del taller, propuestas, ideas, ¿Qué les gustaría hacer? hacer uso del pintarrón para lluvia de ideas.• Actividad: Experiencias positivas <ol style="list-style-type: none">1) Hablar de qué son las cualidades, virtudes, hacer una lluvia de ideas.2) El grupo debe sentarse formando un círculo y cada miembro debe tener una carta.3) Después, se le pide a cada uno de los miembros que se dibuje y escriba su nombre en su carta y que la introduzcan en la caja. Se mezclan todas las cartas en la caja y cada uno coge una carta.4) Entonces, se debe escribir algo positivo de la persona que sale en la carta y pasar la carta al que está a su lado.5) Así hasta que todos hayan escrito algo bueno del nombre que aparece en la carta.6) Posteriormente, se meten de nuevo todas las cartas en la caja y a cada uno se le da carta en la que sale su nombre.7) Cada niño-niña debe leer las cosas buenas que los demás han escrito de él.8) Hacer una ronda en la que cada miembro diga las cosas buenas de él/ella. <ul style="list-style-type: none">• Actividad para mamás: expectativas de la maternidad ¿Cómo sería su modelo de mamá ideal? Platicar qué tan real es esto, realizar las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">-Con una lluvia de ideas entre todas las participantes dibujarán cómo sería el modelo de mamá ideal.-Responder en grupo las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">-¿Consideras que eres muy exigente contigo misma?-¿De dónde crees que aprendiste que así debe de ser una mamá?-¿Cómo ayuda o estorban las expectativas en la maternidad?-¿Qué podemos hacer como mujeres para cuidarnos a nosotras mismas?

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 10

Tema: A través de distintas actividades se espera recuperar la experiencia y vivencias más significativas de los niños, niñas y mamás que participaron en el taller.

Fecha: 08/12/2023

Objetivo: A través de distintas actividades se espera recuperar la experiencia y vivencias más significativas de los niños, niñas y mamás que participaron en el taller.



Tiempo	Materiales	
120 minutos	hojas, lápices y colores	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida, compartir de manera breve lo que trabajaremos.• Ejercicio de relajación para contactar con sus vivencias del taller, con preguntas de reflexión - 10 minutos <p>-¿Cuáles actividades te gustaron más?</p> <p>-¿Cuáles actividades no te gustaron?</p> <p>-¿Qué te llevas de esta experiencia?</p> <p>-¿Cómo fue conocer a otros niños y niñas?</p> <p>-¿Cómo te sentías cuando empezó el taller y cómo te sientes ahora?</p> <p>-¿Cuál fue tu momento más feliz?</p> <p>-¿Cómo te hizo sentir el grupo de compañeros y compañeras?</p> <p>-¿Para qué crees que te va a servir lo que hicimos en el taller?</p> <ul style="list-style-type: none">• Pedir a las niñas y niños que realicen un dibujo, cuento, comic, con lo que fueron imaginando mientras estaban en el ejercicio de relajación - 30 minutos. Importante: que sea un momento de trabajo personal y reflexivo.• Momento de compartir con los demás qué hicieron y su experiencia, preguntar si puedo grabarlos por medio de audio.• Trabajo con mamás: <p>-Dar hoja de preguntas</p> <p>-Hacer una puesta en común para que compartan lo que escribieron.</p>

Planeación Taller Emoción- ARTE

Sesión: 11

Tema: Los juegos teatrales cooperativos de improvisación para convivir con creatividad

Fecha: 08/12/2023

Objetivo: que los y las participantes del taller reconozcan sus capacidades creativas de improvisación y representación escénica en cooperación



Tiempo	Materiales	
90 minutos	Espacio cerrado amplio sin mobiliario con equipo para reproducir música	<p>Taller didáctico basado en el aprendizaje activo</p> <p>La sesión se llevará a cabo en cinco momentos:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Bienvenida: juegos teatrales sencillos, en binas harán saludos extracotidianos con distintas partes del cuerpo para generar confianza y comenzar a activar la expresión corporal, relajarse y estar en el presente.2) La emoción y el movimiento: en esta parte se trabajará en grupos de cuatro con partituras de movimiento a partir de acciones cotidianas para después trabajar con cualidades de movimientos y finalmente con emociones para reconocer de qué forma esas cualidades representan emociones y cómo el cuerpo las expresa.3) Juegos cooperativos: de manera grupal se propondrán distintas situaciones en las que el grupo hará escenas a manera de fotografías. Posteriormente haremos un juego en el que un objeto se transforma en otro dependiendo de cómo se usa, en este juego la indicación es tomar la propuesta del compañero antes de transformar el objeto. Estas actividades son para trabajar en equipo e ir generando ideas a partir de imaginar poniendo en juego la creatividad.4) Actividad integradora: se hará una pequeña puesta en escena construida a partir de fotografías con un tema y una situación, en esta ocasión habrá movimiento para ir de una fotografía a la otra y el uso de un objeto transformándolo para integrar los elementos experimentados anteriormente. Esta actividad se hará en grupos de 8 personas con la finalidad de generar espacios de negociación y acuerdos para la creación.5) Cerraremos con un ejercicio final cooperativo con todo el grupo en el que se hará una máquina que hace movimientos cíclicos, de uno en uno irán integrando la máquina hasta completarla para tener una experiencia de construcción escénica grupal. Finalmente cerraremos el diálogo al final con preguntas para reflexionar sobre la experiencia.

ANEXO 8: AUTORIZACIÓN USO DE IMAGEN



CARTA DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN Y VOZ

Por medio de la presente y de conformidad con lo establecido en Ley Federal del Derecho de Autor autorizo al **INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE, A.C. y/o ITESO A.C. ("ITESO")** para captar y utilizar fotografías y/o videgrabaciones que incluyan mi imagen y/o voz en actividades académicas, de difusión y promoción del ITESO, campañas académicas, publicitarias y/o de mercadotecnia, así como que las mismas se distribuyan o difundan por cualquier medio y/o cualquier plataforma del ITESO, ya sea este gráfico, audiovisual, radial existente y/o a desarrollarse en el futuro (Incluyendo, pero no limitado a televisión, revistas, radio, medios gráficos, publicaciones, telefonía, telefonía celular, video y/o Internet), cualquiera fuere su finalidad en las instalaciones del ITESO y en todo territorio nacional.

Asimismo, con fundamento en los artículos 87 y 88 de la Ley Federal del Derecho de Autor es mi deseo expresar que esta autorización es voluntaria y totalmente gratuita; por lo tanto, el ITESO es libre de utilizar, reproducir, transmitir, retransmitir, mostrar públicamente, crear otras obras derivadas de mi imagen y voz, así como fijarla en audiovisuales, impresiones gráficas, texto y todo aquel material suplementario limitando esta autorización a su uso exclusivo en actividades docentes, de vinculación, promocionales y campañas, tal como se señala en el párrafo anterior.

En ese sentido, autorizo que se realice solamente el uso de mi primer nombre y primer apellido acompañado de cualquier comentario que yo pudiese haber realizado mientras se grababa y/o se transmitía en vivo alguna videgrabación y que tal comentario sea replicado y difundido única y exclusivamente para los fines señalados previamente, siempre y cuando no vaya en contra de la moral, buenas costumbres, usos relacionados con los señalados en el primer párrafo.

Manifiesto que soy mayor de edad y que, en caso de no serlo, uno de mis padres o mi tutor legal otorga el consentimiento para el uso de mi imagen y voz a favor del ITESO y que renuncio a todo derecho de inspeccionar o aprobar las secuencias de videgrabación y/o fotografía siempre y cuando las mismas no hayan sido editadas. De igual manera, me comprometo a que mis comentarios se mantengan en tono respetuoso e incluyente en el marco de los valores institucionales del ITESO.

La presente autorización no se considera como una licencia de uso que pueda quedar sujeta a un sublicenciamiento (es decir, que a su vez pueda ser licenciada a un tercero) y no está sometida a ningún plazo temporal, no obstante, dicha autorización podrá ser revocada en cualquier momento mediante escrito dirigido a la Oficina de Comunicación Institucional del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C. y/o ITESO A.C. (ITESO) Periférico Sur Manuel Gómez Morín número 8585, Tlaquepaque Jalisco, CP 45604 en Tlaquepaque, Jalisco, México.

EL ITESO otorga en calidad de retribución:

<SEÑALAR_RETRIBUCIÓN>

Dicha contraprestación es personal e intransferible y se otorga al momento de la firma de la presente carta.

Respecto al tratamiento de mis datos personales, declaro que me ha sido exhibido el Aviso de Privacidad Integral correspondiente, y que la Persona que ejerce la patria potestad, padre, madre o tutor, en caso de ser menor de edad, o yo en mi caso al ser mayor de edad, he otorgado el consentimiento expreso para el tratamiento de mis datos personales en los términos establecidos en el documento señalado.

Tlaquepaque, Jalisco a los ___ días de _____ de 20__.

Titular

**Persona que ejerce la patria potestad, padre, madre
o tutor (en caso de ser menor de edad)**

Nombre Completo

Nombre Completo

Firma Autógrafa

Firma Autógrafa

Marca con una X tu perfil y llena la información requerente:

Correo electrónico

Número telefónico

(opcional)

Alumno

Programa Educativo

Expediente

Administrativo

Departamento

Docente

Expediente

Otro

Especificar

ITESO A.C., Institución Académica Privada, con domicilio en Periférico Sur Manuel Gómez Morín, número 8585, ITESO, Municipio Tlaquepaque, Código Postal 45804, Jalisco México, sitio web: www.iteso.mx, correo electrónico datospersonales@iteso.mx, teléfono (33) 3689-3556 y horario de atención de lunes a jueves de 10 a 14h; hace de su conocimiento que realizamos el tratamiento de datos personales que usted comparte con fines de mercadotecnia. Comprometidos con usted, hemos implementado las medidas de protección necesarias para dar cumplimiento a la Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares. Si desea conocer acerca del tratamiento de sus datos personales y cómo ejercer sus derechos, lo invitamos a consultar el Aviso de Privacidad Integral correspondiente a su perfil en <https://datospersonales.iteso.mx/> Fecha de última actualización: 20 de julio de 2021.

Página 2 de 2

DC-DAF-DAF-024 Rev. A 27/10/2021

Para asegurar que posee la versión vigente de este documento, consulte: <http://tablero.iteso.mx/>

Anexo 9: Protocolo de Acción para Promover una educación para la paz en futuros programas de intervención en el Centro Comunitario de la Mezquitera

Objetivo general: establecer las líneas de actuación que se tomarán en cuenta ante posibles conflictos entre los beneficiarios que acuden al Centro comunitario en donde se espera que las relaciones se construyan a partir del diálogo, el respeto, la cordialidad y el trabajo en conjunto para fomentar una cultura de paz entre las relaciones que se tejen dentro de este espacio.

Objetivos específicos:

- Crear líneas de acción que ayuden a clarificar cómo se debe actuar ante situaciones de conflicto entre pares, violencia física y verbal, daño a las instalaciones.
- Brindar recursos que amplíen las alternativas de solución ante los problemas que surgen y que son parte la convivencia humana, anteponiendo la cultura de paz como la guía que lleva a encontrar las posibles soluciones.

Decálogo de acciones

1. Se espera que ante cualquier situación de conflicto, se promueva el **diálogo** como un primer recurso de acercamiento, haciendo uso de la escucha activa entre los involucrados y mediando que dicha comunicación sea efectiva, es decir, que ayude a desenredar el problema; encontrando en conjunto posibles soluciones. Esto deberá de ser acompañado y mediado por un adulto que esté presente y sea guía en este proceso. Dado que el conflicto es inherente a la convivencia, es deseable que conforme se vaya promoviendo la cultura del diálogo, y de la resolución de problemas de manera pacífica, las y los niños obtengan las herramientas necesarias para solucionar las situaciones de desacuerdo o los desencuentros que se pudieran suscitar, por lo que el adulto que acompañe, se convertiría en un observador de la situación, permitiendo que los y las

niñas puedan resolver sus diferencias , haciendo uso de su criterio cuando considere que sí es necesario intervenir.

2. Ante un problema en donde haya una o más personas involucradas será necesario y prioritario **validar las emociones**, esto permitirá que los niños y las niñas reconozcan lo que requieren en ese momento para regresar a la calma, y posteriormente recurrir al diálogo y reflexión. Se puede hacer uso de la respiración consciente, del tiempo fuera, de realizar una actividad les pueda ayudar (caminar, saltar, hacer un dibujo, etc.).
3. En una situación de conflicto, y a través del acompañamiento, se promoverá la **reflexión como recurso de apoyo**. El adulto mediador realizará algunas preguntas a las personas involucradas en el conflicto con la finalidad de invitarles a pensar qué fue lo que pasó y las causas que detonaron el problema, permitiendo que cada uno asuma su parte; cuestionándose cuál es su parte de responsabilidad y qué pudo hacer diferente para evitar que eso sucediera, para que después se les lleve a pensar cómo se puede reparar, o resolver.
4. Al ser un espacio comunitario que propicia la convivencia entre varias personas, se espera que, ante algún problema, **el grupo pueda acompañar la situación**, a través de un trabajo de reflexión. El conflicto será inevitable, no obstante, serán oportunidades de las que el adulto mediador de apoyará para trabajar temas como el respeto, la tolerancia, la empatía, etc.
5. Entendemos por **adulto mediador** a la persona que está presente y es responsable del grupo con el que se está trabajando, su rol es muy importante pues es quien, a través del modelaje de su conducta, invita a los participantes a comunicarse con respeto, a escucharse unos a otros y promueve el trabajo en equipo, así como la convivencia armoniosa. Ante algún conflicto mantiene una posición neutra dando credibilidad a ambas partes, y a través del diálogo invita a la solución de los problemas.
6. **El rol de los cuidadores** en la promoción de la solución de conflictos de manera no violenta deberá de ser activo. Por lo que se les involucrará en los modelajes que realicen los adultos mediadores, con la finalidad de que obtengan herramientas que puedan poner en práctica en su día a día, extendiendo de esta manera la visión de la solución de conflictos desde una cultura de la paz.

7. En caso de que haya **agresión física** será necesario involucrar a los cuidadores principales, con la finalidad de participarles de la situación y de esta manera se puedan establecer acuerdos que acompañen y redirijan estas formas de accionar.
8. Para realizar un trabajo e intervención integral, será necesario realizar **campañas de la no violencia**, en donde se reflexione sobre el diálogo como recurso para solucionar los problemas, talleres de acompañamiento para cuidadores en donde se promuevan los buenos tratos en la infancia, mesas de reflexión, talleres para niñas y niños sobre resolución de conflictos, etc.
9. Cualquier situación que sobrepase los recursos de intervención del adulto mediador, será importante que busque el **respaldo y acompañamiento del comité de los Centros Comunitarios** para que a través el consenso se consideren de las posibles soluciones y recursos con los que se cuenta para llegar a acciones concretas en las que se promueva la cultura de la paz como un recurso que acompañe y enriquezca a la comunidad de la Mezquitera.
10. Debido a que los espacios comunitarios viven constante cambios en la dinámica convivencial, se espera que el **presente protocolo continúe enriqueciéndose** con la experiencia y visión de otras personas, siempre y cuando se tenga como principio rector el beneficio comunitario, dejando de lado los intereses personales, o de algunos cuantos.

ANEXO 10: Fotografías implementación del taller

Construyendo momentos juntos. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz



Momentos de juego, reflexión y convivencia. Fotografías tomadas por: Nathalie Ruiz



Jugando frente a la cámara. Fotografías tomadas por: Luis Ponciano



Juntas deconstruyendo la maternidad. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz



Los cuidadores también participan. Fotografía tomada por: Nathalie Ruiz

