

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN LA FUNDACIÓN
AMPARO: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO
JUEGA, APRENDE Y TE PRENDES.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
P R E S E N T A N:
ARREDONDO FRANCO GERARDO
L Ó P E Z R E Y E S B R E N D A**

ASESORA DE TESIS: CELIA ARAMBURU CEÑAL.

MÉXICO DF

ABRIL 2005

AGRADECIMIENTOS.

A mis padres por darme la vida,
y a mis hermanos por prestarme
su computadora, (no es cierto) por
ser parte esencial de mi vida.

A la profesora Celia por compartir su
tiempo, sus conocimientos y su espacio.
Sobre todo por ser tan humana y tolerante.
Gracias por su apoyo.

A mi nena por apoyarme siempre y motivarme
para salir adelante. Eres parte esencial de
mi vida. (no te pongo que te amo porque no
es una carta de amor sin embargo sabes que es
verdad)

A Brenda por aguantar todos los enojos que
tuvimos durante este proceso, y ser una
excelente amiga (por cierto revísate esos
achaques)

A Fundación Amparo por esta oportunidad.

A mis amigos de toda la vida por ser
parte importante de mi esencia (no pongo
nombres por que no acabaría)

A la UPN por darme la oportunidad de
cursar una licenciatura y conocer dentro de
sus instalaciones afectos significativos importantes
en mi vida, o sea mis brothers.

A mis profesores por compartir sus
conocimientos durante cuatro años.

Al don de los tacos de canasta por alimentarnos
durante cuatro años.

Gerardo.

AGRADECIMIENTOS.

A Servando por ser un padre
fiel y comprensivo.

A Rosaura por ser mi amiga y
regalarme lo más maravilloso
Que tengo: la vida

A mis hermanos:

Nery: por tus enseñanzas.

Monse: por tu apoyo incondicional.

Johnas: por enseñarme el lado sencillo
de la vida.

A mis sobrinos Joshua y Aura por sus
sonrisas balsámicas.

A Celia Aramburu: gracias por ser
juez y parte de esto que a veces
parecía una locura, y por sostenernos
como una madre lo hace con sus
entenados. Ahora se claramente que es el
conocimiento significativo.

A Ángel por todo tu amor y apoyo
en esta y otras etapas de mi vida, espero
corresponder de la misma manera.

A los niños y niñas del centro comunitario
Por entregarse sin esperar nada a cambio.

A Fundación Amparo por el espacio y la
confianza que aún no terminan. De igual
manera a todo el equipo de Juega en el cual
encontré grandes amigas.

A Gerardo por ser parte de esto en todo
momento y por ser mi amigo. (Lo logramos
Abuelo)

A la UPN y a los profesores de los cuales
aprendí y son parte de lo que ahora soy.

A mis amigas y amigos que aunque son
pocos han estado a mi lado.

¡A todos los que crean que la educación no se limita al aula!

Brenda.

RESUMEN.

El trabajo presentado se realizó dentro de la Fundación Amparo por medio de una intervención socioeducativa, dicha Institución cuenta con el Centro de Desarrollo Comunitario Roberto Alonso Espinosa, el cual se encuentra ubicado en la Ciudad de México, en este Centro se imparten cuatro programas basados en la educación no formal, es en este lugar donde llevamos a cabo nuestra evaluación, nos dimos a la tarea de evaluar un ciclo de seis meses del programa Juega, Aprende y te Prendes, el cual se imparte a niños(as) de 6 a 12 años y es uno de los cuatro programas que forman el modelo educativo de dicha Institución.

La evaluación se llevo a cabo con el propósito de identificar insuficiencias, logros e impacto del programa en la comunidad beneficiada, considerando para este propósito los antecedentes contextuales ya existentes en la Institución, es decir nos basamos en su diseño, planeación y en los instrumentos con los que evaluaban y registraban las actividades que llevaban a la practica en cada sesión, para tal motivo fue necesario involucrarnos como promotores educativos para conocer mas de cerca el desarrollo del programa y al mismo tiempo registrar y sistematizar los datos que nos fueron arrojando las actividades con los niños(as), al tener esta información condensamos los datos en cuadros de resultados para realizar el análisis de los mismos, todo esto nos llevo a hacer propuestas a la Institución con el fin de la mejora del programa, las cuales se encuentra en las conclusiones de este trabajo.

ÍNDICE.

Introducción.

Justificación.

Objetivos.

Capítulo I.

Marco Teórico

Pág.

1.1 Intervención Socioeducativa.....	
1	
1.2 Intervención ante las Necesidades Educativas de los Alumnos.....	
2	
1.3 La Institución (Fundación Amparo).....	
3	

Capítulo II.

Intervención en el Programa Juega, Aprende y te Prendes (JAP)

2.1 Descripción de las Áreas a Evaluar.....	
18	
2.2 Estructura del Programa JAP.....	
34	
2.3 Evaluación del Programa JAP.....	
43	

Capitulo III.

Metodología de Evaluación para el Programa Educativo JAP

Pág.

3.1 Investigación Cualitativa.....	
48	
3.2 Contexto Histórico del Estudio de Casos.....	
50	
3.3 Determinar y Definir las Preguntas	
de Investigación.....	
53	

Capitulo IV.

Análisis de Resultados

4.1 La Sistematización como Instrumento	
para el Análisis de Resultados.....	65
4.2 Resultados de la Evaluación del Programa JAP.....	68

Conclusiones.

Anexos.

Bibliografía.

Introducción.

Este trabajo fue realizado en el programa Juega, Aprende y te Prendes, que es uno de los cuatro programas que forman parte de un modelo educativo generado en el Centro de Desarrollo Comunitario Roberto Alonso Espinosa de la Fundación Amparo, el cual atiende a las familias de 6 comunidades aledañas a la colonia Lomas de Chamontoya en la Delegación Álvaro Obregón de la Ciudad de México.

La práctica educativa de este programa la analizamos desde una intervención socioeducativa, así mismo consideramos los antecedentes contextuales ya existentes en la organización: este estudio de caso fue nuestro principal objetivo. Para ello se revisaron los instrumentos de planeación con los que realiza y organiza sus actividades el programa JAP, se identificó su estructura y seguimiento. Por último, nos dimos a la tarea de realizar una evaluación institucional que abordo un periodo de seis meses para identificar insuficiencias, logros e impacto en la población atendida, todo esto nos ayudó a realizar propuestas en la mejora del programa.

Justificación.

Valorar las actividades que realiza el programa JAP requiere una acción conjunta del personal, por lo tanto consideramos de vital importancia conocer el impacto y los logros que éste ha venido realizando a través de actividades y acciones hacia los alumnos(as).

Coadyuvar en la búsqueda de resultados satisfactorios y mejoras en la atención pueden ser actividades que realiza el psicólogo educativo en la institución para potenciar la puesta en práctica y operabilidad del programa y del Centro de Desarrollo Comunitario a más largo plazo.

Objetivo general.

Evaluar las actividades del programa educativo Juega, Aprende y te Prendes de la Fundación Amparo.

Objetivos específicos:

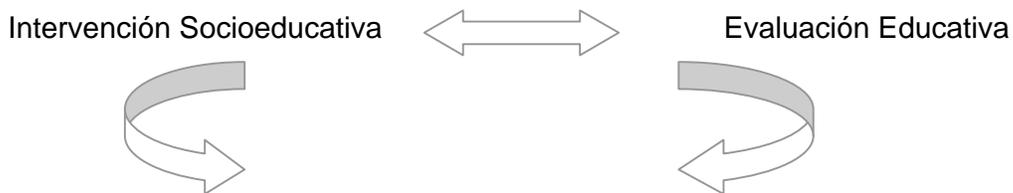
1. Elaborar un conjunto de instrumentos que permitan evaluar los procesos del programa.
2. Conformar un banco de datos acerca de las áreas y actividades del programa.
3. Valorar, analizar y sistematizar los resultados.
4. Elaborar propuestas de mejora.

Capítulo I. Marco Teórico.

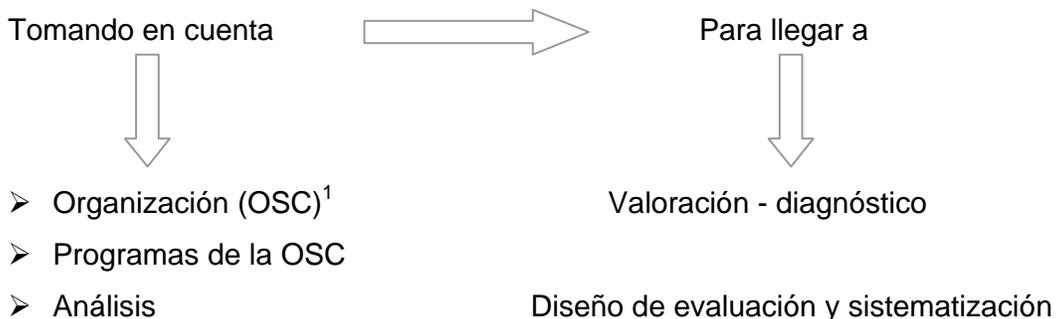
1.1 Intervención Socioeducativa.

Para iniciar este trabajo es necesario hablar conceptualmente del significado de las partes que componen nuestra propuesta de intervención que utilizamos, dar a conocer la estructura general del trabajo y el impacto que tiene en nosotros como Psicólogos Educativos. Sólo con esa comprensión y con la identificación de los factores, que están manteniendo la problemática a intervenir estuvimos en condiciones de realizar una evaluación de la situación que nos permitió diseñar una intervención con garantía de éxito. En el momento del diseño y desarrollo de la acción educativa no formal, el programa evaluado es el que cobra todo el protagonismo, puesto que intervenimos en procesos y situaciones educativas con características específicas, merecedoras de un abordaje diferente.

Este es el esquema de fases utilizado para realizar nuestra evaluación:



Modelo de Evaluación: Formativa y Sumativa.



¹ Organización de la sociedad civil

La intervención socioeducativa es un proceso continuado de interpretación, definición y redefinición de situaciones educativas, lo cual implica una acción social, en un grupo de individuos o comunidad. Esta intervención tiene 3 características en función de cómo es esta comunidad:

1. Cambiante, ya que se ajusta a determinantes contextuales que son diferentes en cada grupo y en cada momento.
2. Dinámica, porque responde a las necesidades sociales que se van sucediendo y
3. Necesaria, ya que se dirige a superar las deficiencias y prevenirlas.

Al llevar a cabo nuestra intervención respondimos a una serie de preguntas básicas: *Quién interviene, Para qué se interviene; Por qué; Sobre quién; Dónde; Cuándo y Cómo.*

Las respuestas a estas interrogantes las fuimos contestando poco a poco desde el momento en que decidimos evaluar al programa Juega, Aprende y te Prendes (JAP) por medio de la intervención / evaluación. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que la población con la que trabajamos es urbana marginada, con condiciones muy específicas y determinadas por necesidades socioculturales y socioeconómicas del contexto.

1.2 Intervención ante las Necesidades Educativas de los Alumnos.

Como Psicólogos Educativos encontramos que en el escenario institucional en el cual realizamos nuestra investigación (Fundación Amparo) existen necesidades socioeducativas particulares: nuestra propuesta fue ser promotores de la educación no formal a través de una intervención / evaluación de actividades relacionadas con apoyos educativos a la escolarización, recreación y aquellas consideraciones relacionadas con el desarrollo humano y educación dentro del programa de educación no formal Juega, Aprende y te Prendes (JAP)

La educación no formal no es nueva; sin embargo es necesario poner énfasis en el desarrollo reciente de esta forma de educación en los países no industrializados, a partir de la mitad del siglo pasado, así como en el potencial

que se le ha otorgado para hacer participe a los sectores más desfavorecidos de la sociedad de los beneficios sociales, culturales y económicos del desarrollo. Lo que aparece como nuevo en la educación no formal son los esfuerzos de los promotores por reconceptualizar esta forma de educación, para usarla como un medio de desarrollo económico y de cambio social (Bock, 1983,16).

El interés de nuestra intervención y de la participación como promotores de la educación no formal fue ir más allá de evaluaciones tradicionales, donde se da una mayor importancia al aprendizaje efectivo y a las condiciones en que ésta tiene lugar y a las actitudes que se deriva de ello. Por tal motivo, contextualizamos las percepciones que tienen los participantes del proceso educativo, de modo que las experiencias de los educadores, niños y adolescentes (beneficiarios) no queden aisladas de sus necesidades educativas, dando estructura a los programas de intervención, en cuanto a educación no formal se refiere. El propio contexto pedagógico ejerce un efecto sobre los participantes, que surge de los objetivos del contexto y que actúa como una fuerza concreta que da forma al comportamiento y al aprendizaje.

En esta intervención evaluamos, junto con el equipo operativo del programa, un trabajo de planeación, sistematización y control que permita generar procedimientos claros, métodos de trabajo y un modelo de atención adecuado a las necesidades del contexto comunitario e institucional para apoyar de manera más eficaz y eficiente a los niños y adolescentes que asisten al programa.

Por todo esto, al realizar la intervención / evaluación en la institución nos consideramos promotores de cambios en estos sistemas: es importante tomar en cuenta que cada miembro del proceso juega un papel importante y diferente, por lo que podemos establecer las bases para una comprensión e interpretación de la situación existente (Eulalia Bassedas, 1991, 153-157).

1.3 La Institución (Fundación Amparo.)

En abril de 1979 Don Manuel Espinosa Yglesias sienta las bases constitutivas de la Fundación Amparo, elevándose a escritura pública sus estatutos en el mes de agosto del mismo año, estableciendo que su constitución la realizaba

con parte del patrimonio que, con ayuda de su esposa Doña Amparo Rugarcía de Espinosa, había formado.

Se estableció que las actividades que desempeñaría serían en beneficio de México y de los mexicanos con la misión de promover y apoyar actos de beneficio a la población de México, principalmente mediante la promoción de actividades educativas y culturales. (Manuel Espinosa Yglesias 1979). También se estableció apoyar trabajos de exploración de zonas arqueológicas, fomentando consecuentemente, la apreciación de una parte importante de las raíces que conforman la nacionalidad Mexicana.

En marzo de 1994 se redefine la finalidad de la Fundación, estableciendo los siguientes objetivos:

- a) Auspiciar, fomentar, administrar y en general promover el Museo Amparo (situado en la ciudad de Puebla), así como otras instituciones de promoción a las bellas artes o desarrollo cultural y museos abiertos al público.
- b) Auspiciar, fomentar, administrar y en general promover la creación o establecimientos de centros de investigación y especialización social e instituciones o centros de educación a nivel primario, medio o superior, dando prioridad a las últimas, a cuyo efecto podrá otorgar becas a los jóvenes que las merezcan.
- c) La realización de actos de asistencia y auxilio a la comunidad, ya sea para el embellecimiento de algunas ciudades o para llevar a cabo trabajos de exploración de zonas arqueológicas, fomentando, consecuentemente, la apreciación de las raíces que conforman la nacionalidad Mexicana.
- d) En general, otorgar todo tipo de ayuda para sostener instituciones de asistencia o beneficencia, ya sea que hubieren sido establecidas por la Fundación o terceros.
- e) Adquirir por cualquier título legal, el uso, disfrute y propiedad de bienes muebles e inmuebles que sean necesarios para la realización de los fines señalados. (Cfr. Acta Constitutiva, México 1979)

De esta manera y como parte de la misión de la Fundación Amparo se crea el Centro de Desarrollo Comunitario Roberto Alonso Espinosa (CDCRAE) teniendo como finalidad (dicho por la misma institución) lograr modelos de

participación que culminen en la organización y autogestión, donde las personas, en su ámbito local, sean responsables de su proceso de mejora con sus propios esfuerzos y acciones organizadas.

El objetivo principal del CDCRAE es *mejorar la calidad de vida de niños, niñas, adolescentes y sus familias en comunidades marginadas.*

Cabe aclarar que en la institución prevalece el énfasis en cuestiones socioeducativas, con procesos dirigidos a fortalecer las competencias de los niños y adolescentes en programas de educación formal y no formal, para fortalecer estas competencias se elaboró un esquema de educación alternativa en el cual se diseñaron cuatro programas los cuales se imparten dentro del CDCRAE.

A continuación se comentan los objetivos generales de los programas que se imparten en el CDCRAE.

1. Preescolar y maternal Montessori.

Fomentar el desarrollo integral en las áreas cognitiva, social, espiritual, físico y emocional en niñas y niños en edad maternal y preescolar, utilizando el método Montessori adaptado a las necesidades específicas de las comunidades en circunstancias vulnerables, haciendo participes a padres y madres para que la familia asuma la corresponsabilidad en esta proceso formativo.

2. Juega, Aprende y te Prendes

Fomentar la adquisición de aprendizajes significativos con niños y niñas de 6 a 12 años, utilizando una pedagogía lúdica que facilita la formación crítica y propositiva.

3. Mejorando en Familia.

Fomentar la mejora de la paternidad dentro de una comunidad de aprendizaje de padres y madres en la cual se generen estrategias formativas en diversos aspectos tales como educativos, psicológicos, salud y socialización.

4. Rehilete.

Estimular en los adolescentes la mejora en la percepción que tienen de sí mismos, identificando sus capacidades, adquiriendo nuevas habilidades, competencias, destrezas y aptitudes a través del arte y la cultura popular.

El CDCRAE se encuentra ubicado en la colonia Lomas de Chamontoya, Delegación Álvaro Obregón, en la zona suroeste de la ciudad de México, en él se atiende a la población de seis colonias colindantes a la antes mencionada

incluyendo a la misma, para complementar el trabajo con esta comunidad la institución realizó un estudio socio económico el cual permitió hacer un diagnóstico manejando tres niveles socioeconómicos, el cual nos dio un panorama más claro del contexto en el que viven los beneficiarios de estos programas, a continuación presentamos el resultado de este diagnóstico:

Cuadro 1 Niveles de Pobreza 1.

		NIVELES DE POBREZA DE LAS COLONIAS DE ATENCIÓN DEL CDC					
		Socioeconómica	Socio-biológica	Sociocultural	Socio-política	Oportunidades	Colonias
Susceptible de atención prioritaria.	Nivel 1	? Ingreso de \$00 a \$ 999 mensuales.	Sin servicios médicos en general.	? Educación primaria incompleta.	Reconocimiento de autoridades en momentos de elección para votos.		
		? Sin servicios públicos.	Habitan zonas de alto riesgo geográfico.	? Sin espacios de diversión como deportivos, parques y centros culturales.	Sin conocimiento de propuestas políticas.		El Paraje del Caballito
		? Empleo eventual.	Desnutrición y bajo peso	? Baja autoestima en mujeres.			
		? Familias nucleares en un solo cuarto de madera, cartón y/o plástico; paracaidistas.	No incluyen frutas verduras y leche.				
		? Familia compuesta por 3-4 integrantes	Comida chatarra			? Cuentan con el Centro Comunitario Roberto Alonso	El Capulín

Fuente cuadro: Trabajo Dx. 2003 CDCRAE

Cuadro 1 Niveles de Pobreza 2

		Socioeconómica	Socio-biológica	Sociocultural	Socio-política	Oportunidades	Colonias
Susceptible de atención prioritaria.	Nivel 2	· Ingresos de \$1000 a \$2599 mensuales	· Sin servicios médicos de Seguro Social con dos consultorios médicos de SS y 1 de asistencia social.	· Educación primaria completa.	· Reconocimiento de autoridades en momentos de elección para votos.	· Potencial de empleo en madres solteras, como empleadas domesticas.	Tlacoyaque
		· Servicios de luz, agua y drenaje.	· Habitan zonas de alto riesgo geográfico.	· Sin espacios de diversión como deportivos, parques y centros culturales.	· Sin conocimiento de propuestas políticas	· Cuentan con el Centro Comunitario Roberto Alonso	Chamontoya
		· Con empleo no fijo/ economía informal	· Bajo peso en niñas (os).	· Baja autoestima en mujeres.			
		· Familias nucleares y extensas, en uno o dos cuartos, de madera y/o tabique; propia venta de ejidatarios y/o prestada.	· Comida chatarra en niños (as).	· Violencia en la familia, no-reconocimiento de los derechos de niñas (os) y adultos mayores,			
		· Familia compuesta por 4-6 integrantes.					Lomas de la Era y Potrero

Fuente cuadro: Trabajo Dx. 2003 CDCRAE

Cuadro 1 Niveles de Pobreza 3

		Socioeconómica	Socio-biológica	Sociocultural	Socio-política	Oportunidades	Colonias
Susceptible de atención prioritaria.	Nivel 3	? Ingresos de \$2600 a \$3900 mensuales	Sin servicios médicos de Seguro Social con dos consultorios médicos de Secretaría de Salud y 1 de asistencia social.	? Educación primaria completa.	Reconocimiento de autoridades en momentos de elección para votos.	? Potencial de empleo en madres solteras, como empleadas domesticas.	El Limbo
		? Servicios de luz, agua y drenaje.	Habitan zonas de alto riesgo geográfico.	? Sin espacios de diversión como deportivos, parques y centros culturales.	Sin conocimiento de propuestas políticas	? Cuentan con el Centro Comunitario Roberto Alonso	
		? Con empleo no fijo/ economía informal		? Baja autoestima en mujeres.			
		? Familias nucleares y extensas, en uno o dos cuartos, de madera y/o tabique; propia venta de ejidatarios y/o prestada.	Comida chatarra en niños.	. Violencia en la familia, no reconocimiento de los derechos de niñas (os) y adultos mayores. Exclusión a jóvenes por su identidad juvenil y consumo de sustancias.			
		? Familia compuesta por 4-6 integrantes.					

Fuente cuadro: Trabajo Dx. 2003 CDCRAE

De acuerdo al siguiente cuadro cada programa tiene también algunas especificaciones del perfil de atención:

Preescolar:

- ☞ Se aceptan a niños(as) de 6 meses a 6 años de edad (o hasta ingresar a primaria).
- ☞ En situación de riesgo familiar y social.
- ☞ Con diversas características contextuales (cultura, hábitos, relaciones familiares, religión)
- ☞ Que sean de la comunidad.
- ☞ Que necesiten el servicio.

Familias:

- ☞ Padres y madres de familia que se involucren en la educación de sus hijos(as) y en las actividades del centro (reuniones de padres, evaluaciones, observaciones, canalizaciones, eventos, mantenimiento etc.).
- ☞ Familia que se comprometan al cumplimiento del reglamento.
- ☞ Padres y madres que se comprometan con la permanencia de los niños(as) en el preescolar hasta llegar a su ingreso a la primaria, para lograr una continuidad y mejores resultados.
- ☞ Familias funcionales y disfuncionales que necesiten el servicio.

Juega, aprende y te prendes:

- ☞ Niños y niñas de 6 a 12 años.
- ☞ Pertenecientes a las colonias que se encuentran en la periferia del CDC.
- ☞ Prioridad a niños(as) que no cuenten con otra alternativa educativa.
- ☞ Para poder realizar las actividades que se llevan a cabo dentro del taller su capacidad motriz es importante, por lo que en el caso de utilizar algún aparato para caminar, escuchar o cumplir alguna de las funciones físicas se evaluará el caso, de manera que se garantice su seguridad e integridad física y emocional.
- ☞ Se atienden a niños(as) que hayan egresado del Preescolar, siempre y cuando cubran el perfil.

Rehilete:

- a) Niños y niñas que llegan de juega, aprende y te prendes.

☞ 12 a 13 años.

☞ Acompañados de sus papás, mamás o tutores.

☞ Tengan interés en continuar su proceso aprendizaje.

☞ Se les ha dado seguimiento: lleguen con expediente.

b) Adolescentes que llegan por otro medio

☞ Edad: 12 a 18

☞ Pueden o no ser económicamente independientes.

☞ Que sean de escasos recursos.

c) Reingresos de adolescentes y jóvenes que dejaron de asistir.

☞ Adolescentes o jóvenes que hayan participado en el rehilete en algún momento.

d) Por derivación de otra institución, familia, o promotor(a).

☞ Ejemplo prescripción médica o recomendación académica, demanda familiar de atención, otros.

☞ Siempre y cuando cubran el perfil antes mencionado.

Al tener toda esta información y observar las necesidades educativas que existían en los diferentes programas que se imparten dentro del CDCRAE, decidimos involucrarnos en el programa Juega Aprende y te Prendes (JAP) realizando una intervención / evaluación para proponer una evaluación institucional de las actividades socioeducativas y de los instrumentos con los que contaba el programa, para valorar avances, limitaciones y formular mejoras de las actividades que realiza tal programa. Nuestro propósito es, como psicólogos educativos, promover la mejora de las condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como mejorar los apoyos y situaciones de enseñanza.

De esta manera cumplimos con nuestro objetivo profesional al construir estrategias y procedimientos para evaluar el programa JAP, así como proponer mejoras al mismo y organizar actividades de carácter psicoeducativo que apoyaron a fortalecer tanto el proceso enseñanza aprendizaje como el desarrollo humano en los niños y niñas.

Este ejercicio profesional, como psicólogos educativos, se convirtió en parte fundamental, ya que tenemos conocimientos teórico-metodológicos

relacionados con el procesos de enseñanza-aprendizaje que nos dio herramientas para establecer y desarrollar procedimientos para investigar las necesidades de la población en cuestión, por otra parte nos abrió las puertas al campo de la planeación, desarrollo de actividades y reforzar nuestros conocimientos de evaluación los cuales aplicamos al programa JAP de manera que conseguimos intervenir y actuar en la mejora de la labor educativa dentro del programa antes mencionado.

Capítulo II. Intervención en el Programa Juega, Aprende y te Prendes (JAP).

El programa JAP tiene un año de haberse establecido en el CDCRAE, con el objetivo de fomentar la adquisición de aprendizajes significativos con niños y niñas de 6 a 12 años, utilizando una pedagogía lúdica que facilita la formación crítica y prepositiva.

Este programa fue diseñado por los promotores educativos de la institución para llevarse a la práctica con niños(as) de 6 a 12 años, sin embargo no se contempló evaluar los resultados que arrojaban las actividades de manera sistemática con los beneficiarios, ni el impacto en ellos, así como en realizar una buena planeación del mismo: por lo tanto, la evaluación que nosotros planteamos pretende subsanar estas carencias dando al CDCRAE la oportunidad para reorientar sus servicios en el JAP.

Recordemos que hoy, la enseñanza está al servicio de la educación, y por lo tanto, deja de ser el objeto central de los programas, la simple transmisión de información y conocimientos. Existiendo, entonces, la necesidad de dar mayor cuidado al proceso formativo, en donde la preparación del niño y niña está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo esta perspectiva educativa la evaluación debe adquirir una nueva dimensión: la necesidad de personalizar y diferenciar la labor. Esto nos ha permitido actuar como promotores de la educación y desarrollo, la evaluación pretendió acompañar a la institución en este proceso para reidentificar y revalorar las necesidades y los aciertos del programa.

Comenzamos este proyecto asumiendo que una función profesional del psicólogo educativo es valorar logros derivados de la aplicación de un programa. El propósito principal fue, entonces, realizar una evaluación para identificar si este programa ha producido beneficios a los niños y niñas que asisten a él. Por lo tanto, se revisaron los documentos que describen el programa, así como la población atendida en el mismo, para detallar su quehacer cotidiano; recoger, depurar los datos y aplicar nociones conceptuales y procedimentales de la teoría para interpretar sistemáticamente lo que se ha estado realizando.

De esta revisión inicial se documentó que la estructura educativa y la forma como se impartían las diferentes actividades, dentro de las sesiones, con los niños(as), estaban basadas en la educación no formal y en la pedagogía lúdica, estos dos puntos de referencia propiciaron una serie de consideraciones que nos permitió desglosar el programa para el análisis y la evaluación del mismo.

Tomando en cuenta que dentro de los puntos mencionados se encuentra el *fomentar aprendizajes significativos*. Para entender este último concepto es necesario hacer varias consideraciones.

- a) Aspectos fundamentales de la educación no formal.
- b) Algunas consideraciones sobre la pedagogía lúdica.
- c) Objetivo del programa
- d) Áreas en las que trabaja el programa.
- e) Metodología del programa.

Para iniciar estas reflexiones afirmamos que, la parte medular de este programa es que enfatiza en la satisfacción de necesidades de una comunidad con acciones que favorezcan su bienestar, ya que tiene su origen en una preocupación por las necesidades de desarrollo sociales y económicas, constituyendo una forma de educación que no se gesta en el sistema educativo, sino en los problemas derivados de un modelo de desarrollo que no mejoró las condiciones de vida de los sectores pobres de la población, tanto urbana como rural.

México es un país de contrastes donde las grandes concentraciones urbanas, con su acelerado crecimiento, ha provocado la incapacidad de responder a las necesidades de sus habitantes, dando lugar a una grave marginación. En la Ciudad de México este fenómeno es producto de varias décadas de intensa inmigración rural que busca la satisfacción de necesidades elementales: comida, vestido, vivienda y educación

En México la educación y en especial la educación no formal ha servido para paliar los conflictos sociales, no como un modelo que propicie el desarrollo integral, el resultado de este problema es, que hasta el año del 2003 las cifras

de la educación en México nos mostraban este panorama: hacia el 2000 la tasa de analfabetismo en México es del 8., el siguiente cuadro muestra claramente el panorama educativo. (SEP, 2003)

Estimaciones de la tasa de analfabetismo y de la población analfabeta de 15 años y más.

Año del censo O de la encuesta	Edad	Tasa de analfabetismo (%)			Población analfabeta (000)		
		Total	Masculino	Femenino	Total	Masculino	Femenino
1990	15+	12.3	9.6	15.0	6 320	2 401	3 919
2000	15+	9.0	6.9	10.9	5 965	2 247	3

Fuente cuadro (SEP, 2003)

Al ver que en nuestro país existe escasa atención a las necesidades educativas y psicológicas en los niños(as) y adolescentes en condiciones de marginación, damos cuenta que dentro de la población atendida coexistían algunos niños(as) que se desincorporaron tempranamente de la familia y la escuela para insertarse precozmente al mundo y a las tareas adultas(trabajo). Según Prawda (1985, Pág. 46) esta situación sólo podrá ser resuelta de manera que, mientras más grande sea la participación de las comunidades rurales y marginadas en el diseño e implementación de su propia educación, especialmente la educación no formal, más grande será la contribución de la educación al enriquecimiento de su calidad de vida

Al platicar y entrevistar² a los educadores (as) / promotores (as) del CDCRAE ellos nos comentaban que han utilizado esta forma de abordar la problemática comunitaria basándose en la educación no formal, utilizándola como una herramienta que, de manera clara, permita al programa JAP intervenir alternativamente con la educación básica, insertándose en un proceso conjunto entre centro comunitario, familia y por supuesto los niños y niñas que acuden a él, sin dejar de lado que para ellos una de las formas en que se logra un mejor desarrollo en el niño y niña es que por medio reforzar sus conocimientos a través del juego, por lo que han basado su trabajo en la pedagogía lúdica.

En el transcurso del tiempo se han trabajado diferentes terminologías y entre ellas está el juego y la lúdica. Juego viene de raíz latina IOCAR, IOUCUS: que

² Entrevista con los promotores (as) en febrero del 2003

significa divertirse, retozarse, recrearse, entretenerse, le precede del latín ludicer, ludicruz; del francés ludique, ludus y del castellano de lúdrico o lúdico que significa diversión, chiste, broma o actividad relativa al juego.

La teoría de la expresión según Jiménez C (1998, 31-45) plantea que la lúdica desde el punto de vista biológico cumple una función como órgano activo y vivo delimitada por los fenómenos naturales.

A nivel sociocultural se habla del juego como acciones pasadas de generación en generación, estas conceptualizaciones presentan la posibilidad que la lúdica va mucho más allá del mismo juego del hombre en ganar goce y placer y llega a otros estados del ser que busca un desarrollo más integral, tanto a nivel individual como colectivo: es decir, la lúdica desde este punto de vista busca la positividad, produciendo beneficios biológicos, psicológicos, sociales y espirituales entre otros, busca un hombre hacia la integralidad de ser, pensar y actuar en un constante proyecto de mejorar sus condiciones de vida.

Por lo tanto, al tener las herramientas como psicólogos educativos y al ver que el programa contaba con estos enfoques planteamos una reflexión-análisis de lo que creemos que debe tener una institución educativa: necesita crear ambientes pedagógicos en los que los actores del proceso de creación del conocimiento, o mejor de recreación del conocimiento, disfruten de relaciones transversales donde por un lado se faciliten aprendizajes y por otro se les permita ejercer su autonomía, que sientan que forman parte de la gran aventura de descubrir el mundo, que disponen de toda la posibilidad de intentar transformar aquello con lo que no estén de acuerdo, que siempre son bienvenidas las iniciativas, los nuevos enfoques, que toda opinión es permitida; que la confianza y el afecto guían los procesos del aprendizaje. Se aprende desde la tranquilidad, no desde la angustia, ni la opresión, menos desde el stress. Sólo así se estará generando el escenario para que pueda ser posible la creatividad como efecto lúdico.

Por tal motivo estamos de acuerdo con Jiménez, C. (1998, 31-45) cuando afirma que el juego, como experiencia cultural, es determinante en la formación de la integralidad en lo humano; cuando se liga al amor potencia la creatividad, si se vincula a lo cognitivo potencia la inteligencia.

Desde nuestra visión los promotores del programa, pretenden el rescate de un proceso que permita la no división entre juego y trabajo. Realizándolo por medio de la *acción pedagógica - aprender jugando*, el rescate de lo que existe (realidad del programa), lo que proponen (evaluación del JAP), lo que hacen (metodología) y de la manera de proceder (trabajo cotidiano): es decir, ellos no lo plantearon de una forma simple y nosotros le damos nombre a las cosas las cuales se encuentran en los paréntesis.

La experiencia de la institución nos muestra otras alternativas educativas como las que ofrece la educación no formal e informal que son una gran oportunidad, ya que creemos que complementa las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y de salud pues permiten el desarrollo y fortalecimiento de aspectos tan vitales en el ser humano como es la construcción de su propio proyecto de vida, la expresión de sentimientos, el asumir de forma consciente la responsabilidad y participación social, que conducen a la acción, reflexión y proyección de estos propósitos. En otras palabras, es una educación para la vida, para que el niño(a) sea más creativo, propositivo y un ser socialmente activo, que participa en la mejora de su entorno.

El eje central para la construcción y realización de este saber es lo recreativo y desde espacios no preconstituidos, el encuentro se hace para la planeación y construcción de conocimiento, observamos que esto se lleva a cabo dentro del CDCRAE, a través de actividades físicas, recreativas, deportivas, expresivas y culturales entre otras.

Basándonos en los conceptos antes mencionados podemos referirnos a la lúdica como algo que no se dedica exclusivamente a recreación, juego, tiempo libre, ocio, deporte, etc., va mucho más allá, trascendiendo al mundo cotidiano y sus labores, y si lo lúdico no se restringe a uno sólo de los anteriores aspectos, podemos considerar que lo lúdico se tiene en todo momento y en cada uno de esos momentos el hombre se desarrolla como ser; expresando el saber, pensar, sentir y hacer que se convierten en actitudes cotidianas, en virtud de una misma realidad social, que genera derrumbamiento o construcción de proyectos de vida.

Si entendemos esta lúdica, se comprenderá que lúdica puede ser un concepto más amplio: un vivir y desarrollo constante, creación y relación con uno, con el

otro y con el entorno, con una metodología propositiva, que implique una mirada real del programa y sus actividades, partiendo de una forma participativa para generar responsabilidad social.

Por otra parte vemos que la educación es la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas dadas, creando en la mente del niño y la niña aprendizajes significativos, conectando y estableciendo relaciones entre lo que ya saben y lo nuevo que están aprendiendo (Ausubel, 1983,46)

Los aprendizajes realizados por el alumno(a) que asisten al JAP deben incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo; es decir, que las nuevas adquisiciones se relacionen con lo que él y ella ya saben, siguiendo una lógica, con sentido, y no arbitrariamente. Para que se consigan aprendizajes significativos, según Ausubel (1983, 57) es preciso reunir las siguientes condiciones:

- a) El contenido propuesto como objeto de aprendizaje debe estar bien organizado, de manera que se facilite al alumno o beneficiario su asimilación mediante el establecimiento de relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Junto con una buena organización de los contenidos, es preciso además una adecuada presentación por parte del educador(a) o promotor(a), para que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno y la alumna.
 - b) Es preciso además que el alumno o beneficiario haga un esfuerzo por asimilarlo, es decir, que manifieste una buena disposición ante el aprendizaje propuesto. Por lo tanto, debe estar motivado para ello, tener interés, creer que puede hacerlo.
 - c) Las condiciones anteriores no garantizan por sí solas que el alumno y alumna puedan realizar aprendizajes significativos, si no cuenta en su estructura cognoscitiva con los conocimientos previos necesarios y dispuestos (activados), donde enlazar los nuevos aprendizajes propuestos.
- Coincidimos con T. Sánchez (1995, 23) cuando afirma que se requiere una base previa suficiente para acercarse al aprendizaje en un primer momento y que haga posible establecer las relaciones necesarias para aprender

Al reunir las condiciones anteriores el aprendizaje significativo se debe de dar basándonos en las siguientes características:

1. Retener: es en donde el niño y la niña identifica las partes, elementos, aspectos y conceptos de lo que es su nuevo aprendizaje. El educador(a) debe de ser muy cuidadoso en utilizar los organizadores adecuados para lograr que el beneficiario se muestre receptivo a descubrir nuevos conocimientos por medio de ideas relevantes, las cuales son manejadas por medio de la repetición.
2. Comprender: el beneficiario aprende a relacionar las partes, elementos, conceptos y aspectos de su aprendizaje previo y del nuevo aprendizaje, al lograr este proceso se dará una correlatividad, la cual permitirá al niño(a) poder hacer una diferenciación entre lo ya aprendido y lo nuevo.
3. Aplicar: esta tercera característica ayuda a los beneficiarios a resolver problemas con los que se encuentren a diario en su vida escolar, ya que cuentan con un trabajo previo que los ayudará a tener una mejor organización cognitiva y así poseer las necesarias ideas relevantes para relacionar los nuevos conocimientos con la estructura educativa que les corresponda.

Es claro que el aprendizaje significativo tiene reflexiones complicadas que sólo al momento de que realizamos la evaluación del programa de manera completa, nos fue posible definir la forma en que se aborda esta propuesta.

2.1 Descripción de las Áreas del JAP a Evaluar.

A continuación realizamos la revisión y discusión del programa, detallando las áreas y los objetivos que trabaja el JAP. Es muy importante aclarar que esta primera intervención la estamos realizando desde la perspectiva del programa y con sus propios insumos:

- Psicológica.
- Socialización.

- Salud.
- Desarrollo Cognitivo.

Estas áreas describen formas concretas de la intervención psicoeducativa del programa por lo que es necesario detenernos para hacer una revisión a fondo de las conceptualizaciones que los promotores le dieron a cada una de ellas para posteriormente analizar las implicaciones y revisar su contexto en el programa.

Estas áreas se estructuraron en la nomenclatura (anexo 3) que se crearon para tener una base que guíe los objetivos y la forma en la que los evaluarían en un periodo de 6 meses. A continuación mostraremos cada una de las áreas en conjunto con los objetivos que se desprenden de ella.

- Área Psicológica.

El área psicológica tiene dos dimensiones para organizar actividades que fomentan la autoestima y el autoconcepto están destinadas al cumplimiento de dos objetivos:

- *Mejorar el autoconcepto y autoestima de los niños y las niñas*
- *Incrementar el manejo asertivo de sus emociones.*

Los objetivos de esta área están redactados para su evaluación en seis indicadores, a continuación presentamos la parte de la nomenclatura que corresponde a esta área:

ÁREA	DIMENSIÓN	INDICADORES
Psicológica	Autoestima	Maneja y reconoce asertivamente sus emociones
		Prospecta y visualiza un proyecto de vida
		Introyecta y aprende conductas constructivas
	Autoconcepto	Identifica gustos y aptitudes?
		Se muestra activo al utilizar su cuerpo
		Conoce sus derechos y obligaciones

Para De Narváez, Teresa (1999, Volumen 3) la autoestima y el autoconcepto se unen al encontrar el valor que nos asignamos a nosotros mismos y tiene que

ver con qué tanto nos aceptamos, cómo somos y qué tan satisfechos nos sentimos con lo que hacemos, pensamos o apreciamos, esto a su vez está relacionado con el grado en que creemos que tenemos derecho a ser felices y cuánto respetamos y defendemos nuestros intereses.

El programa trabaja con indicadores de evaluación que definen la manera en que se evalúa el área psicológica y giran alrededor de los siguientes conceptos:

1. *Asertividad*: Ferran Salmurri (1991, Vol. 2) define la asertividad como aquella habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. En la práctica, esto supone el desarrollo de la capacidad para:

- Expresar sentimientos y deseos positivos y negativos de una forma eficaz, sin negar o menospreciar los derechos de los demás y sin crear o sentir vergüenza.
- Discriminar entre la aserción, la agresión y la pasividad.
- Discriminar las ocasiones en que la expresión personal es importante y adecuada.
- Defenderse, sin agresión o pasividad, frente a la conducta poco cooperadora, apropiada o razonable de los demás.

Así pues, la aserción no implica ni pasividad, ni agresividad. La habilidad de ser asertivo proporciona dos importantes beneficios:

- Incrementa el autorespeto y la satisfacción de hacer alguna cosa con la suficiente capacidad para aumentar la confianza y seguridad en uno mismo.
- Mejora la posición social, la aceptación y el respeto de los demás, en el sentido de que se hace un reconocimiento de la capacidad de uno mismo de afirmar nuestros derechos personales.

2. *Proyecto de Vida*: según los promotores(as) del programa esto es un esquema que facilita el logro de las metas, ya que en él se describe lo que queremos llegar a ser, los puntos principales y los resultados que deseamos obtener. Algunas personas lo tienen en la mente, otras pueden escribirlo. La consulta frecuente a ese plan nos permite dedicarnos a lo que nos llevará a lograr nuestras metas.

3. *Conductas constructivas*: para que se generen conductas constructivas en un grupo es necesario generar las siguientes consideraciones:

- Negociación justa.

Considerar el punto de vista de los demás. Ante un conflicto, buscar soluciones convenientes para ambas partes. Aceptar cambios. Estar dispuesto a llegar a un acuerdo.

- Responsabilidad compartida.

Llegar a un acuerdo para una distribución justa de las tareas. Tomar juntos las decisiones y estar dispuestos a la equidad.

- Conducta no amenazante.

Actuar y hablar de tal forma que los demás se sientan seguros y cómodos para realizar sus actividades y expresarse.

- Confianza y apoyo.

Apoyarlos en sus proyectos. Respetar sus sentimientos, actividades, amistades, creencias y opiniones.

- Relaciones igualitarias.

Resolver los conflictos con base en el respeto mutuo, escuchar con aceptación genuina, asumir que lo que uno piensa, siente y decide es tan valioso y digno de respeto como lo que el otro (a) piense y decide, en el caso de que existan diferencias, comprometerse a resolver tales conflictos sin recurrir al uso del

poder o la autoridad para tratar de vencer a expensas de la derrota del otro (a). Tener una actitud de disposición a la negociación, al diálogo y a reconocer nuestros errores. Comunicarse honesta y abiertamente, confiando en que ambos respetarán suficientemente las decisiones y las ideas del otro (a).

- Honestidad y responsabilidad.

Aceptar la responsabilidad por las consecuencias de nuestras acciones. Reconocer y aceptar que actuamos violentamente. Reconocer nuestros errores, comunicarnos abiertamente y con la verdad.

4. *Gustos y aptitudes*: desde la perspectiva de los promotores la capacidad de identificar gustos y aptitudes refleja el autoconocimiento de los niños y niñas y les permite saber sus capacidades y las limitantes para la realización de las tareas, por lo que una vez que las identifican, es posible potencializar las que ya tienen y trabajar las que más trabajo les cuesta.
5. *Derechos y obligaciones*: que el niño(a) conozca sus derechos y obligaciones permite que respete a los demás y que se respete a sí mismo.

Todas estas consideraciones sobre la autoestima permiten identificar características que suelen darse en un niño o niña con autoestima baja:

- El niño(a) es poco colaborador, se desanima antes de empezar las cosas, tiene rabietas, se pone agresivo fácilmente y está constantemente a la defensiva.
- Cree que tiene muchos defectos y que los demás niños(as) lo superan prácticamente en todo.
- No confía en los demás, piensa que quieren hacerle daño y se burlan de él.
- Cree que todo le sale mal y cuando algo le sale bien, en lugar de reconocer su mérito, cree que ha sido una casualidad o que ha tenido suerte.
- Le da miedo hacer las cosas.

Para ayudar en el desarrollo de la autoestima y autoconcepto, se debe evitar en los niños y niñas la exclusión, ni compararlo con otros(as), tampoco hacerlo sentir incapaz de que no puede realizar ciertas tareas, desvalorizarlos delante de otras personas, o exigirle más de lo que pueden dar, ya que se trata de motivarlos y no de tener resultados contrarios a los que se esperan.

Como podemos observar, tanto el autoconcepto, como la autoestima, tienen un carácter holístico, permiten, de alguna manera, resumir el sentimiento general de bienestar de una persona. El autoconcepto se revela como un de las variables fundamentales de nuestro trabajo de investigación quizá porque como dice López, F (1996, 48) sea una de las variables fundamentales del *desarrollo personal y social* de los individuos; de tal forma, que niveles significativamente bajos en esta variable llevan infaliblemente a generar problemas en las relaciones con los demás, problemas de rendimiento escolar, sentimientos de incompetencia para realizar determinadas actividades de la vida cotidiana y, en definitiva, un sentimiento de infelicidad y autodesprecio que invade a toda la persona.

○ Área Socialización.

Esta área enfatiza el desarrollo y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad. Las actividades que se organizan en esta área están al cumplimiento de cuatro objetivos:

- *Incrementar la participación cooperativa aprendiendo y compartiendo experiencias*
- *Fomentar el respeto a las ideas, sentimientos, creencias y diferencias individuales*
- *Mejorar la capacidad de toma de decisiones*
- *Fomentar la construcción de ciudadanía*

Los objetivos de esta área están redactados para su evaluación en siete indicadores expresados en la nomenclatura, a continuación presentamos la parte de la nomenclatura que corresponde a esta área:

ÁREA	DIMENSIÓN	INDICADORES
Social	Convivencia	Promueve la sana interacción y comunicación en el ámbito grupal
		Respeto e identifica las características de género ?
		Reconoce valores personales y colectivos ?
		Promueve el respeto por las ideas y pensamientos de los demás.
		Respeto y acepta las figuras de autoridad
	Comunicación	Habla de sus inquietudes y lo que gira alrededor de ellas ?
		Respeto los acuerdos generados en el taller ?

Existen diversos agentes de socialización que juegan un papel de mayor o menor importancia según las características peculiares de la sociedad, de la etapa en la vida del sujeto y de su posición en la estructura social. En la medida en que la sociedad se va haciendo más compleja y diferenciada, el proceso de socialización sucede más complicado y debe, necesaria y simultáneamente, cumplir las funciones de homogeneizar y diferenciar a los miembros de la sociedad a fin de que exista tanto la indispensable conexión entre todos ellos, como la adaptación de los individuos a los diferentes grupos y contextos subculturales en que tienen que desempeñarse.

El programa por medio del área de socialización pretende fomentar en los niños(as) habilidades como la cooperación, el respeto, la toma de decisiones y la construcción en ellos(as) de ciudadanía, es decir que sean sujetos que actúan por el beneficio de su entorno.

Para comprender más sobre estos aspectos es necesario hacer una revisión de cómo se han gestado diferentes procesos en la historia de la humanidad, la familia ha sido la agencia de socialización más importante en la vida del individuo. Los cambios sociales producidos por los procesos de industrialización y modernización han llevado a una pérdida relativa de su relevancia ante la irrupción de otras agencias socializadoras como el sistema educacional, los grupos de pares y los medios masivos de comunicación.

Toda familia socializa al niño y niña de acuerdo a su particular modo de vida, el cual está influenciado por la realidad social, económica e histórica de la sociedad en la cual está inserta (Villarreal, 1990, 69-78). Al respecto,

Bronfenbrenner (1958, 43) señaló que existen diferencias en las prácticas de socialización, según sea la clase social a que pertenezca la familia. En consecuencia, dependiendo de la clase social de la familia, el proceso adquiere características particulares.

Según Sánchez y Villarroel (1990, 87-95) es posible, distinguir dos tipos o modos de socialización familiar: en primer término, socialización represiva o autoritaria, que se da más frecuentemente en las familias de clase baja, la cual enfatiza la obediencia, los castigos físicos y los premios materiales, la comunicación unilateral, la autoridad del adulto y los otros significativos. En segundo término, socialización participatoria, que se da con mayor frecuencia en las familias de las clases media y superior en donde se acentúa la participación, las recompensas no materiales y los castigos simbólicos, la comunicación en forma de diálogo, los deseos de los niños, niñas y los otros generalizados (Sánchez y Villarroel, 1990, 87-95).

Las diferencias en cuanto a los modos de socialización familiar de acuerdo a la clase social y las consecuencias que de ello se derivan, son particularmente importantes en los planteamientos de Basil Bernstein (1973, 18). Según este autor, en la clase baja predomina la familia de tipo posicional, donde la toma de decisiones dependerá de la posición que tengan los miembros al interior de la estructura; en el proceso de toma de decisiones el status dentro de la familia será determinante, los mecanismos de control utilizados limitan el desarrollo personal y la autonomía, tienen un sistema de roles cerrado. En la clase media predomina la familia de tipo personal, en las cuales la toma de decisiones es de carácter colectivo, permitiéndose la libre expresión del yo y la autonomía, se plantea la importancia de controlar el comportamiento examinando los motivos personales e individuales. El niño(a) participa en el proceso de selección de contenidos para interpretar el mundo social desde una perspectiva autónoma, lo que le permite el desarrollo personal y una participación adecuada (Sánchez y Villarroel, 1990, 87-95). Este tipo de familia tiene un sistema de roles abierto. El desarrollo del lenguaje infantil se relaciona con la pertenencia a una clase social determinada y con las características de la socialización primaria.

En este sentido, existen dos tipos de códigos socio-lingüísticos: restringido y elaborado. El código restringido, el cual contiene frases cortas, por lo general sin terminar, este lenguaje es pobre en símbolos, siendo básicamente descriptivo, concreto y tangible. Tiende a expresar desde el punto de vista sociolingüístico la solidaridad de grupo, tanto a través de los propios contenidos como de los medios formales que maneja. El aspecto cognitivo de este código no favorece el desarrollo de un nivel importante de implicaciones lógicas, posee poco nivel de generalización y depende fuertemente de su contexto de referencia (Sánchez y Fernández, 1992, 29-39). El código elaborado se caracteriza por el uso correcto de la sintaxis, la comunicación tiende a individualizar la expresión del pensamiento, en vez de reforzar la solidaridad colectiva. Desde el punto de vista sociolingüístico se presenta claramente como una forma o un medio de expresión individual (Sánchez y Fernández, 1992, 29-39). Desde el punto de vista cognitivo, este tipo de código concede importancia a la organización racional del pensamiento, la planificación y la expresión explícita de la actividad mental (Rondal, 1983, 14).

La tesis de Bernstein, (1973-1990, 18) establece un importante determinismo lingüístico en los aprendizajes, planteando que el éxito escolar y el desempeño del niño(a) al interior del aula de clases depende en gran medida del uso de un código sociolingüístico legitimado por la escuela, tal código corresponde al código elaborado por él mismo.

Estas consideraciones relacionadas con la familia de origen son, entonces, continuadas en el programa, por eso mismo el promotor(a) deberá estar atento a estos indicadores: lenguaje, toma de decisiones individual y colectiva que se

manifiesten en las actividades relacionadas con la interacción, el género, los valores, el respeto a las ideas de los otros, la aceptación hacia si mismos y sus pares, las inquietudes y los acuerdos que se logren en conjunto.

De esta manera entendemos que la cultura va a influenciar de manera rotunda en el desarrollo del niño(a) y eso lo tuvimos que tener muy presente al realizar un trabajo basado en actividades de este tipo, ya que estamos de acuerdo con John Whitting (1981, 155-180) acerca de la necesidad de

elaborar un modelo psico-cultural en el que se postula que los acontecimientos históricos influyen en el medio ambiente; los métodos tradicionales de cuidado infantil tienen efecto psicológico en sus integrantes, participantes y miembros, manifestándose en los sistemas culturales que se proyectan y se declaran en la sociedad y en todos los aspectos físicos.

De esta manera nos fue importante tomar en cuenta los aspectos culturales, junto con los escenarios físicos y sociales para entender el comportamiento de los alumnos o beneficiarios que asisten al JAP.

B. Whitting (1980, 95-116) apuntó que uno de las más poderosas formas de influencia cultural es a través de proporcionar un arreglo de los escenarios en la vida cotidiana. De esta manera los educadores / promotores del programa fungen como agentes formadores de conductas prosociales, para poder determinar el tipo de interacciones que los niños(as) tienen, creando la oportunidad y la necesidad de practicar la socialización.

Los niños(as) suelen facilitar conductas de atención y cuidado en los cuidadores y personas que los rodean, en teoría las instituciones sociales, como la escuela, tienen un efecto mayor sobre los tipos de interacciones sociales experimentados, sin embargo en la población que asiste al CDCRAE la carencia de vida escolar es muy común, por tal motivo nosotros al realizar la evaluación del programa, reforzamos lo antes escrito, con el propósito de mejorar el proceso educativo por medio de la observación y la descripción de los fenómenos, reforzando que la comunicación también se debe de dar como un ámbito constitutivo de prácticas de interacción entre los sujetos, realizando discursos, constituyéndose en parte de la condición humana.

- Área Salud.

En esta área como en las anteriores, se plantean objetivos con los cuales se trabaja, a continuación mostramos los objetivos de esta área:

- *Aumentar el conocimiento y autocuidado de su cuerpo para lograr un bienestar integral*
- *Fortalecer hábitos de higiene, autocuidado y alimentación*

Los objetivos de esta área están redactados para su evaluación en cinco indicadores, expresados en la nomenclatura (anexo 3), que a continuación presentamos la parte de la nomenclatura que corresponde a esta área:

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
Salud	Física	Reconoce, aprecia y cuida su cuerpo.
		participa en el mantenimiento y cuidado de los espacios del taller
		Es cuidadoso con su higiene personal
	Sexual	Es conciente de su sexualidad y la de los demás
		Maneja información veraz y objetiva de su cuerpo.

Para trabajar en esta área es necesario tener muy en claro el significado de salud, que es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades (<http://www.who.int/about/es/OMS>).

Es decir se considera a la salud como un estado de completo bienestar físico, mental y social, esto permite al individuo tener mejor calidad de vida. La higiene preserva la salud y atiende a la familia, a la comunidad; por lo que se estudia desde higiene personal, mental y sexual.

Los indicadores suponen aspectos relacionados con la sexualidad humana que el programa trabaja con:

- *La sexualidad humana.*

Comprende un conjunto de fenómenos psico-sociológicos de gran importancia para la persona y para la sociedad. Se halla además, vinculada a la afectividad y a los valores, ampliando su esfera más allá de la función reproductora y de la mera genitalidad y quedando englobada en el ámbito más amplio del erotismo.

En nuestra cultura la información relativa a la sexualidad y su valoración se reciben con mucha frecuencia distorsionada durante el proceso de socialización. Muchas veces las normas, en este campo, son contradictorias y confusas y, en el ser humano, la sexualidad se combina con otros factores psicológicos no estrictamente sexuales, como la visión que uno tiene de sí mismos, la valoración de los demás en este terreno, etc. El comportamiento

sexual humano viene determinado tanto por factores biológicos como culturales.

El factor cultural es uno de los más importantes para este programa, por lo que es necesario dar herramientas que incrementen la protección de su salud física, psíquica y sexual, creando medidas preventivas para que los niños(as) aprendan a conocerse y protegerse de los abusos hacia ellos que existen en su contexto social.

En el momento en que los niños(as) comiencen a conocer más sobre el desarrollo de su cuerpo y su sexualidad, cada cultura construye determinados patrones de masculinidad y feminidad, basados en las diferencias biológicas de las personas, esto es por medio de símbolos, valores y normas que rigen la vida social. Pero además como advierte Scott (1996, 23) el género es constitutivo de las relaciones de poder.

Para que la educación sexual fuese impartida por parte de la escuela pública y privada tuvieron que pasar muchas dificultades y reformas educativas, es en los primeros años de la década de los 70s, cuando se contó con una educación sexual obligatoria y sobre todo más realista en los libros de texto de la primaria, en la secundaria y preparatoria (SEP, 1984,68).

Si se ha discernido que la educación sexual la impartiese la escuela; en nuestra época se debe hacer énfasis en la trascendencia de cumplir con los programas educativos e impartir adecuadamente, mediante diversos recursos didácticos y con compromiso, esa información educativa sexual, por la que tanto se luchó. Quedando sobreentendido que esa formación e información debe iniciar y continuar en la familia,(lo cual no pasa con nuestra población) sin embargo es importante mencionar que los beneficiarios(as) del programa, de acuerdo con pláticas con los promotores(as), provienen de familias de escaso nivel de escolaridad de los padres y madres y con escasas posibilidades de fomentar actividades culturales y recreativas: es fundamental que en esta área se informe a los niños y niñas acerca de su autocuidado, la higiene personal, sus características sexuales y genitales.

Hablar de sexualidad, puede causar confusión en la mayoría de la gente. La cuestión sexual es un tema diferente en cada familia, y existen muchos obstáculos para que niños (as) tengan una adecuada educación sexual. No

obstante problemas como el SIDA o el embarazo no deseado en niñas, obliga a superar esos miedos y temores, dejándolos a un lado.

Bien dice Cuevas (1997, 73) es un error suponer que la sexualidad comienza en la pubertad. En otro tiempo los términos sexuales eran considerados feos, vergonzosos y se prohibía su uso a los niños y las niñas, como si se tratara de otras tantas malas palabras.

De acuerdo con lo revisado, los promotores(as) deben contemplar algunos aspectos para llevar las actividades de una mejor manera:

- Crear un clima de naturalidad y confianza, donde exista el diálogo y curiosidad de tipo sexual.
- Responder siempre con la verdad a todas las preguntas: lo sexual no debe pasar al plano prohibido.
- Valorar de la misma forma, todas las partes del cuerpo.
- Ayudar a desarrollar las pautas de convivencia y eliminar la discriminación sexual.
- Se deben evitar los castigos y regaños.
- Fomentar la confianza en ambos sexos y la aceptación de las diferencias.
- Crear conciencia en que deben tener una buena higiene en su cuerpo, para evitar enfermedades o infecciones en los genitales.

- Área Desarrollo Cognitivo.

Esta área se basa en torno a tres objetivos:

- *Mejorar habilidades en el manejo de conflictos.*
- *Fomentar habilidades para el desarrollo de procedimientos.*
- *Mejorar la habilidad para reconocer y usar distintos recursos.*

Los objetivos de esta área están redactados para su evaluación en cuatro indicadores, expresados en la nomenclatura (anexo 3), a continuación presentamos la parte de la nomenclatura que corresponde a esta área:

ÁREA	DIMENSIÓN	INDICADORES
Desarrollo Cognitivo	Razonamiento	Desarrolla la capacidad de anticipación hacia diversas situaciones.
	Conocimiento	Se muestra participativo en las actividades del taller
		Construye pensamientos en situaciones abstractas y concretas.
		Identifica problemas y construye soluciones

El desarrollo cognitivo se refiere al desarrollo de la capacidad de pensar y razonar. Los niños(as) (entre 6 a 12 años de edad) desarrollan la capacidad de pensar en forma concreta (operaciones concretas) como por ejemplo, combinar (sumar), separar (restar o dividir), ordenar (alfabéticamente o por clase) y transformar objetos y acciones. Estas operaciones también son llamadas concretas porque los objetos y hechos sobre los que se está pensando se encuentra físicamente presentes frente al niño(a).

Jean Piaget (1991,9-22) afirma que el desarrollo cognitivo es un proceso inherente, inalterable y evolutivo; hay una continuidad absoluta de todos los procesos de desarrollo. Cada proceso de desarrollo arraiga en una fase anterior y se continúa en la siguiente. Cada fase o estadio implica una repetición de procesos del nivel anterior bajo una diferente forma de organización.

Para lograr dicho desarrollo se debe trabajar con cuatro factores que son fundamentales en este proceso.

El primero es la *herencia y maduración interna*. Este factor es importante pero no juega un estado puro o aislado y la maduración es inseparable de los efectos del aprendizaje y de la experiencia.

El segundo es la *experiencia física*, tiene que ver con la acción de los objetos que lo rodean, la lógica de los niños y niñas se extrae de la experiencia que proviene de las acciones que se ejercen sobre estos objetos, la parte de actividad de los sujetos es fundamental en este factor.

El tercer factor está dado por la *transmisión social*, como elemento educativo en el sentido más amplio.

El cuarto factor es el del *equilibrio*, factor fundamental del desarrollo, que está dado por la necesidad de equilibrar los tres factores anteriores, estos cuatro

factores se trabajan constantemente con los alumnos (as) que asisten al CDCRAE, de acuerdo con los promotores y promotoras.

Si bien la psicología cognitiva se preocupa del estudio de procesos tales como lenguaje, percepción, memoria, razonamiento y resolución de problema. Ella concibe al sujeto como un procesador activo de los estímulos. Es este procesamiento, y no los estímulos en forma directa, lo que determina nuestro comportamiento.

Bajo esta perspectiva, para Jean Piaget (1991,9-22) afirma que los niños(as) construyen activamente su mundo al interactuar con él. Por lo anterior, este autor pone énfasis en el rol de la acción en el proceso de aprendizaje. La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget es una de las más importantes. Divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes, que dan cuenta de ciertas capacidades e imponen determinadas condiciones a los niños(as).

Las etapas propuestas por Piaget (1991, 9-22), son las siguientes:

Período sensoriomotriz. Que abarca del nacimiento a los 2 años.

Período preoperacional. De los 2 a los 7 años.

Período de las operaciones concretas. De los 7 a los 12 años.

Período de las operaciones formales. De los 12 años en adelante.

Por consiguiente, es necesario describir las características del periodo de pensamiento de las operaciones concretas (7 a 12 años), ya que los alumnos(as) que asisten al JAP se encuentran en este periodo, esto nos ayudó a tener más claridad sobre el área evaluada y conocer más de los procesos de los niños(as), cabe mencionar que estos procesos no se evaluaron, sin embargo son el supuesto que guía las actividades que el programa trabaja cotidianamente:

- El niño(a) logra percibir un hecho desde perspectivas diferentes. Esto hace que el individuo adquiera conciencia de reversibilidad.
- Adquiere la capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado, y tiende a conceptuar y a clasificar cada objeto como parte de un sistema total más amplio.
- Crea subclases de objetos relacionados.
- Puede explicar sus experiencias o pensamientos en relación con otros.

- Su mundo pasa de lo mitológico a lo científico.
- El niño (a) pasa de un modo de pensamiento inductivo a otro deductivo.
- Los contactos con su espacio físico son más productivos.
- Tiene mayor concentración individual cuando trabaja solo y una colaboración efectiva cuando hay vida en común.
- Adquiere cierta capacidad de cooperación dado a que ya no confunde su punto de vista con el de otros, sino que los asocia para coordinarlos.
- Las discusiones se hacen posibles
- Desaparece el lenguaje egocéntrico.
- Hay un cambio notable en las actitudes sociales manifestadas en los juegos con reglamento.
- El niño(a) ha llegado a un principio de reflexión, en lugar de las conductas impulsivas, ya piensan antes de actuar.
- Adquiere una moral de cooperación y autonomía personal
- Adquiere la noción de la conservación de la sustancia (7 años); de peso (de 9 a 10 años); longitud, de tiempo y volumen (11 a 12 años).
- Puede razonar de modo simultáneo sobre la parte y el todo.

El procedimiento en esta área suele tener dos variantes:

- a) El promotor (a) propone una actividad, y una vez finalizada pide que los participantes escriban o expongan oralmente el proceso cognitivo.
- b) Distribuidos por parejas, algunos de los niños (as) deben de resolver alguna actividad en voz alta mientras sus compañeros anotan el proceso cognitivo, para después exponerlo en análisis y discusión de todo el grupo.

Cabe mencionar que este método instruccional ha sido empleado en tareas de memorización de preguntas y respuestas (Melot, 1987,226-286) y de lectura individual (Monereo, 1990, 73).

Los objetivos, las áreas, la pedagogía lúdica, la educación no formal y los aprendizajes significativos son el conjunto que forman el programa JAP, integrando y proponiendo por nuestra parte los procesos que evaluamos dentro del programa.

Esta evaluación estuvo aplicada a un campo laboral del Psicólogo educativo en tanto que superó la conformación de criterios socio- profesionales. Se trató

entonces, de planear y desarrollar una evaluación institucional del programa JAP. Insistimos en que este contexto, unidad de análisis, justifica nuestro tema de tesis, suponemos que esta discusión es sujeta de diagnóstico, intervención y evaluación de los servicios educativos que ofrece esta OSC.

2.2 Estructura del Programa JAP.

Una vez analizados los componentes del programa JAP creemos de suma importancia presentar las siguientes consideraciones que fueron parte de nuestro diario de campo y que formaron parte de nuestro proceso de sistematización para dar a conocer la metodología del programa, donde integramos todos los componentes del mismo y los estructuramos de la siguiente manera.

1. Escenario de trabajo.

Escenario: Fundación Amparo. Centro de desarrollo Comunitario Roberto Alonso Espinosa ubicado al suroeste de la ciudad de México en la colonia Lomas de Chamontoya, calle Jazmín # 9 Delegación Álvaro Obregón.

Programa: Juega, Aprende y te Prendes.

No. de sujetos: 64

Características de los sujetos: Niños y niñas de escasos recursos en situación marginal, la mayoría cursa la primaria.

Edad: de 6 a 12 años.

Periodo de evaluación: Marzo- Agosto 2003.

Cuadro 2 Organización de los grupos del programa.

Grupos				
División	A1	A2	B1	B2
Colonia	Capulín nivel de pobreza 1 Chamontoya, nivel de pobreza 2	Paraje del Caballito, nivel de pobreza 1	Chamontoya, nivel de pobreza 2	Capulín nivel de pobreza 1 Potrero nivel de pobreza 2 Chamontoya
Edad	6 a 9 años	9 a 12 años	6 a 9 años	9 a 12 años
Horario	Matutino miércoles y viernes	Matutino martes y jueves	Vespertino miércoles y viernes	Vespertino martes y jueves

Elaborado por Gerardo Arredondo y Brenda López, 2003

2. *Dinámica de las sesiones del programa JAP:*

- Bienvenida (10 min. aprox.):
 - a) *Espera en la entrada del centro*; la entrada al taller es a las 9:00 en el caso matutino y a las 15:00 hrs. en el vespertino por lo que un educador / promotor espera a los niños(as) en la puerta para darles la bienvenida calurosa, hacer una lectura rápida cómo está el grupo y entrar en orden, mientras tanto otro educador(a) espera en el taller a que lleguen.
 - b) *Círculo*; todos los niños(as) y los educadores(as) hacen un círculo de sillas colocando dos o tres vacías para los niños(as) que lleguen tarde, la tolerancia es de 30 min. Después de ese tiempo es más difícil integrar al niño(a) a la sesión por lo que un educador(a) habla con él para hacer acuerdos en los tiempos, en ocasiones el niño(a) decide retirarse o quedarse, esa decisión se toma en conjunto.
 - c) *Explicación de la sesión*; se les da una breve introducción de lo que se va a trabajar en la sesión.
- Actividad (40 a 60 min. aprox.):
 - a) *Dinámica de introducción al tema fuerte de la sesión*; esta se da en caso de que sea necesario.
 - b) *Actividad*; es la parte fundamental de la sesión, pues en ella se concentra el cúmulo de indicadores y objetivos planeados para la sesión.
- Limpieza (10 min. aprox.):
 - a) Los niños y niñas tienen acceso a un mueble de material, una vez concluida la sesión guardan el material que utilizaron en el mueble, barren el espacio, limpian las mesas de trabajo y ponen las sillas en su lugar. En el caso de que la actividad haya sido en el jardín revisan que no se quede basura o material.
- Desayuno o colación (10 a 30 min. aprox.):

- a) Grupos A1 y A2; por las características de la población a estos grupos se les da un desayuno frío el cual consta de fruta, pan y leche prioritariamente y se hace en la última media hora de la sesión retomando aspectos como son: hábitos de higiene, salud y convivencia. Se hacen comisiones con los niños(as) para servir, lavar platos, vasos y limpiar las mesas que se ocuparon, todos comen al mismo tiempo y en orden.
- b) Grupos B1 y B2 los niños(as) de estos grupos (de la tarde) ya han comido cuando llegan al taller por lo que al concluir la actividad se les invita a tomar agua o fruta si hay.
- Plenaria (20 min. aprox.):
 - a) Reflexión grupal con los niños(as) acerca la actividad.
 - b) Reflexión grupal con los niños(as) acerca los sucesos relevantes.
 - c) Reflexión grupal con los niños(as) acerca de su actitud en la sesión.
 - d) Presentación de trabajos (en el caso de que existan) de los niños(as) al resto del grupo.
- Cierre (10 min. aprox.):
 - a) Evaluación general.
 - b) Avisos.
 - c) Tareas.
 - d) Despedida.

Preparación del taller:

- Planeación Mensual. (anexo 4)

Esta planeación se hace con todo el equipo que colabora dentro del programa.

- a) *Estructura*; es el grueso de objetivos y actividades que se van a desarrollar a lo largo del mes, desde los temas que se van a trabajar hasta la organización de las actividades. Dependiendo del mes se retoman los temas a trabajar.
- b) *Insumos*; es el material que se va a necesitar para realizar las sesiones satisfactoriamente.

c) *Responsables*; este proceso tiene que ver con la logística de las actividades, es decir quién es responsable de determinadas acciones y definir espacios y materiales a utilizar en cada sesión.

- Evaluación.
 - a) Evaluación de la sesión sistematizada en la bitácora (anexo 5).
 - b) Evaluación de todo el ciclo.
- Seguimiento.
 - a) Monitoreo individual (anexo 6).
 - b) Casos especiales.

3. *Elementos que componen el taller:*

- Espacios.
 - a) Taller.
 - b) Bodega.
 - c) Juegos.
- Accesorios.
 - a) Plantas.
 - b) Separadores de basura orgánica e inorgánica.
 - c) Pizarrón de cumpleaños.
 - d) Acuerdos generados por los niños y niñas.
 - e) Trabajos realizados por los niños y niñas.
 - f) Música.
- Materiales.
 - a) Material didáctico: juegos, materiales de construcción.
 - b) Material de trabajo: hojas, papel kraft, plumones, crayolas, colores, tijeras, lápices, pintura.

Actividades con la familia:

- Eventos:
 - a) Festividades. Dependiendo de la fecha estas se llevan a cabo por ejemplo: día de la madre o del padre, día de muertos y posadas.
 - b) Fin de ciclo.
 - c) Limpieza general del taller.

Salidas a la comunidad:

- Entrevistas.
- Seguimiento y acompañamiento.
- Difusión.

4. *Desarrollo de las actividades*

A continuación presentamos el desarrollo de algunas de las sesiones del periodo de evaluación marzo – agosto 2003, es importante aclarar que todas presentan la estructura que hemos mostrado anteriormente, las variantes se dan en el tiempo y objetivos, por lo que la bienvenida, la plenaria y el cierre no las vamos a desarrollar. Las siguientes actividades fueron trabajadas a lo largo del ciclo que evaluamos, cada actividad está estructurada en la planeación del programa, la cual fue realizada por las personas que intervienen en el mismo, explicamos el desarrollo con los niños(as), cada una de ellas tiene su preparación por los educadores(as), desde conocer más de los temas que se van a dar, hasta la preparación de materiales e insumos, las presentaremos por áreas con el objetivo de ver que fue lo que se trabajo durante esa sesión:

Cuadro 3 Área social

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
<p>Inducción, expectativas y acuerdos. Esta actividad siempre debe estar en la primera sesión.</p>	<p>Acuerdos, interacción, comunicación, conocimiento del centro comunitario.</p>	<p>Un vez que están todos los niños(as) en el taller se hace una técnica de presentación el objetivo central es que los niños(as) y los promotores(as) comiencen a conocerse entre ellos. Posteriormente se divide al grupo en tres equipos (según el número e promotores que haya para la actividad) para darles a los niños y niñas un recorrido por las instalaciones haciendo una presentación informal del personal y de sus funciones, así como de los programas que integran. Una vez terminado el recorrido se hace una plenaria sobre lo que vieron para poder explicarles con claridad lo que se hace el JAP, se comienza a hablar sobre sus expectativas, es decir que esperan del taller, uno de los promotores anota lo que dicen los niños después de que todos hablaron el promotor que lleva la sesión pregunta a los niños que se necesita para que todo lo que ellos quieren pase, es en ese momento es cuando se generan por los mismos niños y niñas los acuerdos las reglas y los límites para el aprendizaje y la convivencia. Los acuerdos permanecen escritos todo el ciclo en un espacio donde todos los vean.</p>

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 18 y 19 de marzo 2003

Cuadro 4 Técnicas de presentación utilizadas en el programa

Presentación común	El baúl de la tía	Te aviento mi cabeza
Se pone a los niños en círculo procurando que estén revueltos niñas y niños, el promotor esta en un punto donde puede ver a todos y da la explicación de lo que se va a hacer, comienza por presentarse él diciendo su nombre, su color favorito y lo que más le gusta hacer, continua con el resto de los niños y niñas.	Se coloca a todos los niños y niñas en círculo el promotor explica la siguiente dinámica: en medio del círculo se encuentra el baúl de la tía (imaginario) el propósito es que todos pongan en ese baúl lo que a ellos les guste más y ese será uno de los tesoros del grupo que tienen que cuidar durante todo el tiempo. El niño o niña que comience dice su nombre y lo que va a poner dentro, el siguiente dice el nombre del niño anterior y lo que va a poner, después su nombre y lo que va a poner, así sucesivamente hasta armar una cadena de todos los nombres y todas las cosas que se pondrá dentro. El promotor puede comenzar y hacer pruebas hasta que todos hayan entendido.	Se pone a los niños(as) en círculo, se hace una ronda de nombres para que se sepan los nombres de todos, después de la ronda se les explica lo siguiente: cada niño o niña puede aventar su cabeza a otro del cual se haya aprendido el nombre, pero como la cabeza esta débil los dos compañeros que se encuentran a su lado deben sostenerla para que no se caiga diciendo yo (su nombre) le aviento mi cabeza a (dicen el nombre del niño o la niña) en ese momento los dos compañeros se la sostienen hasta que la avienta a otro compañero. El educador(a) puede poner ejemplos y repetir hasta que todos hayan entendido.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 18 y 19 de marzo 2003

Cuadro 5 Área Cognitiva y Social

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
21 de Marzo Natalicio de Benito Juárez y Equinoccio. Esta actividad se desarrolla en una sola sesión por que hay dos fechas importantes en la misma fecha, el tiempo se divide entre las dos actividades	Natalicio de Benito Juárez: Hábitos de estudio y conocimientos adquiridos en al aula dentro del taller. Equinoccio: Promover la sana interacción y comunicación en el taller	Natalicio de Benito Juárez: se divide al grupo en equipos según la cantidad de niños y niñas entre 4 y 6 por equipo, la instrucción es según lo que saben plantear una obra de teatro donde platicuen quien fue, que hizo y todas las características que crean tenga el personaje, el papel del promotor(a) es observar y facilitar la organización del trabajo en cada uno de los equipos. El siguiente proceso es que los equipos presenten sus obras, después de hace la reflexión de lo trabajado por los niños(as) y se concluye con una plenaria donde los promotores(as) dan una explicación sobre lo que realmente paso de acuerdo a la historia. Equinoccio: los promotores(as) dan una breve explicación sobre el ciclo de las estaciones, hacen una reflexión sobre lo que simbolizaba en la cultura prehispánica, tomando como base la prosperidad de la cosecha, la unión y comunión de los pueblos así como la importancia de rescatar las raíces culturales del pueblo mexicano. La siguiente actividad es un rito guiado y preparado por el promotor con la escenografía de las pirámides. A cada niño(a) se le entrega una flor, misma que tiene que deshojar pensando lo que para ellos trae la primavera, se ponen todas las hojas al centro con los mejores pensamientos de los niños(as) y se reparten entre ellos. Se les entregan instrumentos musicales (caracolas, ocarinas, teponachtlis, palos de lluvia piedras, conchas, etc.) para hacer el rito musical del equinoccio. Se hace la plenaria y el cierre.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 20 de marzo 2003

Cuadro 6 Área Salud y Cognitiva

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Fucho Peluchin	Higiene personal, apreciación de su cuerpo, desarrollar la anticipación a diversas situaciones.	Los niños(as) llegan a la sesión con un peluche Técnica de introducción, se divide al grupo para hacer un equipo de fuf ball. Indicación: los niños(as) comienzan a jugar fut ball pero solo juega el peluche. Reglas: no pueden meter los pies, el peluche se puede ensuciar todo lo que quiera. Término: los peluches quedan muy sucios. Se hace una pequeña reflexión de cómo quedaron sus peluches y se les pregunta que hacen ellos cuando están tan sucios, provocando en los niños(as) la necesidad del baño. Actividad: se les entrega a los niños(as) jabón, toalla cubeta, agua y la única instrucción es que los bañen. La siguiente reflexión es de cómo los bañaron, por lo regular quedan sucios, así que se les dice que es importante no solo bañarse sino además hacerlo bien, regresan nuevamente al baño y los promotores guían el baño de los peluches. Plenaria: la importancia del baño y del cuidado de su cuerpo, lo que les enseñan los promotores en cuanto al baño lo deben practicar ellos con su propio cuerpo.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 27 y 28 de marzo 2003

Cuadro 7 Área Psicológica

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Tvmos	Descubrir los gustos y aptitudes de los niños, anticipación a diversas situaciones. Destinado a que los niños y niñas reflejen sus necesidades, lo que les preocupa y ayuda a dar solución a las diversas situaciones que se le presentan. Se hace mucho hincapié a la importancia de ver programas en la TV que les oriente y eduque, no violencia.	Previo a la sesión los promotores(as) diseñan una TV de cartón. Dinámica de introducción a la sesión: se forma al grupo en equipos y se hace una plática sobre las cosas que ven en la televisión, su programa favorito, que tipo de cosas pasan en ellos etc. Actividad: se le entrega al equipo 10 hojas tamaño carta. La indicación es hacer una historia con aportaciones de todo el equipo y dibujarla en el papel, una vez terminada la historia se pegan las hojas con dos palitos en la orilla para sostenerla atrás de la pantalla, los niños y niñas cuentan su historia. Reglas: debe haber narrador, tiene que tener título, tiene que ser algo inventado por ellos.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 27 y 28 de marzo 2003

Cuadro 8 Área Cognitiva

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Foto historias	Construir con los niños pensamientos que vayan de lo simple a lo complejo	Se elige previo a la actividad una serie de imágenes que sean significativas para los niños(as). Temas: Familia, salud, trabajo, ecología o algo donde exista interacción del ser humano con su contexto. Se forma al grupo en equipos: a cada equipo y a cada uno de ellos se le da una imagen. Instrucción: hacer una historia sobre la imagen; quién es, cómo se llama, de donde viene, que le gusta hacer, etc. El promotor(a) guía los trabajos de los niños(as) cuidando ortografía, redacción y acompañándolos para que sea claro lo que dicen y no sea una historia corta. Al finalizar cada equipo muestra su imagen preguntando al resto del grupo que les dice la imagen al final cuentan lo que ellos pusieron. A pesar de ser la misma imagen los niños(as) generan diferentes pensamientos.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 1 y 2 de abril 2003

Cuadro 9 Área Salud

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Tengo, tengo, tengo...	Que los niños y las niñas conozcan su cuerpo y que aprendan a apreciarlo.	<p>Introducción: calentamiento físico guiado por el promotor(a) y en un segundo momento por los niños y niñas.</p> <p>Actividad Física: juegos de actividad física; burro, marometas, una vez que se ve al grupo agotado el promotor(a) termina la actividad propiciando la respiración tranquila y pausada.</p> <p>Actividad: se acuesta a los niños y niñas en colchonetas para que tengan una mayor relajación, se les pone música de fondo de delfines o algo que sea relajante. Propician la comodidad.</p> <p>Se les pide que cierren los ojos y se comienza a nombrar cada parte de su cuerpo, sus dedos, sus pies, sus manos, la importancia que tienen sus órganos para que ellos se puedan mover, correr, saltar, se propicia que los niños(as) aprecien su cuerpo y le den gracias por todo lo que su cuerpo hace por ellos.</p> <p>Plenaria: se comienza la discusión en base a la siguiente pregunta: ¿para qué más ocupan su cuerpo?, ¿qué tienen que hacer para que su cuerpo este bien?</p>

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 6 y 7 de abril 2003

Cuadro 10 Área Psicológica

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
El fleco.	Que los niños conozcan y reconozcan sus derechos y obligaciones y los puedan aplicar a situaciones específicas de su vida.	<p>Actividad de inducción: se les lee un cuento llamado el fleco (puede ser otro) el cual habla sobre el derecho que genera una niña al decirle a sus mama asertivamente que no le gustaba el peinado que le hacía.</p> <p>Actividad: en base al cuento se les pregunta a los niños(as) algunas de las siguientes preguntas: ¿Tú dices las cosas que te molestan? ¿Cómo las dices? ¿Por qué no dices lo que no te gusta? ¿Cuándo algo no te gusta lo dices? ¿Te escuchan cuándo lo dices?</p> <p>De esta manera se propicia en la plenaria la reflexión de los derechos y obligaciones siempre tomando en cuenta el contexto de los niños(as) para que no sea contradictorio.</p>

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 13 y 14 de abril 2003

Cuadro 11 Área Social y Cognitiva

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Así soy y que	Que los niños y las niñas reconozcan sus valores personales y aprendan a manejar sus emociones	<p>Actividad: se destina un área de trabajo donde puedan estar todos los niños y niñas, y que sea un lugar en donde no puedan recargarse.</p> <p>Puede ser un círculo, se alfombra el área y se pide a los niños y niñas que se quiten los zapatos.</p> <p>Se les pide que se observen unos a otros durante aprox. 2 min. la observación debe esta dirigida a pensar en las cosas positivas que tiene todos los miembros del grupo.</p> <p>A cada uno de los niños y niñas se les pega una hoja en la espalda y a todos se les da un marcador.</p> <p>Indicación: poner a todos sus compañeros esas cosas positivas que pensaron de ellos sin que sean cuestiones físicas con compromiso y respeto.</p> <p>En la plenaria los promotores(as) recogen las hojas de todos y las leen sin decir de quien es los niños(as) tiene que adivinar de quien se trata de acuerdo a sus virtudes.</p>

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 4 de mayo 2003

Cuadro 12 Área Salud y Cognitiva

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Silueta humana	Que los niños manejen información objetiva y veraz de su cuerpo, que generen pensamientos abstractos, que respeten las diferencias de género, y reforzar sus hábitos de estudio.	Esta actividad esta dividida en dos partes: 1ª parte: se forman equipos y en un pliego de papel craft dibujan la silueta de uno de los niños(as) acostado en el piso. La instrucción es que los niños(as) dibujen las partes del cuerpo de acuerdo a sus conocimientos internas y externas, no se especifica el género de la silueta, lo que se les pide es que lo adornen como ellos quieran. La plenaria va dirigida solo a como se sintieron con la actividad. 2ª parte: se les entrega su trabajo junto con un libro ilustrado de anatomía, se les da un tiempo para revisarlo y si quieren ponerle más cosas a su silueta, modificarlo o enriquecerla. Al finalizar cada equipo presenta su silueta y habla de los aciertos y los errores que tuvieron antes y después de que se les diera el libro. Se hace la reflexión con los niños(as) de la importancia de conocer su cuerpo para saber como quererlo y cuidarlo.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 11 y 12 de mayo 2003

Cuadro 13 Área Cognitiva y Social

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
Organización y toma de decisiones.	Que los niños anticipen sus pensamientos ante diversas situaciones, que generen pensamientos abstractos, que reconozcan a las figuras de autoridad y que trabajen con sus valores personales	La sesión se prepara para que los niños(as) lleven a cabo la actividad como promotores(as). Se les explica a los niños y niñas que tienen que hacer. Se divide al grupo en 2 o 3 equipos. Equipo 1: bienvenida y técnica de integración. Equipo 2: actividad o juego. Equipo 3: otra técnica. Cierre: el promotor(a). Cada equipo tiene un tiempo para planear su intervención: necesidades, espacios, que, cómo y quien. El promotor(a) plantea a los niños(as) todas las situaciones que se pueden dar en una sesión para que los niños y niñas tengan diferentes roles y no se confundan. Plenaria: esta dirigida a ver como se sintieron los niños(as), que problemas se les presentaron, como lo solucionaron, etc.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 18 y 19 de mayo 2003

Cuadro 14 Área Cognitiva, Salud y Social

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad
El tapete	Que los niños y niñas encuentren soluciones a diferentes problemas, que trabajen con su cuerpo y sus movimientos y aprendan conductas constructivas	Los promotores(as) realizan un tapete como un juego de mesa en grande donde los niños y niñas encuentran retos y avanzan como en serpientes y escaleras. Se coloca en el piso y se leen tarjetas de acuerdo a la casilla. Las preguntas están dirigidas a cuestiones que reflejen como se encuentra el desarrollo de cada niño(a) de acuerdo a las situaciones trabajadas hasta ese momento. Es una pequeña evaluación de proceso para poder definir la planeación para el resto del ciclo. Entre más divertida sean las dinámicas los niños y niñas se expresan más abiertamente.

Planeación realizada por los promotores (as) JAP 25 y 26 de mayo 2003

Una vez detallado las sesiones, las actividades y ejemplos de actividades del programa resulta importante reiterar que nuestro propósito es evaluar un periodo de seis meses para identificar impactos y alcances del programa. Insistimos en que este programa no ha sido evaluado y que por cuestiones Institucionales requiere hacer ajustes que pretendan mejorar las condiciones de operación y funcionamiento, no sólo para el Centro de Desarrollo Comunitario, también para potenciar espacios socioculturales que a lo largo del tiempo logren que el CDCRAE se consolide, así como el programa, en beneficio de los niños y niñas que acuden a él.

2.3 Evaluación del Programa JAP.

Antes de explicar la manera en que evaluamos el programa JAP, es necesario retomar el concepto de evaluación en el cual, nos apoyamos durante todo el proceso.

Evaluar es asignar un valor a algo, juzgar o medir. De las muchas definiciones que existen de evaluación, vamos a resaltar la que formula Tenbrink (1981, 16): *Evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizarán para tomar decisiones.*

Esto habla de un proceso que en un primer momento se refiere a la obtención de datos y su modificación para la mejora en la práctica.

Las decisiones evaluativas se toman sobre la base de unos juicios y los juicios, a su vez, se emiten sobre la base de una información. La interdependencia de estos tres conceptos (decisiones, juicios, información) define esencialmente la evaluación.

Cuando evaluamos estamos realizando tanto una *medición* (obtención de información) como una *valoración* (emisión de un juicio). Una y otra dimensión cumple funciones diferentes en el proceso total de evaluación. A través de la medición constatamos el estado actual del programa JAP. A través de la valoración realizamos una comparación entre los datos obtenidos, en la medición se comenta *cómo es* el programa evaluado a partir de determinados parámetros de referencia que reflejan el *cómo era* o el *cómo debería ser* dicho programa. Una y otra dimensión son necesarias para que exista una buena evaluación. Sin la valoración quedaría reducida a una simple medida descontextualizada. Sin medición, la sola valoración da pie a una opinión subjetiva, no a una evaluación.

Evaluar las actividades, así como la utilidad y grado que alcanzaron los objetivos del programa de acción socioeducativa, fueron esenciales para corregir deficiencias e introducir reajustes: después de hacer cualquier intervención hay que valorar si ha sido llevado a cabo de forma planificada, si lo que se pretendía realizar se hizo efectivamente con sus pros y contras, esto normalmente tenemos que hacerlo constantemente en cualquier trabajo.

Es importante tener en cuenta que la evaluación, a juzgar por Ventosa, J. (2001,48) se puede utilizar según la función y los contenidos con los que se trabajen: los instrumentos que existen para la evaluación del JAP permitirán dos facetas:

1.- *Formativa*, ya que se trata de identificar la valoración del proceso o desarrollo de una actuación, con el fin de requisitarla y mejorarla sobre la marcha. Sirve para ayudar en la toma de decisiones que ha de irse realizando sobre el terreno.

2.- *Sumativa*, ya que puede orientar la valoración de los resultados del programa una vez que éste ha concluido. Es útil para ayudar en la toma de decisiones futuras, así como para controlar las responsabilidades y verificar la eficacia y rentabilidad de lo evaluado.

Creemos que con estas dos facetas la evaluación puede tener una perspectiva amplia de los procesos y puede mejorar las prácticas socioeducativas.

Así mismo, estas facetas permitieron la valoración de las actividades grupales en relación con los objetivos y también el análisis del funcionamiento de las situaciones que giraron alrededor de estos procesos. Para ello tratamos de

determinar las formas más adecuadas en relación con las necesidades individuales, grupales o colectivas, y los recursos del entorno inmediato, institucional o socio-comunitario, requerido para satisfacer dichas necesidades. En este proceso es significativo destacar la importancia de la actividad singular e individual del alumno o beneficiario para adquirir nuevos aprendizajes, no significa que lo pueda hacer él solo en interacción con determinados objetos de conocimiento por lo que creemos que es la influencia del educador(a) y su intervención pedagógica lo que hace que la actividad del alumno(a) / beneficiario(a) sea autoestructurante o no lo sea, y tenga por tanto, un mayor o menor impacto sobre el aprendizaje. (Coll, 1985,38)

Para realizar esta evaluación se tuvo el apoyo de toda la gente que trabaja dentro del CDCRAE y en particular la gente del JAP, la cual nos apoyó en el desarrollo y evaluación de los procesos tanto en lo que tenían de información y orientación de los beneficiarios, así como de las opciones que debimos tomar frente a las distintas dificultades socioeducativas y profesionales.

Cabe mencionar que para lograr esta evaluación, necesitamos apoyarnos y basarnos en un modelo de evaluación: este modelo de evaluación formativa esta basado en (Scriven, 1986,75) y (Stufflebeam, 1987,92-97)

Existe una clara distinción entre la evaluación sumativa (final) y la evaluación formativa (o de proceso): la primera tuvo como objetivo el de certificar un estado resultante de los aprendizajes de los alumnos o beneficiarios respecto a los objetivos preestablecidos, es decir; establecer los niveles o las clasificaciones de los resultados obtenidos por los alumnos(as) / beneficiarios(as). La segunda, nos sirvió para obtener información acerca de los trabajos en las sesiones de actividades de cada día y en un periodo determinado. Así, la formativa ayudó a desarrollar programas y otros objetos; la sumativa calcula el valor del objeto una vez que ha sido desarrollado y puesto en el mercado educativo, con seguimiento y control del desarrollo de los aprendizajes de los alumnos(as) / beneficiarios(as) en un momento determinado. Por lo anterior la evaluación se convierte en parte integrante del proceso didáctico, con sus secuencias y partes del proceso.

Por su parte, Stufflebeam (1987, 92-97) concibe la evaluación del proceso como una parte de un planteamiento evaluatorio más amplio al que denomina CIPP, o sea, evaluación del contexto (C), evaluación de las entradas- inputs-

(I), evaluación del proceso propiamente dicho (P) y evaluación del producto (P). La finalidad del CIPP es perfeccionar un sistema o programa, no demostrar su validez.

Al realizar nuestra evaluación tomamos a el CIPP como modelo de referencia para evaluar el programa JAP, sin embargo dentro de nuestra evaluación utilizamos solamente dos de los cuatro aspectos a evaluar propuestos por el CIPP, estos son: la evaluación del proceso (P) y la evaluación del producto(P), no obstante, creemos que es pertinente poner el siguiente cuadro, con el propósito de observar las intenciones de cada uno de los aspectos a evaluar por el modelo CIPP, y con esto clarificar más detenidamente los dos aspectos y sus propósitos que utilizamos para realizar nuestra evaluación.

Cuadro 15 Modelo de Evaluación CIPP

	CONTEXTO	ENTRADA	PROCESO	PRODUCTO
¿Qué evaluar?	Definir el contexto educativo y sociocultural, identificar la población objeto de estudio y valorar sus necesidades. Analizar si los objetivos propuestos son coherentes con las necesidades valoradas.	Identificar y valorar la capacidad del sistema, las estrategias del programa, alternativas, la planificación de procedimientos para llevar a cabo las estrategias, y los programas que lleva la institución a la práctica.	Identificar durante el proceso los efectos de la planificación del procedimiento o de su realización, proporcionar información para las decisiones preprogramadas y describir y juzgar las actividades y aspectos del procedimiento.	Recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso, e interpretar su valor y su mérito.
¿Cómo evaluar?	Para ello pueden utilizarse métodos como la observación, la inspección, la revisión de documentos, las entrevistas, los cuestionarios, etc.	Para ello se puede inventariar y analizar los cursos humanos y materiales disponibles. El estudio de las posibilidades de viabilidad y aplicabilidad.	Para ello se debe tratar de establecer una continua interacción con el personal del programa y la observación de sus actividades. Los instrumentos de observación de los elementos centrales del proceso, las bitácoras y los instrumentos de evaluación, mas el análisis de documentos son buenos procedimientos para la evaluación del proceso.	Para ello puede utilizarse como método de evaluación, la tarea de definir operacionalmente y valorar los resultados, mediante la recopilación de los datos de los alumnos o beneficiarios y la realización de análisis de los resultados cualitativos y cuantitativos.
¿Para qué evaluar?	La evaluación del contexto permitirá definir el marco, las metas, los objetivos y la planificación inicial del programa.	La evaluación de las entradas o inputs permitirá la selección de los recursos de apoyo, los procedimientos y las capacidades del sistema para llevar a cabo el proceso.	La evaluación del proceso permitirá introducir en todo momento los cambios necesarios para llevar a cabo y perfeccionar la planificación y los procedimientos del programa.	La evaluación del producto permitirá decidir la continuación, la modificación o readaptación o la finalización del programa.

Fuente Stufflebeam (1987)

Con este cuadro nos podemos percatar que el propio Stufflebeam (1987, 92-97) señala, que la evaluación es una parte integrante del programa regular de una institución y no una actividad especial que se lleva a cabo en determinados momentos, los objetivos de una evaluación formativa o de proceso podrían sintetizarse en los siguientes:

- ☞ Aportar una información suficiente y contrastada a las personas interesadas sobre el ritmo de las actividades de un determinado programa. Si éstas se ajustan a lo planificado y si se emplean los recursos de forma eficiente.
- ☞ Proporcionar elementos de ayuda y orientación para modificar algún plan concreto previamente establecido o justificar su inadecuación.
- ☞ Indicar niveles de satisfacción tanto de ejecutores como de usuarios.
- ☞ Elaborar un informe en el cual se recoja la calidad, el coste y el nivel de ajuste respecto a lo planificado.

Estos objetivos también los tomamos como referencia para realizar nuestra evaluación. En el siguiente capítulo abordaremos la forma en la que llevamos a cabo la evaluación por medio de la metodología, apoyándonos en un diseño de evaluación no experimental utilizando el estudio de casos, con el cual recogimos los datos que describen el programa JAP, durante un periodo de seis meses. Tomando en cuenta que no basta con planear bien las actividades, ya que se requiere de pasos específicos, los cuales nos llevaron a un buen análisis de los resultados obtenidos en dicha evaluación.

Capítulo III. Metodología de Evaluación para el Programa Educativo JAP.

3.1 Investigación Cualitativa.

Comenzaremos por mostrar que dentro de la investigación cualitativa existen cuatro fases fundamentales en estas vemos que hay un número de preguntas las cuales fuimos contestando en base al avance de nuestra evaluación, estas fases son:

1. Preparatoria:

Reflexiva: Preguntas de investigación, ¿porqué el tema?

La Fundación Amparo es una institución que trabaja desde hace 25 años en un primer momento en la cultura y actualmente en el área de educación, la situación que llamó nuestra atención en un primer momento es la reflexión de ¿cómo se gestan programas educativos que están relacionados con la idea de complementar el sistema educativo formal por medio de programas alternativos, y cuál es el impacto que generan en una comunidad de escasos recursos acostumbrados a acciones asistencialistas por parte del gobierno?

Diseño: Planificación de actuaciones; diseño de métodos y técnicas de intervención y evaluación.

Para poder resolver este paso nos involucramos en los programas que existen en la institución para definir cuál era el que de acuerdo a sus características fuese susceptible de evaluación.

De esta manera decidimos evaluar el JAP, ya que no había sido objeto de evaluación sistemática y contaba con una estructura que nos permitió revisar los instrumentos con los que evaluaban, planeaban y ejecutaban la práctica educativa y la forma en la que podríamos observar los procesos que tiene el mismo.

2. Trabajo de Campo:

Acceso al campo: Esquemas de participación, distribución del espacio físico, sistemas de observación.

Esquemas de participación: nuestro primer acercamiento fue como voluntarios en una actividad llamada noches de verano, en donde los niños y niñas pasaron una velada en el CDCRAE con el objetivo de reforzar la socialización, la seguridad y la confianza en grupo e individualmente: en esta actividad nos integramos como parte del equipo operativo con algunas tareas definidas con anterioridad de manera que los niños(as), el coordinador y los educadores(as)

nos integraron a todos los procesos. Posterior a esta acción nuestra actividad fue observante / participante, ya no éramos dos extraños sino parte del equipo. Nuestras observaciones se fueron dando de acuerdo a las necesidades de revisión de algunos procesos específicos que evaluamos.

Distribución del espacio físico: el programa cuenta con su espacio propio para algunas actividades, otras las comparte con los demás programas; sin embargo para nosotros el espacio en el que interactuamos con los niños(as) y los operativos fue parte importante ya que era un taller grande que nos dio la posibilidad de dividir nuestras observaciones, por una parte la respuesta de los niños(as) a las actividades planeadas y por otra la estructura del taller guiada por el equipo operativo.

Cada actividad planeada se documentó en una bitácora que define varios puntos de la sesión y al mismo tiempo la evalúa (anexo 5) ese Instrumento fue el punto de partida para tener datos muy importantes del proceso.

3. Analítica:

Reducción de datos.

Esta fase se dio a partir de los instrumentos (anexos 1, 2, 3, 4, 5,6 y 7): lo primero que hicimos fue condensar los resultados de la información de las bitácoras, el monitoreo individual y grupal dividido todo por grupos. (Anexo 6 y 7)

El último paso fue obtener los resultados finales de acuerdo a lo evaluado

4. Informativa:

Hicimos un resumen de los principales hallazgos y presentamos al equipo los resultados y nuestras conclusiones.

Estas cuatro fases dieron sentido a nuestra investigación cualitativa, ahora veremos que la característica fundamental del diseño cualitativo es su flexibilidad, su capacidad de adaptarse en cada momento, circunstancia y en función del cambio que se produzca en la realidad que se está indagando. Desde la investigación cualitativa es preciso planificar siendo flexible no perdiendo de vista los rasgos peculiares del diseño cualitativo.

Esta última fase es global ya que: se mira con visión amplia y busca comprender lo complejo.

- 1) Se centra en relaciones de un sistema o cultura.

- 2) Se interesa por la comprensión de un escenario social no necesariamente en hacer predicciones del mismo.
- 3) Exige que el investigador permanezca en el lugar de estudio durante el proceso.
- 4) Exige tiempo de análisis y trabajo de campo.
- 5) Supone que el investigador desarrolle un modelo de lo que ocurre en el escenario social.
- 6) Requiere que el investigador agudice la capacidad de observación.
- 7) Incorpora el consentimiento informado y la responsabilidad ética.
- 8) Requiere el análisis conjunto de los datos.

Estos puntos nos dan una justificación más de las implicaciones de una investigación cualitativa, el siguiente paso es presentar el estudio de casos como estrategia de diseño de nuestra investigación cualitativa.

3.2 Contexto Histórico del Estudio de Casos.

La historia del estudio de casos está marcada por períodos de mucho uso y desuso. Lo más antiguo del uso de esta forma de investigación fue en Europa predominantemente en Francia. Esta metodología en los Estados Unidos se asoció con la Universidad de Chicago en el departamento de sociología. De principios de 1900 hasta 1935 la escuela de Chicago fue preeminente en el campo y fuente de gran trato de la literatura.

Había mucho material en Chicago, desde el período de inmigración a los Estados Unidos y varios aspectos de inmigración de diferentes nacionalidades de grupos en la actividad fueron estudiados. Cuestiones de pobreza, desempleo, y otras condiciones derivadas de la inmigración fueron ajustadas a la metodología del estudio de casos. El estudio de casos está hecho por darle especial atención a realizar observaciones de reconstrucción de casos e incorpora los puntos de vista de los actores en el caso estudiado.

1 El estudio de casos es un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o de acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo. Otros autores como MacDonald y Walker (1977, 75) hablan del estudio de casos como un examen de un caso en acción.

El estudio de casos intenta darnos una explicación de una cuestión compleja. Puede aumentar experiencia, o añadir fuerza a lo que ya se sabe por investigaciones anteriores. El estudio de casos enfatiza detalladamente el análisis contextual de un limitado número de eventos o condiciones y sus relaciones. Los investigadores han usado el estudio de casos por muchos años y en varias disciplinas. Científicos sociales en particular han hecho uso profundo de este método de investigación cualitativo para estudiar situaciones de la vida real contemporánea y proveer de bases para la aplicación de ideas y extensión de métodos.

El investigador Robert K. Yin (1984, 26-42) define el estudio de casos como método de investigación empírico que investiga un fenómeno contemporáneo en un contexto de la vida real; cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claros y cuando diferentes fuentes de evidencia son usados (Yin 1984, 26-42).

Los críticos del método del estudio de casos creen que el estudio de un número pequeño de casos no ofrece fiabilidad o generalidad a lo encontrado. Otros sienten que la intensa exposición del estudio de casos tiene resultados tendenciosos. Algunos señalan el estudio de casos como útil sólo como herramienta de exploración. Actualmente los investigadores continúan usando el estudio de casos como un método exitoso en estudios bien planeados de situaciones de la vida real, cuestiones o problemas.

Lo que podemos definir es que en nuestra evaluación, como en muchas otras intervenciones, el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprehensivo, sistemático y en profundidad del objeto de interés, además de que un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. La única exigencia es que posea algún límite físico o social que le confiera entidad. Las principales características del estudio de casos son: particularista, descriptivo, heurístico, e inductivo, teniendo como resultado una rica descripción del objeto

de estudio, en las que se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, producir imágenes y analizar las situaciones.

La información cuantitativa es compatible con los estudios de casos, sin embargo en un enfoque interpretativo, se otorga una clara preferencia a la presencia de los investigadores en situación, en el contexto. Las técnicas de recolección de información que se privilegian proveen principalmente información cualitativa y, de esta manera, los datos cuantitativos tenderán a ocupar una posición subordinada y un rol complementario. Ello es también coherente con el énfasis en el sentido y los significados que es característico, en menor o mayor grado, de este tipo de orientaciones cualitativas.

Es frecuente la asimilación de los estudios de casos a las investigaciones cualitativas, un estudio de casos sería prácticamente sinónimo de investigación cualitativa. Sin duda hay una identidad, pero ésta no es completa. Hay estudios de casos que pueden basarse principalmente en información cuantitativa y los hay que pueden diseñarse con base en una combinación de métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas (Yin, 1994,49).

En definitiva quizá la gran mayoría de los estudios de casos podrán ser clasificados como investigaciones cualitativas, pero en el límite, ciertos estudios de caso pueden desbordar las fronteras, generalmente reconocidas a los estudios cualitativos, tanto por el tipo de información como por las técnicas empleadas.

Más adelante encontraremos una serie de instrumentos que si bien definen una investigación cualitativa, también nos permitieron dar resultados cuantitativos de la investigación.

Una vez visto la necesidad de tener estructura en la investigación, comenzaremos por mostrar la estructura de nuestra evaluación y dar a conocer más ampliamente el programa.

3.3 Determinar y Definir las Preguntas de Investigación.

Para formular las preguntas de investigación realizamos una revisión teórica: esta revisión indica en dónde buscar evidencia y ayuda a determinar los métodos de análisis que se usaron en el estudio de caso, también define el propósito para determinar rápidamente la audiencia para el reporte final.

En este sentido, trabajamos en un intervención psicoeducativa que dio como resultado la evaluación de un programa que pretende tomar en cuenta las necesidades psicológicas, sociales, cognitivas y de salud de niños de 6 a 12 años que en su mayoría cursan la primaria y que asisten al programa de educación no formal JAP.

Las preguntas de investigación: son el resultado del análisis que hicimos tomando en cuenta el quehacer de los educadores / promotores y el contexto del mismo.

1. ¿Qué características tiene el sujeto del programa?

Para responder esta pregunta analizamos el instrumento de ficha individual (anexo 1)

Ficha individual: Dirigida a los niños y niñas del taller para saber su contexto Análisis descriptivo.

Contiene datos generales de los niños y niñas que participaran en el programa, así como una serie de aspectos socioeducativos, familiares y del contexto en el que se desarrolla. Los datos que de ella se desprenden permiten tener conocimientos generales del niño(a), se realiza cuando el alumno(a) se inscribe al programa (si es posible), es uno de los primeros acercamientos que tiene el promotor con la familia del niño(a).

Este instrumento lo llena el educador (a) / promotor(a) en conjunto con el padre, madre o tutor, preferentemente en el domicilio del niño o niña, lo cual permite que el promotor haga una lectura de las condiciones en las que se desenvuelve el niño o la niña, incluso la situación de la colonia en la que vive, le permite ubicar el nivel de pobreza en el que vive y corroborar los indicadores de cada nivel(ver niveles de pobreza de las colonias atendidas, págs.; 12 y 13). El siguiente cuadro explica de forma más amplia la ficha individual.

Cuadro 16 Componentes de la ficha individual

INDICADORES	No. DE PREGUNTAS	TIPOS DE PREGUNTAS
Datos personales	20	Generales: Nombre, edad fecha de nacimiento dirección Tel. etc. Datos familiares: con quién vive, quién es responsable de el (la) niño (a), como son las relaciones familiares.
Datos socioeconómicos.	16	Relaciones con los vecinos, nivel socioeconómico, actividades de tiempo libre y esparcimiento. Tipo de casa, artículos materiales de la familia, bienes y servicios.
Datos biológicos y sanitarios	6	Altura peso, enfermedades, deficiencias físicas, intervenciones quirúrgicas.
Datos preferenciales	8	Qué es lo que más le gusta hacer, qué quiere ser de grande, necesidades del niño(a)
Datos escolares	11	Situaciones escolares del niño(a) desde que inicio la escuela, preferencias escolares
Datos psicológicos	7	Cuestiones psicopedagógicas y de comportamiento, personalidad.

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López.

Condensado A Características de los niños que asisten al programa

Características	Grupo A1	Grupo A2	Grupo B1	Grupo B2
Generales				
Datos personales				
Datos socioeconómicos				
Datos biológicos y sanitarios				
Datos preferenciales				
Datos escolares				
Datos psicológicos				

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

2. ¿Cuántos niños y niñas asisten mensualmente al programa?

Esta característica se determinó por medio del siguiente instrumento:

Estadística Mensual de asistencia: vaciado de días asistidos en el mes al taller
Análisis cuantitativo. (Anexo 2)

Contiene los nombres por grupo por cada niño(a), su edad, y los días asistidos en el mes con sus totales, así como las medias de atención por día y por mes. Se llena todos los días y a fin de mes se obtiene el promedio de asistencia para poder determinar participación y continuidad. A continuación presentamos el cuadro que define más cada una de las categorías de este instrumento.

Cuadro 17 Componentes de la estadística de atención mensual

INDICADORES	DEFINICIÓN
Nombre	área para poner el nombre de los niños(as) y sus apellidos, con un espacio para 20 niños que es la asistencia máxima por grupo
Edad	Edad de cada uno de los niños(as)
Mes	Mes, año y días en que se esta llevando a cabo el programa de Juego, aprende y te prendes. En cada cuadro se marca con un punto las asistencia de los niños(as) y con tache las inasistencias.
Total de asistencias en el mes	Número total por niño(a) de asistencias al taller
Número total de niños atendidos en el mes	Número de niños(as) que asistieron al programa durante el mes, independiente a las faltas.
Promedio de edad	Media de edad de los niños(as), que se atienden
Atención por día	Mínimo de niños(as) atendidos en el mes, máximo de niños atendidos en el mes, la media del mes
Promedio de atención a niños	Media del total de asistencias en el niños(as) dentro del mes

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Condensado B estadística Mensual condensada

Mes	No de Niños	No de Niñas	Total	Media de Edad	Promedio de asistencia
1ero					
2º					
3º					
4º					
5º					
6º					

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Condensado C bajas y altas

Grupo	Marzo	Altas	Bajas	Abril	Altas	Bajas	Mayo	Altas	Bajas	Junio	Altas	Bajas	Julio	Altas	Bajas	Agosto	Altas	Bajas
1																		
2																		
3																		
4																		

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

El propósito de estos 2 cuadros fue determinar cuántos niños(as) asistieron y analizar si hay alguna problemática que exprese la inasistencia o asistencia prolongada. En el caso de que se identifiquen inasistencias por problemas académicos, el promotor(a) lo identifica desde la estadística diaria, determina si hay alguna coincidencia o entra en el rango de normalidad.

Los datos que identifica este instrumento pueden estar asociados al impacto del programa o características socioeconómicas de las familias que conforman

la comunidad tal es el caso de que los padres y madres trabajen y prefieran que en lugar de estar solos los manden al programa para que “hagan algo”

3. ¿Qué características extraescolares se van a trabajar y evaluar en el programa JAP?

En este apartado explicaremos la idea que tienen los educadores / promotores sobre la conceptualización de las áreas, que como ya lo mencionamos están desprendidas de los objetivos: estos valores son expresados en la *nomenclatura* (Anexo 3) la cual nos permitió identificar las dimensiones e indicadores que conforman la parte principal del programa.

El siguiente condensado describe las actividades socioeducativas que planea y programa el educador(a) / promotor(a). Aclara como carta descriptiva el contenido y constituye la materia prima de la bitácora (anexo 5) detallada que elabora el promotor, a continuación detallamos un cuadro que ilustra los datos de la nomenclatura.

Cuadro 18 Componentes de la nomenclatura

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
Área	Conforman el desarrollo integral de los niños(as) y son el punto de partida para trabajar los objetivos del programa. Psicológica, social, desarrollo cognitivo, salud, educación-
Símbolo	Visualización de las variables por medio de su símbolo.
Dimensión	Subdivisiones de las variables que permiten ampliar los aspectos de cada una de las variables y así desprender objetivos más claros.
Indicadores	Objetivos redactados a manera de ser evaluables por los que llevan este proceso, de aquí se desprenden las actividades que va a tener el programa.
Símbolos ? ?	Definen los objetivos básicos es decir en todas las sesiones (ejemplo mantenimiento del taller) y esporádicos con los que se trabajarán específicamente en alguna sesión (ejemplo derechos y obligaciones)
Clave	Dos letras que ayudan a manejar más rápidamente los objetivos y para el llenado de los demás instrumentos.
Palabras Clave	Ayudan a la rápida definición de objetivos
Índices	Dan respuesta al avance de los niños(as) en el taller y de lo que reflejan por medio de las actividades durante todo el ciclo evaluado.

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Áreas que conforman la nomenclatura (anexo 3):

1. Área psicológica, Dimensiones autoestima y autoconcepto. Las actividades de están dirigidas hacia el desarrollo de la personalidad que tiene que ver con la peculiar organización de características personales como pensar, sentir, relacionarse y actuar, así como aprender a identificarse por si mismos como personas importantes y transmitir sus emociones, miedos, angustias y alegrías. En todos los

casos se insiste en el fortalecimiento de la autoestima y autoconcepto en base a los éxitos y fracasos que tienen, de tal manera que los beneficiarios poco a poco tengan en mente un proyecto de vida para cuando llegue el momento de hacer un juicio evaluativo de si mismos, este se convierta en un sentimiento afectuoso y positivo.

2. Área socialización, Dimensiones convivencia y comunicación. Estimular en los alumnos(as), por medio de actividades, a expresar sus propias ideas, reflexionando sus experiencias y emociones, potencializando la capacidad de adaptarse a situaciones de cambio, el incremento de habilidades y herramientas para aprender a comunicarse y resolver problemas, así como la capacidad de ver diferentes puntos de vista e integrar ideas, incidir en esto les permitirá poder trabajar e interactuar con otros, hacer amistad con las personas que los rodean a través de la cooperación, empatía, apego (cercanía, necesidades fundamentales y contacto físico), llegar a acuerdos y consensos; asumir la responsabilidad de sus acciones, así como conocer y respetar las diferencias con las demás personas, comunidades o culturas, dándoles ocasiones para servir a otros y viceversa.
3. Área salud, Dimensiones física y sexual. Se trata de fomentar hábitos que generen un bienestar físico, sexual y de higiene por medio de actividades como el ejercicio, adecuada nutrición (información), descanso y diversión. Se relaciona también con ello el desarrollo de la motricidad y la percepción por medio de los sentidos. Inculcando en ellos respeto hacia su sexualidad y la de la gente que los rodea, utilizando información que disipa dudas.
4. Área Desarrollo cognitivo (educación y cognición): vida escolar, razonamiento y conocimiento. Las actividades que se realizan están planeadas para favorecer la potencialización y reforzamiento de los conocimientos adquiridos por los niños(as) asistentes al programa durante su proceso de aprendizaje escolar: Es importante ofrecer actividades que contengan una abundante gama de conocimientos nuevos basadas en imágenes, símbolos y conceptos que les sean particularmente atractivos, así como la habilidad de apreciar y demostrar

expresiones creativas, aprovechando en todo momento las habilidades de conocimientos que poseen.

Este registro se realizó a través de la información proporcionada en la nomenclatura, constituye la evidencia del impacto socioeducativo del programa. Registra la continuidad de objetivos e indicadores realizados en cada sesión con los niños y las niñas permitiendo dar cuenta del desarrollo didáctico del programa evaluado. En síntesis conforma el núcleo central de esta evaluación. Este proceso lo describimos como parte importante del programa a partir de las bitácoras (anexo 5) que se llenaron durante las sesiones, y lo realizamos por medio del siguiente condensado:

Condensado D descripción de las actividades

Nombre de la actividad	Objetivos a trabajar	Desarrollo de la actividad

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

4. ¿En qué tiempos se llevarán a cabo las actividades?

Instrumento de planeación mensual: este es el resultado condensado de la planeación de actividades por mes y sus objetivos. Este instrumento lo realizan los educadores(as) / promotores(as) en conjunto para tener una guía de cuáles serán las actividades y la temática que les permite hacer una revisión a fin de mes. (Anexo 4)

Cuadro 19 Componentes de la planeación Mensual

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
#	Número de sesión
Fecha	La fecha en que se realiza la actividad
Actividad	Nombre de la actividad
Desarrollo	Desarrollo de la sesión (no de la actividad)
Área	Área que se está trabajando: psicológica, social, etc
Clave de indicador	La dos letras que definen al objetivo (indicador)
Materiales	Insumos
Responsables	Nombre del responsable de la actividad.

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

La importancia de este instrumento radica en la estructuración y por consiguiente en la evaluación de cada una de las sesiones, ya que permite tener un registro de lo planeado y revisar lo realizado. Permite tener control sobre los procesos que se llevarán a cabo en cada sesión desde los roles de los promotores(as), los insumos, los objetivos que se trabajarán a lo largo del mes y los materiales e insumos requeridos a lo largo de un mes. La planeación da herramientas para definir, estructurar e incluso cambiar el rumbo de las sesiones dependiendo de cada caso.

Condensado E Contenidos mínimos de la planeación mensual

CALENDARIO DE ACTIVIDADES JUEGA APRENDE Y TE PRENDES				
ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS	MATERIALES	RESPONSABLES

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

5. ¿Qué sucede en el desarrollo de las actividades, y cómo evaluar la planeación y realización de las mismas?

Para poder saber esto necesitamos un instrumento que nos explique qué pasa en cada actividad, desde el proceso de los niños y niñas hasta la actividad misma.

Bitácora. Es una descripción de las actividades por día; Análisis descriptivo.

Descripción de los sucesos más relevantes ocurridos durante la jornada de manera grupal e individual, permite también evaluar la actividad misma, el impacto en los niños(as), el cumplimiento de actividades y objetivos. Se recomienda hacerla inmediatamente después de terminada la sesión, para no omitir ni obviar detalles.

El siguiente cuadro explica los componentes de la bitácora. (Anexo 5)

Cuadro 20 Componentes de la bitácora.

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
Generales	Quién elabora la bitácora, el día y la fecha. El nombre de los niños(as) que participan en esa sesión.
Descripción de la jornada	Aquí se pone el desarrollo de la sesión y la aceptación de los niños(as) hacia la actividad.
Sucesos relevantes	Espacio para definir si algo que la actividad cobrara otro rumbo o situaciones con los niños(as).
Recomendaciones generales	Espacio para definir si los niños(as) a nivel grupal tienen alguna necesidad
Recomendaciones Individuales	Aquí se pone si hay que trabajar en cualquier aspecto, pero niño(a) por niño(a)
Evaluación de actividades y objetivos	Se tacha el símbolo de la variable que se trabajó, se pone si la actividad se realizó y si no por qué y si la actividad funcionó o no y el número de participantes en la actividad,
Observaciones	Si existe algo que no entre en los demás recuadros, ese es su espacio.

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

La bitácora es un instrumento clave en la evaluación, ya que describe la relación entre los objetivos y las actividades que se están planeando, esto permite tener un registro de gran utilidad para saber el impacto de lo que se programa. Da cuenta del proceso de cada uno de los niños(as) con sus características, permite ver las necesidades de cada grupo de acuerdo a su contexto en el momento en que se evalúa la actividad. También da herramientas para ver qué actividades generan aprendizajes en los niños y niñas y cuáles no contribuyen al cumplimiento del objetivo del programa. Sin la bitácora hay muy pocas cosas que evaluar, por ello se convierte en un instrumento necesario en todo el proceso de planeación, seguimiento, evaluación y control.

El proceso que nos permitió revisar la bitácora y evaluar los objetivos planeados en comparación con lo logrado fue la sistematización de las bitácoras por medio de un instrumento que describe en forma sintética lo realizado a lo largo de un mes: este condensado de las bitácoras, permite discriminar la información útil para nosotros.

Condensado F de las Bitácoras

Mes	áreas trabajadas				Actividades trabajadas	Indicadores					% de impacto obtenido		Plan vs. Real	
	?										en los niños (metas)		NO	SI
Marzo													NO	SI
Abril													NO	SI
Mayo													NO	SI
Junio													NO	SI
Julio													NO	SI
Agosto													NO	SI

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Al final lo que se obtiene es un mapa resumido de un proceso largo con puntos clave.

6. ¿Cómo evaluar el proceso de cada niño(a) según los objetivos y el desarrollo de las actividades?

Para poder identificar esto se utilizó un instrumento que por semana indique y evalúe el proceso de los niños y niñas según los objetivos desarrollados en las actividades.

Sistema de monitoreo Individual: Permite hacer una revisión del proceso del niño(a) durante todo el programa y contiene los indicadores (objetivos) ya mencionados en la nomenclatura así como los datos generales del niño(a). Se llena una vez a la semana con los índices alto, medio o bajo según el avance de la semana. (Anexo 6)

Cuadro 21 Componentes de sistema de Monitoreo Individual

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
Generales	Nombre del niño(a), edad, tiempo en el programa, nombre de quien elabora, tiempo total del niño(a) en el programa
Área, símbolo, dimensión, clave	Ver nomenclatura
Semanas del programa	Se especifica el ciclo y se enumeran las semanas para que en el vaciado de datos se evalúe con los índices especificados en la nomenclatura semana por semana.
Fecha de monitoreo	Debajo de las semanas están los recuadros donde se pone el día que se hace el monitoreo.
Observaciones	Es el espacio idóneo para especificar e incluso justificar las semanas no evaluadas (si es el caso)

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Hasta este momento todos los instrumentos tiene una secuencia lógica, primero revisar la parte que corresponde a las características del niño(a), lo cual nos permitió definir qué, cómo y cuándo se va a intervenir: la importancia del monitoreo individual radica en saber si todo eso que se planeó realmente tiene significado en los niños y las niñas que asisten al programa, con este monitoreo no se evalúa al niño (a) principalmente, más bien se evalúa la eficacia y pertinencia de las actividades desprendidas de los objetivos que se están implementando en el programa con los niños y las niñas. Tiene como fin el mejoramiento y la actuación de los educadores(as) / promotores(as) en las actividades ya que de ello depende el éxito o fracaso del programa.

7. ¿Cómo evaluar el proceso a nivel grupal, para poder tener indicadores generales del grupo?

Es importante saber el proceso de los niños(as) a nivel grupal, ya que la evaluación de impacto debe tener indicadores individuales, grupales y generales del programa.

Monitoreo grupal: Este bloque de información consiste en el llenado final del proceso de los alumnos y alumnas reflejado a nivel grupal; es la evaluación concluyente del programa. Se llena al término del programa en conjunto con todos los que intervinieron en la parte operativa del programa, para poder tener un resultado más objetivo del trabajo de los niños(as). (Anexo 7)

Condensado G Resultados del Monitoreo Grupal

Indicador	Clave	No Niños(as) logrado ?	No Niños(as) logrado medianamente?	No Niños(as) que no lo lograron ?
Emociones asertivas	EA			
Proyecto de vida	PV			
conductas constructivas	CC			
Gustos y aptitudes	GA			
Expresión corporal	CE			
Derechos y obligaciones	DO			
Interacción y comunicación	IC			
Características de género	CG			
Valores personales	VP			
ideas y pensamientos	IP			
Figuras de autoridad	FA			
inquietudes generadas	IG			
acuerdos generados	AG			
Apreciación de su cuerpo	AC			
cuidado del taller	CT			
Higiene personal	HP			
conciencia de la sexualidad	CS			
información objetiva	IO			
Anticipación a situaciones	AS			
Actividades del taller	AT			
creativo y propositivo	CP			
interés en el taller	IT			
pensamientos abstractos	PA			
conocimientos adquiridos	CA			
fortalecimiento de conocimientos	FC			
hábitos de estudio	HE			
problemas y soluciones	PS			

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Todos estos cuadros y condensados dan estructura al proceso de sistematización que llevamos a cabo en el programa, por lo que cada uno explica y da forma a la evaluación de un modelo de intervención psicoeducativa gestado en una institución dedicada a la educación no formal: el resultado de estos cuadros dará cuenta de la efectividad del programa tomando en cuenta el contexto de los alumnos(as), los componentes y áreas de dicho programa, análisis que en siguiente capítulo se realizó.

Capítulo IV Análisis de Resultados.

Cabe señalar que todo este análisis alrededor de las preguntas de investigación, explica los distintos componentes del programa para dar cuenta del fondo y la forma del proceso, hasta qué punto el servicio es necesario y en qué medida está apoyando y ayudando a los estudiantes de este contexto institucional. El propósito fundamental fue identificar mejoras que se logran a lo largo de seis meses de actividades, y detectar deficiencias, así como propuestas de solución.

Las actividades socioeducativas organizadas en el programa suponen una contribución al niño (a) que o no va a la escuela, o reprobado, o que está solo en casa ya que los padres trabajan. A partir de situaciones de enseñanza, los asistentes van generando formas más complejas de procesamiento de la información que están respaldadas por el currículo escolar. Un componente importante en esta programación de actividades es la formulación de propósitos educativos por parte de los promotores(as), por lo que el currículo se modifica en consonancia con el compromiso institucional, tanto de promotores como de alumnos y familias.

Así este reporte adquiere un significado de horizontalidad: en ese sentido la intención y comprensión serán dos momentos que se unifiquen en la retroalimentación, la actuación y mejora de las actividades extraescolares que el programa “Juega, aprende y te prendes” está realizando y evaluando para identificar deficiencias, explorar y definir vías alternas a la solución de problemas y desarrollar actividades de enseñanza que mejoren el aprendizaje de los niños y las niñas.

Para realizar nuestra evaluación y análisis de resultados fue necesario sistematizar los datos arrojados en los instrumentos. La sistematización de la información requiere un vaciado de datos de las actividades del programa Juega Aprende y te Prendes a través de cuadros con la información más relevante.

Los datos fueron sistematizados y condensados en cuadros que contendrán la información más concreta.

4.1 La Sistematización como Instrumento para el Análisis de Resultados.

Toda esta sistematización implicó entender por qué el proceso se está desarrollando de esa manera, entender e interpretar lo que está aconteciendo, a partir de un ordenamiento. (Jara, 2001)

Por lo tanto, en la sistematización de experiencias, reconstruiremos lo sucedido y se daremos ordenamiento a los distintos elementos, objetivos y subjetivos, que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo y así aprender de la propia práctica: el dilema está en no quedarnos sólo en la reconstrucción de lo que sucede sino pasar a realizar una interpretación crítica.

La sistematización se presenta, por lo general, como una alternativa a la evaluación tradicionalmente aplicada a los proyectos sociales y educativos, suele presentarse como una respuesta a las insuficiencias de la investigación social predominante y para analizar las problemáticas que relevan los proyectos de cambio y de intervención social. (Martinic, 1998)

La sistematización según Barnechea, González y Morgan (1992, 11) es un proceso permanente y acumulativo de producción de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social. Ello alude a un tipo particular de intervención: aquélla que se realiza en la promoción y la educación popular, articulándose con sectores populares y buscando transformar la realidad.

Se asume, por ejemplo, que los sujetos actúan de acuerdo a las interpretaciones que tienen de los problemas y según los conocimientos y tipos de información que están al alcance de la mano. En consecuencia la educación y la intervención consistirán en transmitir adecuadamente nuevas interpretaciones para producir los cambios deseados en las prácticas de los sujetos.

Según Jara (2001) la mayor parte de las intervenciones de las instituciones del campo de la educación no formal se organizan de acuerdo a esta premisa. En efecto, las diferencias de discursos, de contextos sociales, de problemáticas y métodos de intervención que existen entre instituciones públicas y privadas se sostienen, en la mayoría de los casos, en el funcionamiento de un mismo principio de organización de la acción social, para producir cambios en los actores al interpretar la realidad de una manera diferente. (Jara 2001)

Las experiencias educativas que han sido evaluadas y sistematizadas se entenderán como un sistema de acción donde diferentes actores construyen y reproducen sentidos desde sus propios horizontes culturales y sociales.

Es decir, se trata de acciones sociales situadas, donde los actores despliegan acciones e interacciones para alcanzar finalidades compartidas. Estas no necesariamente son coincidentes ni tampoco suficientemente explícitas. Pero ello, no impide concebir que los actores tengan una intención y que persigan objetivos que, cooperativamente, se definen como deseables y que será objeto de evaluación³.

Al sistematizar las experiencias educativas del programa: Juega Aprende y te Prendes se pretendió conceptuar a

- La realidad educativa como una totalidad, como un todo integrado cuyas partes no pueden entenderse aisladamente, sino en su relación con el conjunto; ni la totalidad es comprensible sin considerar sus partes, ni las partes lo son sin entenderlas como formando parte del todo.
- La realidad educativa es un proceso histórico, es decir, como creación humana, como producto y reconstrucción, y
- La concepción de la realidad educativa está en permanente movimiento: el cambio se produce desde dentro de la realidad misma, debido a las interacciones entre los elementos que la constituyen, que los va modificando y, a la vez, alterando sus relaciones y confrontaciones con los demás elementos.

Desde estos supuestos se desprenden algunas consideraciones de especial importancia para el trabajo:

1. Como promotores(as) educativos se está realizando una evaluación institucional que permitió promover mejores situaciones educativas.
2. Es un trabajo en equipo y sistemático que tratará de que sea útil en la toma de decisiones del programa, y

³ De hecho la mayor parte de las experiencias de Educación no formal se definen como "proyectos" lo que por definición alude a acciones intencionales emprendidas con un objetivo determinado que se espera resuelvan o transformen el problema a que les dio origen.

3. Las propuestas de mejora están respaldadas por la práctica de evaluación, los conocimientos producidos mediante este proceso se validan o verifican en la práctica, no por su relación con la teoría. Así las propuestas que orientarán nuevas acciones y su validez sólo podrán comprobarse al ponerlas en práctica. Es decir, los conocimientos producidos en la evaluación se verifican (hacen verdad) directamente en la práctica. La teoría es sólo uno de los insumos de esas propuestas.

Todo lo anterior no sucede de manera sucesiva, el promotor debe realizar un trabajo intelectual que se sustenta en sus supuestos (teóricos, ideológicos, producto de su experiencia previa, etc.) y que le permitan encontrar sentido a las situaciones que está evaluando. Para Schön (1983, 54) los pasos o momentos de este proceso son:

- en primer lugar, el profesional identifica la situación problemática y le pone un nombre;
- luego explora y define qué la hace problemática: qué le da el carácter de tal;
- a continuación, postula las causas de ese problema;
- ello le permite especificar qué quiere y puede cambiar en la situación; y
- finalmente, postula qué acciones podrían modificarla. (Schön 1983, 54)

Recapitulando creemos de suma importancia hacer un análisis detallado de los procesos que ocurren en el contexto del programa y de todos los que en él intervienen, tomando en cuenta que lo que nos interesa es hacer la evaluación de los procesos socioeducativos recabando el mayor número de información que nos pueda ser de utilidad a la hora de la interpretación, es decir, todo programa necesita de una revisión, para actualizarlo y adaptarlo a los nuevos cambios que se producen en el entorno, para que responda a las exigencias de una comunidad educativa cambiante, para, mejorarlo.

4.2 Resultados de la Evaluación del Programa JAP

1. Ficha individual: ¿Qué características tiene el sujeto del programa? Para responder esta pregunta analizamos las fichas individuales de los niños y las niñas del programa, recordemos que este primer condensado es el resultado del cuadro 16 (ver Pág. 62.)

Condensado A Características contextuales de los sujetos de la población.

Características Generales	Grupo A1	Grupo A2	Grupo B1	Grupo B2
Datos personales	Es un grupo con un promedio de edad de 8 años que viven en general con padre y madre, sin embargo las relaciones familiares son de poca unión	Es un grupo con edades que van desde los 6 años a los 12 todos viven en la zona del Paraje del Caballito viven por lo regular solo con la madre o con el padre, las relaciones familiares son agresivas y los utilizan como mano de obra	Es un grupo de niños(as) con promedio de edad de 8 años sus condiciones de vida son regulares viven por lo general con padres y madre, la madre es la que se hace responsable de lo que pasa en el hogar	Es un grupo con una media de edad de 10 años, tienen buenas condiciones de vida viven por lo regular con padre y madre y son ambos asumen la responsabilidad
Datos socioeconómicos	No cuentan con espacios de recreación, y son familias con nivel de pobreza 1 y 2	Son el nivel mas bajo de pobreza (nivel 1) de la comunidad, no cuentan con oportunidades de recreación.	Su nivel de pobreza es 2, cuentan la mayoría con seguridad social aunque algunos viven en pequeños cuartos, compartiendo todos los servicios.	La gran mayoría cuenta con seguridad social y su nivel económico es 2 y 3 tiene mayores oportunidades
Datos biológicos y sanitarios	El estado físico de los niños(as) es regular los niños(as) no cuentan con seguridad social	Pocas medidas higiénicas enfermedades de la piel y no cuentan con ningún tipo de seguridad social	Su alimentación es buena aunque existen algunos casos de sobre peso, demasiada comida chatarra	Su alimentación es buena y consumen frutas y verduras en su dieta diaria
Datos preferenciales	El juego y la televisión son quienes ocupan su mayor atención	El juego en la calle la TV son sus únicos espacios de esparcimiento	Predomina el juego y la TV, aunque tiene oportunidades de esparcimiento al menos en parques y canchas	El juego y la TV son regulares, algunos niños(as) pertenecen a equipos de fut ball
Datos escolares	Existe poca atención a las necesidades escolares por lo que sus gustos por la escuela son deficientes y sus calificaciones son regulares	Altos índices de reprobación y deserción escolar	Tiene más atención en la escuela y por parte de sus padres existen algunos casos con problemas de conducta en la escuela	Son niños(as) con buenas calificaciones e independientes en las tareas escolares
Datos psicológicos	El comportamiento de los niños(as) en todas las esferas de su vida es bueno ninguno de este grupo ha asistido al psicólogo.	Son un grupo de niños(as) agresivos con otros niños(as), con nula atención a sus necesidades, y en ocasiones los golpes son parte de los castigos utilizados por sus padres.	Su comportamiento es en general bueno y ninguno ha requerido atención psicológica.	Algunas características de preadolescentes. Ya no quieren sentirse niños(as).

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López.

Confrontar cuadro 1 niveles de

pobreza.

La primer característica que observamos es que existen dos grupos de niveles de pobreza, descritos en el capítulo I cuadro 1: el grupo A2 y A1 pertenece al nivel donde las condiciones de vida son precarias y los niveles educativos tanto en padres y madres es mínimo por lo que la atención a sus necesidades afectivas o de otro índole son omitidas por sus padres; el grupo, B1 y B2 pertenecen a los niveles, 2, 3, en donde aunque no estén satisfechas todas sus necesidades, sus familias se interesen más en ellos.

A continuación describimos las características que encontramos:

A1 y A2 Paraje del caballito / capulín.

Zona urbano-marginal.

Pobreza extrema. Nivel 1 (cuadro 1)

Nivel educativo deficiente.

Poco interés de los padres y madres por la educación de sus hijos e hijas.

Viven en terrenos y servicios irregulares.

Problemas de salud y nutrición.

Carentes de hábitos de higiene.

Las casas de estas familias se encuentran a la orilla de una barranca y en época de lluvia se producen deslaves que obligan a algunas familias a abandonar la zona temporalmente.

Existe marcada violencia familiar.

B1 y B2 Chamontoya/Tlacoyaque/la Era//Potrero

Zona urbano-marginal.

Nivel de pobreza 2 y 3 (cuadro 1)

Nivel educativo medio.

Participación de los padres y madres en las actividades educativas de los niños(as).

Viven en condiciones de hacinamiento.

La mayoría de las familias comparten el terreno donde viven e incluso la casa con otros familiares.

Familias numerosas.

Las anteriores consideraciones están relacionadas con el contexto socioeconómico y cultural de las familias de estos niños y niñas que asisten al programa: es de suponer que el contexto geográfico y socioeconómico esta relacionado con las características de índole personal y sociocultural de los asistentes que, si bien no son estáticas, puede hallarse condiciones inoportunas para el desarrollo sociocultural y socioeducativo de estos niños y niñas: ante esto el programa JAP brindaría una justificación amplia y digna de intervención.

2. Estadística Mensual de asistencia: ¿Cuántos niños y niñas asisten mensualmente al programa?

Esta característica las determinamos por medio de los siguientes condensados:

Condensado B estadística Mensual condensada

Grupo A1

Mes	No de Niños	No de Niñas	Total	Media de Edad	Total de sesiones	Promedio de asistencia
Marzo	2	1	3	9	9	7
Abril	3	2	5	7	12	9
Mayo	6	7	13	9	9	6
Junio	5	7	12	9	9	7
Julio	4	6	10	9	9	7
Agosto	4	5	9	9	6	5

Cuadro elaborado por Gerardo Arredondo Brenda López

Condensado C bajas y altas

Grupo	Marzo	Altas	Bajas	Abril	Altas	Bajas	Mayo	Altas	Bajas	Junio	Altas	Bajas	Julio	Altas	Bajas	Agosto	Altas	Bajas	Total Altas	Total Bajas
A1	3	0	0	7	4	0	13	6	0	12	0	1	10	0	2	9	0	1	10	4

Condensado elaborado por Gerardo Arredondo y Brenda López.

En este grupo el número fue equilibrado, sin embargo la asistencia fue muy variante, esto se debió desde nuestra perspectiva a la poca difusión realizada por parte de los promotores al comienzo del ciclo: una vez que se logró la asistencia, no se generó la constancia y permanencia de los 13 alumnos ya que la poca información que reciben los padres y madres respecto a la utilidad del programa no es suficiente para crear estabilidad en la asistencia al taller.

Sólo se pudieron registrar dos motivos de baja:

1. Cambio de domicilio: la población de esta zona es muy flotante, debido a que no tiene casa propia, si les aumentan la renta o si encuentran una más económica cambian de vivienda.
2. Falta de recursos económicos: el programa pide una cuota mínima de recuperación que oscila entre 10 y 40 pesos al mes, encontramos una contradicción en este punto ya que el CDC está trabajando con niveles de pobreza muy bajos, la falta de recursos económicos no debe ser un motivo de baja, el promotor(a) debe dar un seguimiento para encontrar alternativas para esa familia.

Al encontrar dos casos en los que se desconoce el motivo de baja es imposible descartar que las causas sean ajenas al programa, por lo que el promotor tendría que indagar más con la familia.

El promedio de asistencia a las sesiones por mes fue aproximadamente del 60% de la población: un grupo tan pequeño como este es significativo pues algunas de las actividades requerían de un grupo mediano.

Condensado B estadística Mensual condensada
Grupo A2

Mes	No de Niños	No de Niñas	Total	Media de Edad	Total de sesiones	Promedio de asistencia
Marzo	8	10	18	10	8	4
Abril	8	10	18	11	11	8
Mayo	8	10	18	11	9	7
Junio	8	8	16	11	10	6
Julio	9	8	17	10	9	4
Agosto	7	9	16	9	6	4

Cuadro elaborado por Gerardo Arredondo Brenda López

Condensado C bajas y altas

Grupo	Marzo	Altas	Bajas	Abril	Altas	Bajas	Mayo	Altas	Bajas	Junio	Altas	Bajas	Julio	Altas	Bajas	Agosto	Altas	Bajas	Total Altas	Total Bajas
A2	18	0	0	18	0	0	18	0	2	16	0	0	17	5	4	16	1	1	6	7

Condensado elaborado por Gerardo Arredondo y Brenda López

Este grupo al igual que el A1, mantuvo un número homogéneo en cuanto al género, el número de niños y niñas inscritos en el ciclo fue poco variante, a pesar que en el mes de julio se registraron cuatro bajas, en ese mismo mes se dieron 5 altas, lo cual hizo que el número total no variara.

El promedio de asistencia respecto al número de beneficiarios inscritos fue flotante y esto se debe a varias causas comentadas informalmente con los padres y platicadas por algunos de los niños y niñas:

1. Los niños son utilizados para muchas tareas domésticas.
2. Existe muy poco compromiso y conocimiento de los padres y madres acerca del taller.
3. Son de una misma zona y en una familia hay de 2 a 4 niños (as) que asisten al taller: el Paraje del Caballito es colonia alejada del centro, los niños y niñas bajan en grupo, así que si no bajan los más grandes no dejan bajar a los demás (La colonia es la parte más alta de la comunidad).
4. Julio y agosto es temporada de lluvia: muchos tuvieron que abandonar la zona debido a deslaves ocurridos en el cerro y esto ocasionó que no asistieran al taller.

Los promotores conocen estas características, sin embargo el trabajo con padres y madres es aún insuficiente.

Condensado B estadística Mensual condensada
Grupo B1

Mes	No de Niños	No de Niñas	Total	Media de Edad	Total de sesiones	Promedio de asistencia
Marzo	8	8	16	7	8	6
Abril	10	10	20	8	11	8
Mayo	8	10	18	8	7	5
Junio	5	7	12	8	10	6
Julio	5	8	13	10	8	7
Agosto	4	7	11	7	6	4

Cuadro elaborado por Gerardo Arredondo Brenda López

Condensado C bajas y altas

Grupo	Marzo	Altas	Bajas	Abril	Altas	Bajas	Mayo	Altas	Bajas	Junio	Altas	Bajas	Julio	Altas	Bajas	Agosto	Altas	Bajas	Total Altas	Total Bajas
B1	16	0	1	20	5	2	18	1	7	12	0	2	13	1	0	11	0	2	7	14

Condensado elaborado por Gerardo Arredondo y Brenda López

El grupo mantuvo el género homogéneo en los primeros cuatro meses y en los dos restantes fue más alta la asistencia de niñas aunque no radical: la asistencia en los primeros meses fue estable y en el segundo trimestre bajo considerablemente. Es el grupo que ha tenido el mayor número de bajas registradas, sobre todo en el mes de mayo se obtuvieron algunos resultados:

1. Los tutores casi en su totalidad comentaron con los promotores(as) que los niños(as) habían bajado de calificaciones, y por ser fin de ciclo los sacaban del taller con la consigna de que si subían de calificaciones les permitirían ingresar pero hasta el siguiente ciclo.
2. Se dio un cambio de domicilio.
3. Se desconocen las razones de dos bajas

Al encontrar dos casos en los que se desconoce el motivo de baja es imposible descartar que las causas sean ajenas al programa, por lo que nuevamente el promotor(a) tendría que indagar más con la familia.

Condensado B estadística Mensual condensada
Grupo B2

Mes	No de Niños	No de Niñas	Total	Media de Edad	Total de sesiones	Promedio de asistencia
Marzo	5	12	17	10	8	6
Abril	11	14	25	10	13	12
Mayo	10	12	22	10	9	7
Junio	10	7	17	10	10	6
Julio	8	10	18	10	9	6
Agosto	6	9	15	10	6	4

Condensado C bajas y altas

Grupo	Marzo	Altas	Bajas	Abril	Altas	Bajas	Mayo	Altas	Bajas	Junio	Altas	Bajas	Julio	Altas	Bajas	Agosto	Altas	Bajas	Total Altas	Total Bajas
B2	17	0	0	25	6	1	22	0	3	17	1	4	18	3	3	15	0	0	10	11

Condensado elaborado por Gerardo Arredondo y Brenda López

Es el primer grupo que rebasa en el mes de abril por mucho la población, sin embargo esto sólo ocurre en dos meses y en los tres últimos meses se estabiliza, la edad en la cual están los niños y niñas (donde comienzan querer ser más independientes) y el horario le da por si sola una gran difusión al programa, sin embargo no se le dio importancia a la permanencia en el taller, parecían estar muy motivados y esto no se reforzó con trabajo con la familia para explicar los beneficios del programa

Como podemos ver hay similitudes entre la asistencia de los grupos, sin embargo hay diferencias marcadas como el nivel socio económico de las familias que dan pie a las bajas.

A continuación mostramos gráficamente los resultados de la estadística mensual:

Porcentajes de asistencia por género

Grupo	% Niños	% Niñas
A1	48%	52%
A2	53%	47%
B1	32%	68%
B2	33%	67%

Asistencia de los sujetos del programa

De la sistematización de la estadística de atención obtuvimos los siguientes resultados:

- Promedio de asistencia:



El grupo A1 tuvo una asistencia en promedio de 6 niños (as) mientras en los grupos A2, B1 y B2 la asistencia promedio es de 16 en cada grupo aproximadamente.

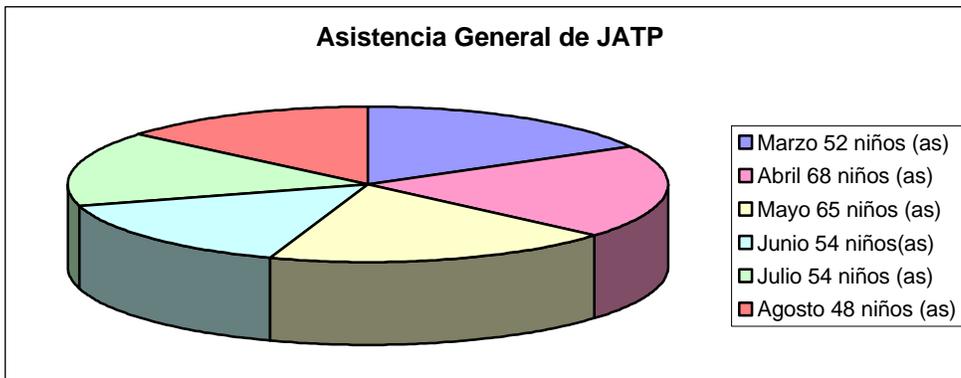
Porcentaje de niños y niñas que asisten al programa:

La asistencia de niñas al programa es mayor aunque no es una diferencia marcada por altos porcentajes.

En tres grupos se dieron altas y bajas en un promedio similar lo cual habla de un promedio de población mantenido a lo largo del ciclo: en el grupo B1, las bajas fueron dobles a las altas ya que fue un grupo que empezó muy alto en población y término con poca población.

Asistencia general del JAP en el periodo Marzo-Agosto 2003

Mes	# de asistencias
Marzo	59 niñas (os)
Abril	68 niñas (os)
Mayo	65 niñas (os)
Junio	54 niñas (os)
Julio	54 niñas (os)
Agosto	48 niñas (os)



La población en su conjunto se mantuvo estable a pesar de las altas y las bajas. Sin embargo reiteramos que las condiciones geográficas y socioeconómicas de estos niños y niñas no permiten ambientes favorecedores de desarrollo, toda vez que estos estudiantes o los ponen a trabajar en tareas domesticas amplias, o no hay forma de llegar al CDC, o hay presiones externas que en vez de motivar a participar permanecen en sus contextos sujetos a presiones económicas y culturales imposibles de resolver de manera favorable.

3. Nomenclatura:

Este cuadro toma en conjunto, con los promotores(as), los conceptos propios del programa e implicaciones que tienen en cada una de las actividades, es importante aclarar que no contiene datos condensados ya que es utilizado por el promotor para planear sus actividades de acuerdo a objetivos e indicadores claros

Además este proceso nos muestra, en gran medida, la parte medular del programa ya que con estos conceptos se generan actividades en cada una de las áreas y dimensiones desde su perspectiva y quehacer institucional

Condensado D descripción de las actividades

Área	Dimensiones	Actividades dirigidas a
Educación y Desarrollo cognitivo	Vida escolar Razonamiento Conocimiento	Potencializar y reforzar aprendizajes significativos, como lectura, escritura, matemáticas, expresión oral, historia, geografía, etc. Participación-acción, estimular la creatividad, obtención de mas conocimientos de su entorno y que a su vez sean atractivos.
Salud	Física Sexual	Conocer su cuerpo, Conocer su sexualidad y la de los demás, higiene personal, manejar información veraz y objetiva
Socialización	Convivencia Comunicación	Interacción, comunicación género, inquietudes acuerdos, derechos y obligaciones.
psicológica	Autoestima Autoconcepto	Proyecto de vida, emociones, conductas constructivas y reconocimiento de si mismo.

Fuente: Gerardo Arredondo Brenda López y promotores educativos del programa Juega, aprende y te prendes.

La nomenclatura es un insumo que permite a los promotores(as) planear y evaluar, puesto que contiene los elementos del programa de los cuales hemos venido hablando a lo largo de esta intervención;

- Las áreas están dirigidas a cumplir el objetivo de trabajar aspectos integrales de niños y niñas, son cuatro esferas que dan sentido al contexto del niño y niña puesto que el ser humano es esencialmente personal y social a la vez. Desde esta perspectiva, satisface su naturaleza cuando establece relaciones de sentido con sus congéneres en un marco de comunicación; puesto que, pertenece a su esencia el ser-con-otro, el ser-por-otro y el ser-para-otro. De esta forma, compartir, recibir y dar constituye una exigencia que lo realiza o finaliza. La educación, por ende, actualiza estas condiciones humanas al implicar

con ello valores educativos fundamentales, que deben surgir de la bondad y sabiduría de los promotores(as) y reciprocarse en los niños y niñas: la educación integral es un proceso de desarrollo interactivo, continuo, crítico y creativo al considerar las extensiones humanas en una perspectiva integrada.

- Las dimensiones son la porción del área que el promotor en base a su experiencia trabaja con los niños y niñas, estando dirigidas a desarrollar la parte humana con la multiplicidad de las dimensiones humanas debe ser tomada en cuenta no sólo por los promotores sino por cualquier persona o institución que se dedique a trabajar con seres humanos; más aún, debe existir una perspectiva abierta a la consideración de nuevas expresiones humanas aún no desarrolladas ni necesariamente conocidas. Estamos seguros de que cada niño y niña posee un conjunto de potencialidades, todas las facetas son objeto de desarrollo, en varias áreas y en diferentes proporciones al mismo tiempo: las responsabilidades de orientación para con el niño y la niña deben interesarse por el desarrollo de todas sus potencialidades dando como resultado un proceso unitario que asiste al alumno(a) en todas sus necesidades, tanto en las que permanentemente requieren satisfacción para un adecuado desarrollo, como en las específicas que señalan su evolución personal y las exigencias del medio en que vive.
- Las actividades están dirigidas a potencializar todo esto, pretenden las áreas en lo general y las dimensiones en cuestiones más específicas, por lo que es necesario que cada actividad realizada refleje lo que se planea realmente.

4. Instrumento de planeación mensual: ¿En qué tiempos se llevarán a cabo las actividades?

La planeación de las actividades consiste en la estructuración por objetivos de las actividades que se van a realizar cada mes, desde la temática diaria hasta los responsables de las actividades, a continuación presentamos un condensado por cada área, es importante señalar que la planeación es la misma para todos los grupos:

Condensados E 1 Contenidos mínimos de la planeación mensual por áreas.

Área Psicológica.

Fecha	Actividad	Desarrollo	Área	Indicador	Clave del Indicador	Materiales	Responsables
17 y 18 de julio	Orquestando	Crear sus propios instrumentos musicales con los materiales reciclables, ya que estén hechos haremos música y movimientos utilizando también nuestro cuerpo, plenaria y cierre.	Psicológica	Identifica gustos y aptitudes, Utiliza su cuerpo como medio de expresión	GA, CE	Cinta canela, materiales reciclables e instrumentos musicales	Promotores(as) y educadores(as) del programa.

Elaboro condensado Gerardo Arredondo y Brenda López.

Esta actividad está dirigida a dos objetivos:

- Incrementar el manejo asertivo de sus emociones.
- Aumentar el conocimiento y autocuidado de su cuerpo para lograr un bienestar integral

La actividad está dirigida al cumplimiento de los objetivos por medio de la creación de instrumentos musicales con material de rehúso: la idea central es que los niños y niñas identifiquen una forma de expresión en este caso la música pero además integra cuestiones que tiene que ver con lo que les gusta. Hubo niños y niñas que se dedican más a la construcción del instrumento en sí y otros que con su cuerpo expresan más sus gustos y sus sentimientos.

Esta actividad permite tener una panorámica amplia de lo que el grupo puede sentir, pensar y expresar por medio del arte.

Condensados E 2 Contenidos mínimos de la planeación mensual por áreas.

Área Social.

Fecha	Actividad	Desarrollo	Área	Indicador	Clave del Indicador	Materiales	Responsables
19 y 20 de junio	Extra, extra.	Elaboración y terminación de un periódico, así como su difusión y discusión con sus compañeros.	Social	Habla de sus inquietudes y lo que gira alrededor de ellas.	IG	Resistol, tijeras, hojas de papel, colores, revistas, y lápices.	Promotores(as) y educadores(as) del programa.

Elaboro condensando Gerardo Arredondo y Brenda López.

El objetivo para esta actividad es:

- Incrementar la participación cooperativa aprendiendo y compartiendo experiencias.

La elaboración de un trabajo en equipo está dirigido a fomentar la interacción en dos sentidos, por un lado que los niños y niñas expresen sus pensamientos y por otro respetan la postura de los demás: un periódico puede condensar las ideas de los demás, sin embargo, el cumplimiento del objetivo se evalúa cuando se permiten unos y otros participar y formar ideas organizadas en conjunto.

Condensados E 3 Contenidos mínimos de la planeación mensual por áreas.

Área Salud.

Fecha	Actividad	Desarrollo	Área	Indicador	Clave del Indicador	Materiales	Responsables
27 y 28 de marzo.	Fucho peluchin.	Partido de fútbol con los peluches, al terminar se bañan a los muñecos para crear un hábito de higiene personal.	Salud.	Es cuidadoso con su higiene personal.	HP	Muñecos de peluche, pelota silbato jabón y agua	Promotores(as) y educadores(as) del programa.

Elaboro condensado Gerardo Arredondo y Brenda López.

El objetivo para esta actividad está dirigido a:

- Fortalecer hábitos de higiene, autocuidado y alimentación

Los niños y niñas de estas comunidades tienen poco interés por su higiene personal, esta actividad la desarrollamos en el capítulo 2 (confrontar cuadro 6) utilizando como punto de partida una analogía que les permita visualizar la importancia de cuidar su cuerpo expresado en una forma muy simple, el baño diario.

Las condiciones de algunos niños(as) no permite que se bañen todos los días pues cuentan sólo con dos tambos de agua cada tercer día y esto hace a las familias priorizar algunas cosas antes que el baño, sin embargo esta actividad permite que los niños(as) generen conciencia de su higiene personal a pesar de que no se bañen todos los días.

Condensados E 4 Contenidos mínimos de la planeación mensual por áreas.

Área Desarrollo Cognitivo y Educación.

Fecha	Actividad	Desarrollo	Área	Indicador	Clave del Indicador	Materiales	Responsables
8 y 9 de julio.	Lecto-escritura	La mitad de las imágenes mostradas son elementos desconocidos para ellos(as) y la otra mitad son elementos conocidos, con estas imágenes crearán dos cuentos los cuales son discutidos con todo el grupo.	Desarrollo cognitivo y Educación	Se nota creativo y propositivo en las actividades.	CP	Hojas blancas, lápices de colores, láminas con imágenes	Promotores(as) y educadores(as) del programa.

Elaboro condensado Gerardo Arredondo y Brenda López.

El objetivo que se trabaja en esta actividad es:

- Mejorar la habilidad para reconocer y usar distintos recursos.

Esta actividad fomenta la creatividad de los niños(as) al generar en ellos la habilidad de hablar y escribir una historia de acuerdo a imágenes conocidas y desconocidas, refleja la capacidad que tiene los niños(as) de transformar cuestiones simples en complejas y complejas en simples.

Condensados E 5 Contenidos mínimos de la planeación mensual por áreas.

Fecha	Actividad	Desarrollo	Área	Indicador	Clave del Indicador	Materiales	Responsables
20 de marzo	Natalicio de Benito Juárez.	Por equipos representan una improvisación teatral sobre el natalicio y la vida de Benito Juárez, y discusión de la sesión.	Desarrollo cognitivo y Educación.	Expresa los conocimientos adquiridos en el aula dentro del taller. Refleja hábitos de estudio	CA, HE.	Sillas, mesa, alfombra y disfraces.	Promotores(as) y educadores(as) del programa.

Fuente Gerardo Arredondo y Brenda López

Objetivo: Mejorar la habilidad para reconocer y usar distintos recursos.

El mismo objetivo de la actividad anterior dirigido a que los niños y las niñas utilicen los recursos que les da el sistema formal para transformarlos en situaciones más simples como es una representación teatral de un conocimiento complejo expresado en situaciones tangibles y divertidas para los niños(as).

El siguiente condensado expresa en términos de estructura la planeación mensual que sirve como guía a cada promotor(a), definiendo fechas y roles que tendrá cada uno durante el mes.

Condensado E 6 Contenidos mínimos de la planeación mensual de marzo.

CALENDARIO DE ACTIVIDADES JUEGA APRENDE Y TE PRENDES				
ACTIVIDAD	DESARROLLO	OBJETIVOS	MATERIALES	RESPONSABLES
18,19 de marzo. Bienvenida a JAP	Bienvenida. (presentación) Inducción Expectativas (cartel) Acuerdos (cartel) cierres	AG	Papel craft Marcadores Crayolas Colores de madera	GABRIELA Mónica Paola Alejandra
20 de marzo. Bienvenida primavera y natalicio de Juárez	Bienvenida Improvisación teatral de Benito Juárez (por equipos) Ritual de equinoccio	IC HE	Sillas Mesa Alfombra Flores Instrumentos edénicos	GABRIELA Alejandrina Paola Mónica Carla, Carlos, Andrés y Mónica
27 y 28 de marzo fucho peluchin "T.V.mos"	Bienvenida Partido de fútbol con Los peluches Baño de los muñecos Trabajo en equipos para Elaborar una historia Plenaría y cierre.	HP AS	Muñecos Pelota Silbato Jabón y agua Papel craft Crayola colores Caja de cartón	GABRIELA Alejandrina Paola Mónica Carla, Carlos, Andrés y Mónica

Elaboro condensado Gerardo Arredondo y Brenda López.

5. Bitácora. ¿Qué sucede en el desarrollo de las actividades, y cómo evaluar la planeación y realización de las mismas?

La sistematización de las bitácoras la hicimos por medio de un instrumento que describe en forma sintética lo realizado a lo largo de un mes y al mismo tiempo evalúa la eficacia y eficiencia de las actividades, planteadas desde los objetivos.

Condensado F 1 Sistematización de las Bitácoras

Mes	Variables trabajadas			Actividades trabajadas	Indicadores	Impacto	Plan contra real				
	?						NO	SI			
Marzo		1	1	1	Inducción, expectativas, acuerdos	AG			No funciona		
				1	Benito Juárez	HE	CG		Regular		
				1	Equinoccio	IC			Bien	25%	
								mb	75%	0%	100%

Elaboro condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

Indicadores del mes:

AG: Acuerdos generados - Social

HE: Hábitos de estudio - Cognitiva

CG: Conocimientos del aula reflejados en el taller - Cognitiva

HP: Higiene personal. - Salud

IC: Interacción y comunicación.

En el mes de marzo se da comienzo al programa, por lo que se intentó trabajar más con el área social

El impacto evaluado se da de acuerdo al logro de los objetivos y en su conjunto se pudo realizar y analizar satisfactoriamente todas las actividades planeadas para el mes de marzo.

Condensado F 2 Sistematización de las Bitácoras

Mes	trabajadas 				Actividades trabajadas	Indicadores				Impacto	Plan contra real	
	?											
Abril	1	1	1	1	Fucho peluchin	HP	CA			No funciona		
	1	1	1	1	Tvemos	AS	GA					
	1	1		1	De chile de mole y de dulce	AS	GA					
	1	1		1	Calendario de actividades 1 y 2	PV	AS	GA		Regular		
				1	Pian pianito	PV						
				1	Silueta humana	IO	PA	CG	HE			
				1	Tengo, tengo, tengo	IO	CG					
				1	Fotohistorias	PA	HE			Bien 18%		
				1	El fleco	DO						
				1	Así soy y que	PA	VP					
				Lotería	IC				MB 88%			
				Día del niño	IC							

Elaboro condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

HP: Higiene personal. - Salud

CA: Acuerdos generados

AS: Anticipación a diversas situaciones. - Cognitiva

GA: Gustos y aptitudes. Cognitiva.

PV: Proyecto de vida.

AS: anticipación a diversas situaciones.

GA: Gustos y aptitudes.

IO: información objetiva de su cuerpo

PA: Pensamientos abstractos.

HE: Hábitos estudio.

DO: Derechos y obligaciones.

VP: Valores personales y colectivos.

IC: Interacción y comunicación.

En este mes hay una clara y marcada idea de trabajar mucho en cuestiones cognitivas, sin embargo no se logra equilibrio con las demás áreas, todas las actividades funcionaron y se llevaron a cabo el 100% de las sesiones. Las actividades se evaluarán más a fondo en el proceso de los niños y niñas relacionados con el monitoreo individual y grupal.

Estas actividades cumplieron con sus objetivos desde la evaluación descrita en la bitácora.

Condensado F 3 Sistematización de las Bitácoras

Mes	Variables trabajadas				Actividades trabajadas	Indicadores				Impacto	Plan contra real		
	?					IO	PA	CG	HE				
Mayo	1	1	1	1	Siluetas 2	IO	PA	CG	HE		No funciono	no	Si 100%
	1			1	Contando historias	HE	EA	GA	IG				
	1			1	Regalo para mamás	EA							
	1			1	Calles y avenidas	GA	IG						
				1	Globos con agua	EA	IG	CI			Regular		
					Problemas y soluciones	AS	PA	FA	VP				
					El tapete	PA	CS	CC	PS		Bien		
					Los objetos	IC							
					Rompecabezas	IC							
					Dinámicas grupales	IC					MB 100%		
					El avión de los sueños	PS							
					Los colores	PA	CA						
				Extra, extra	IG	CA	HE						

Elaboro condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

IO: información objetiva de su cuerpo

PA: Pensamientos abstractos.

CG: Conocimientos del aula reflejados en el taller

HP: Higiene personal. – Salud

HE: Hábitos estudio.

EA: Emociones asertivas

GA: Gustos y aptitudes. Cognitiva.

IG: Interacción grupal

IC: Interacción y comunicación.

PA: Pensamientos abstractos

PS: Problemas y soluciones

CA: Acuerdos generados

El peso de objetivos y áreas en este mes recae en él área psicológica, pues se detectó, que en ese mes no se había trabajado, sin embargo no se logró equilibrar las demás áreas.

Según la evaluación de los promotores(as) descrito en la bitácora el cumplimiento de objetivos se logro en su totalidad así como el número de actividades planeadas y realizadas.

Condensado F 4 Sistematización de las Bitácoras

Mes	Variables trabajadas				Actividades trabajadas	Indicadores				Impacto		Plan contra real	
	?					CE	AC					NO	SI
Junio	1	1	1	1	Cirqueando	CE	AC						
	1			1	El regalo de mi papá 1 y 2	GA	CE						
					Festival de día del padre	IC							
					Yo no puedo.	DO							
					Papiroflexia	CA	CP						
				El cuento sin letras	CA					MB	100%	0%	100%

Elaboro condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

CE: Cuidado de espacios.

AC: Abstracción y concreción.

GA: Gustos y aptitudes.

IC: Interacción y comunicación.

DO: Derechos y obligaciones.

CA: Conocimientos adquiridos en el aula dentro del taller.

CP: Cuidado de su cuerpo.

En este mes a pesar de ser pocas actividades se logró realizar al menos un objetivo de cada área, lo cual refleja el proceso de reflexión en cuanto a las

bitácoras ya que sólo haciendo revisiones exhaustivas se pueden hacer evaluaciones certeras.

El logro de objetivos y de actividades realizadas fue del 100% en ambos casos.

Condensado F 5 Sistematización de las Bitácoras

Mes	Variables trabajadas			Actividades trabajadas	Indicadores					Impacto	Plan contra real		
	?											NO	SI
Julio	1	1	1	1	El mundo sin letras	AC							
		1		1	Vamonos moviendo	CA							
				1	Mi media naranja 1 y 2	IC	PA						
					Lecto escritura	PA	CA	CE					
					Yo... música	CE	GA						
					Nosotros nos pintamos solos	PA	GC						
					Mi Otro yo 1, 2 y 3	DO	CG				MB		
					Orquestando	GA					100%		
					Juegos de una noche de verano	EA	CC	IC	FA	AG		0%	100%

Elaboro condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

AC: Abstracción y concreción

CA: Cuerpo Activo.

PA: Pensamientos abstractos.

CE: Cuidado de espacios.

IC: Interacción y comunicación.

GA: Gustos y aptitudes

Hábitos de higiene.

FA: Figuras de autoridad.

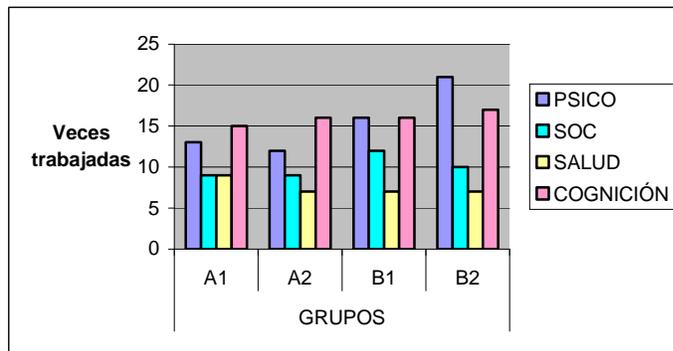
En este mes de igual manera de trabajaron todas las áreas, la última actividad que es juegos de una noche de verano fue la que trabajo todas las áreas, ya que los niños y niñas acamparon día y noche con los promotores, actividad que permitió reforzar en los niños y niñas todos los objetivos.

El mes de agosto sólo se trabajo en la despedida y cierre del taller en una sola sesión.

A continuación presentamos gráficamente los resultados sistematizados de las bitácoras de todo el ciclo evaluado:

- Resultado del condensado de las bitácoras y la planeación Mensual

ÁREA	GRUPOS			
	A1	A2	B1	B2
PSICO	13	12	16	21
SOC	9	9	12	10
SALUD	9	7	7	7
COGNICIÓN	15	16	16	17



El número indicado entre el área y los grupos muestran las veces que se trabajó en el área aunque con diferentes indicadores (objetivos cuantificables) los desglosaremos:

Área Psicológica: la atención dada crece de acuerdo al grupo la atención prestada a esta área es menor en el grupo A2 y mayor en el grupo B2

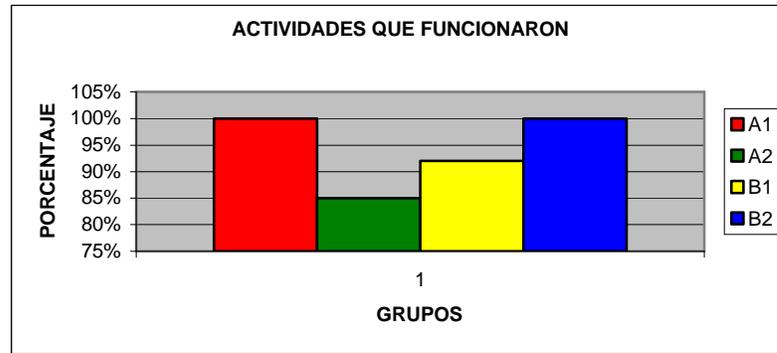
Área Social: es un área en la que se trabajó de manera más homogénea aunque con cierta inclinación mayor en el grupo B1.

Área Salud: está trabajada de manera más regular aunque con dos veces más en el grupo A1.

Área cognitiva: tiene dos características, por un lado es el área más homogénea en cuanto a las veces trabajadas y la otra que parece ser a la que se le pone mayor atención, reflejado en la media.

- Cada actividad, como ya mencionamos, es evaluada por los promotores(as) en la bitácora sus resultados condensados son los siguientes:

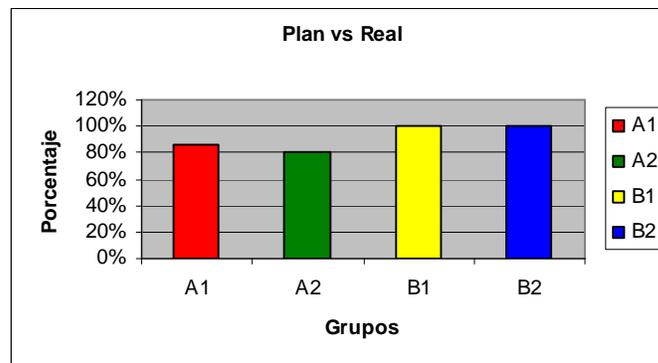
GRUPOS			
A1	A2	B1	B2
100%	85%	92%	100%



En general las actividades tienen según la evaluación de los promotores(as) más del 80% de éxito, esto se comparará más adelante con el monitoreo individual y grupal, es decir directamente con los niños y niñas.

- Planeación de las actividades versus lo realizado.

GRUPOS			
A1	A2	B1	B2
86%	80%	100%	100%



Como podemos ver, en estas graficas los promotores(as) planean de acuerdo al análisis contextual de cada grupo, la planeación se hace para los cuatro grupos aunque esto sea constante las circunstancias y el grupo en sí definen la realización de ello, para la cual los promotores(as) tienen que tener visibilidad al momento de ejecutar de tal manera que la planeación tenga la flexibilidad que de manera estratégica tiene que dar.

6. Sistema de monitoreo Individual (Anexo 6)

¿Cómo evaluar el proceso de cada niño según los objetivos y el desarrollo de las actividades?

El resultado del monitoreo individual y grupal son los procesos más complejos de toda la evaluación ya que implica como en algún momento lo comentamos el evaluar a seres humanos en un proceso formativo que incluye todo su contexto, sus necesidades, su familia, su escuela, su comunidad y por supuesto el medio en el que está interactuando, es decir, el programa y todo lo que esto conlleva.

Como ya se dijo en el capítulo II la forma en que se trabaja el monitoreo es niño por niño, semana a semana, lo que implica que quien evalúa (en este caso los promotores) tengan puesta su atención por un lado en el cumplimiento de los objetivos pero sobre todo en cómo lo están viviendo los niños y las niñas, es decir el impacto que causa en ellos.

Es importante tomar en cuenta que en ocasiones la objetividad de la evaluación de los niños puede sesgarse por los vínculos que los promotores generan con los niños y las niñas, lo que no significa que hasta la subjetividad sea un elemento de evaluación.

Los resultados que encontramos en el monitoreo los sistematizamos en los monitoreos lo cual refleja los resultados finales vistos en el conjunto y evaluados de acuerdo al proceso de los niños y niñas en estos seis meses, para que este proceso se diera tuvimos que hacer una serie de condensados los cuales están indicados en los anexos 6 y 7 respectivamente, el análisis estará compuesto solo por los resultados finales de acuerdo a los índices que encontramos en la nomenclatura que son alto, bajo y medio.

7. Monitoreo Grupal

¿Cómo evaluar el proceso a nivel grupal, para poder tener indicadores generales del grupo? (Anexo 7)

Para comenzar con este análisis de resultados mostramos los indicadores y sus claves, los cuales serán necesarios en la revisión de los siguientes condensados.

Indicador	Clave
Emociones asertivas	EA
Proyecto de vida	PV
conductas constructivas	CC
Gustos y aptitudes	GA
Expresión corporal	CE
Derechos y obligaciones	DO
Interacción y comunicación	IC
Características de género	CG
Valores personales	VP
ideas y pensamientos	IP
Figuras de autoridad	FA
inquietudes generadas	IG
acuerdos generados	AG
Apreciación de su cuerpo	AC
cuidado del taller	CT
Higiene personal	HP
conciencia de la sexualidad	CS
información objetiva	IO
Anticipación a situaciones	AS
Actividades del taller	AT
creativo y propositivo	CP
interés en el taller	IT
pensamientos abstractos	PA
conocimientos adquiridos	CA
fortalecimiento de conocimientos	FC
hábitos de estudio	HE
problemas y soluciones	PS

Elaboró cuadro: Gerardo Arredondo y Brenda López

Todos estos cuadros y condensados dan estructura al proceso de sistematización que llevamos a cabo en el programa, por lo que cada uno explica y da forma a la evaluación de un modelo de intervención psicoeducativa gestado en una institución dedicada a la educación no formal, el resultado de estos condensados dará cuenta de la efectividad del programa tomando en cuenta el contexto de los alumnos y los componentes y áreas de dicho programa.

Condensado G 1 Monitoreo Grupal A1

Indicador	%de niñas y niños ?	% de niñas y niños ?	%de niñas y niños ?	% ? alta	% ? media	% ? baja
EA	3	5	2	30%	50%	20%
PV	2	2	6	20%	20%	60%
CC	10	0	0	100%	0%	0%
GA	9	1	0	90%	10%	0%
CE	9	0	1	90%	0%	10%
DO	2	1	7	20%	10%	70%
IC	3	3	4	30%	30%	40%
CG	4	3	3	40%	30%	30%
VP	6	3	1	60%	30%	10%
IP	4	5	1	40%	50%	10%
FA	9	0	1	90%	0%	10%
IG	7	3	0	70%	30%	0%
AG	8	1	1	80%	10%	10%
AC	6	4	0	60%	40%	0%
CT	9	1	0	90%	10%	0%
HP	4	4	2	40%	20%	20%
CS	2	6	2	20%	60%	20%
IO	4	4	2	40%	40%	20%
AS	3	7	0	30%	70%	0%
AT	10	0	0	100%	0%	0%
CP	7	3	0	70%	30%	0%
IT	8	1	1	80%	10%	10%
PA	2	7	1	20%	70%	10%
CA	8	1	1	80%	10%	10%
FC	10	0	0	100%	0%	0%
HE	4	2	4	40%	20%	20%
PS	6	4	0	60%	40%	0%

Elaboró condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

Retomando el condensado A de las características contextuales del grupo, definimos algunas cuestiones muy puntuales de este grupo.

- El enojo, la alegría, la efusividad, la tristeza son emociones que les cuesta trabajo equilibrar debido posiblemente a la falta de atención por parte de su padre, madre y de su familia, de igual manera no visualizan proyectos a corto plazo, es decir los pasos que pueden dar para llegar a ciertas soluciones.
- En cuanto al área de salud los niños no reconocen las diferencias sexuales de género al mostrar conductas irrespetuosas hacia los temas y actividades dirigidas a esta área.
- No logran concretar las tareas ya que son dispersos y realizan análisis simples sobre las cosas que suceden a su alrededor.

- En la lectura, la escritura y las operaciones básicas no reflejan su grado escolar, ya que al realizar tareas dirigidas a estos aspectos los niños y niñas muestran poca habilidad en resolución de problemas, desde nuestra perspectiva es por diferentes situaciones: no cuentan con un espacio específico en casa para estudiar, los padres y madres no fomentan ni participan la realización de tareas y otras cuestiones educativas, los espacios formativos y alternativos en el que pueden encontrar conocimiento son de difícil acceso y por último la educación en esas familias no es una prioridad.
- La interacción y comunicación de los niños y las niñas dentro del grupo se dio de manera participativa excepto en las actividades relacionadas con la salud y la sexualidad. Encontraron alternativas de ayuda mutua, respeto de acuerdos, así como a las figuras de autoridad.

Condensado G 2 Monitoreo Grupal A2

Indicador	# de niñas y niños ?	# de niñas y niños ?	# de niñas y niños ?	% ? alta	% ? media	% ? baja
EA	11	5	3	58%	26%	16%
PV	4	4	11	21%	21%	58%
CC	17	2	0	89%	11%	0%
GA	19	0	0	100%	0%	0%
CE	19	0	0	100%	0%	0%
DO	4	2	13	21%	11%	68%
IC	8	5	6	42%	26%	32%
CG	1	7	11	5%	37%	58%
VP	12	6	1	63%	32%	5%
IP	10	7	2	53%	37%	10%
FA	19	0	0	100%	0%	0%
IG	10	9	0	53%	47%	0%
AG	16	2	1	84%	11%	5%
AC	5	8	6	26%	42%	32%
CT	19	0	0	100%	0%	0%
HP	4	7	8	21%	37%	42%
CS	9	9	1	47%	47%	6%
IO	5	7	7	26%	37%	37%
AS	10	8	1	53%	42%	5%
AT	17	2	0	89%	11%	0%
CP	15	4	0	79%	21%	0%
IT	17	2	0	89%	11%	0%
PA	7	8	4	37%	42%	21%
CA	8	3	8	42%	16%	42%
FC	19	0	0	100%	0%	0%
HE	4	6	9	21%	32%	47%
PS	13	6	0	68%	32%	0%

Elaboró condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

Las características de este grupo anexando el condensado A son las siguientes:

- Poco conocimiento de sus derechos, recordemos que estos niños son utilizados como mano de obra en las tareas domesticas y en algunas que tienen que ver con trabajos informales.
- En cuanto a proyecto de vida tiene muy poca claridad acerca de sus deseos a corto plazo y los pasos que tiene que dar para alcanzarlos.
- Es un grupo marcadamente agresivo, existen peleas constantes entre los miembros, situación que se agudiza cuando es entre miembros de la misma familia (recordemos que en este grupo hay familias numerosas y de edades muy cercanas entre unos y otros).
- Su forma de comunicarse en numeradas ocasiones es por medio de la violencia, ya que en las familias es un factor predominante.
- Conocen muy poco su cuerpo desde la parte física hasta las reacciones que pueden tener al interactuar con estímulos como el ejercicio.
- Su higiene personal es muy baja, los niños asisten al taller sin aseo básico como el baño o ropa limpia (recordemos que esta colonia carece de agua y las raciones que obtiene cada tercer día les hace dar prioridades en el uso de ella).
- No tienen acceso a información acerca de su cuerpo pus algunos de ellos no asisten a la escuela y sus padres y madres no asistieron a la escuela, lo que pueden percibir en este sentido es lo que se dicen entre ellos y lo que ven en sus casas puesto que en ocasiones duermen en un mismo cuarto los padres y los hijos (as).
- Tiene poca dimensión de cuestiones abstractas y concretas incluso en situaciones muy específicas.
- Pocos hábitos de estudio, en este grupo la deserción e incluso la no asistencia a la escuela es muy marcada en ocasiones por la falta de recursos de los padres, por decisión de los niños y por la falta de papeles como actas de nacimiento que son requisitos indispensables en la educación formal.
- Son un grupo fusionado, a pesar de las constantes peleas se defienden de factores ajenos a su grupo, incluso de los niños y niñas que participan en los otros grupos del mismo programa.

- Se ayudan entre sí en la realización de actividades y en otros conflictos.
- Participan en las actividades que se realizan dentro del taller.
- Son respetuosos de las figuras de autoridad.

Condensado G 3 Monitoreo Grupal B1

Indicador	# de niñas y niños ?	# de niñas y niños ?	# de niñas y niños ?	% ? alta	% ? media	% ? baja
EA	9	6	5	45%	30%	25%
PV	3	9	8	15%	40%	45%
CC	20	0	0	100%	0%	0%
GA	16	4	0	80%	20%	0%
CE	17	0	3	85%	0%	15%
DO	6	3	11	30%	15%	55%
IC	6	5	9	30%	25%	45%
CG	3	4	13	15%	20%	65%
VP	16	3	1	80%	15%	5%
IP	11	4	5	55%	20%	25%
FA	19	1	0	95%	5%	0%
IG	9	4	7	45%	20%	35%
AG	19	1	0	95%	5%	0%
AC	18	2		90%	10%	0%
CT	19	1	0	95%	5%	0%
HP	17	2	1	85%	10%	5%
CS	6	13	1	30%	65%	5%
IO	5	10	5	25%	50%	25%
AS	8	7	5	40%	35%	25%
AT	20	0	0	100%	0%	0%
CP	19	1	0	95%	5%	0%
IT	20	0	0	100%	0%	0%
PA	9	10	1	45%	50%	5%
CA	10	4	6	50%	20%	30%
FC	20	0	0	100%	0%	0%
HE	8	7	5	40%	35%	25%
PS	9	10	1	45%	50%	5%

Elaboró condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

No olvidemos el condensado A de las características grupales que es el que nos está marcando la pauta para hacer este análisis.

El grupo B1 tiene las siguientes características:

- Poco manejo de sus emociones son parecidos al A1 en cuanto a la tendencia a ser dispersos.
- Poca visualización de proyecto de vida a corto plazo y de las condiciones que se deben dar para que esto ocurra.

- Escaso conocimiento de sus derechos y obligaciones, si bien, es cierto tienen más atenciones que los grupos anteriores pero la carencia de la atención por parte de los padres se da en todos los niveles en diferentes grados.
- Existe una clara separación entre niñas y niños, se agrupan por género.
- En ocasiones tienden a no respetar las ideas y pensamientos de los demás.
- No tienen información objetiva de su cuerpo y su sexualidad.
- No miden las consecuencias de sus actos.
- Su capacidad de análisis es simple.
- Reflejan insuficiente interés en los hábitos de estudio, definimos la misma situación que en el A1.
- Son niños (as) que interactúan entre grupos de iguales y figuras de autoridad.
- Participativos.
- Respetan a las figuras de autoridad.
- Se apoyan entre sí.
- Tienen claridad entre lo que les gusta y lo que no.
- Hablan de sus inquietudes.
- Se ayudan entre sí.
- Son constantes.
- Se involucran activamente en las dinámicas.
- Son muy receptivos a los nuevos aprendizajes.

Condensado G 4 Monitoreo Grupal B2

Indicador	# de niñas y niños ?	# de niñas y niños ?	# de niñas y niños ?	% ? alta	% ? media	% ? baja
EA	11	9	3	48%	39%	13%
PV	11	6	6	48%	26%	26%
CC	22	1	0	96%	4%	0%
GA	19	3	1	83%	13%	4%
CE	20	3	0	87%	13%	0%
DO	11	7	5	48%	30%	22%
IC	12	7	4	52%	30%	18%
CG	11	5	7	48%	22%	30%
VP	20	3	0	87%	13%	0%
IP	15	4	4	64%	18%	18%
FA	22	1	0	96%	4%	0%
IG	18	2	3	78%	9%	13%
AG	22	1	0	96%	4%	0%
AC	20	2	1	87%	7%	4%
CT	22	1	0	96%	4%	0%
HP	19	3	1	83%	13%	4%
CS	11	11	1	48%	48%	4%
IO	13	10	0	56%	44%	0%
AS	17	4	2	74%	17%	9%
AT	22	0	1	96%	0%	4%
CP	19	4	0	83%	17%	0%
IT	22	0	1	96%	0%	4%
PA	18	3	2	78%	13%	9%
CA	16	3	4	70%	13%	17%
FC	23	0	0	100%	0%	0%
HE	13	6	4	56%	26%	0%
PS	20	2	1	87%	9%	4%

Elaboró condensado: Gerardo Arredondo y Brenda López

Este grupo es el que contiene a los niños más grandes del programa, algunas de las características están permeadas por su desarrollo físico y mental y por la etapa de transición en la cual están inmersos.

- Dificultad en el manejo de emociones tristeza, alegría, enojo.
- Poca claridad en lo que quieren y necesitan para lograrlo.
- Poca interés por cuestiones escolares, en esta edad y en la población específica, están en riesgo de deserción escolar
- Tienen algunas dificultades para comunicarse asertivamente.
- Poca conocimiento de sus derechos y obligaciones, más de sus obligaciones que de sus derechos.
- Les falta información veraz y objetiva en cuestiones de sexualidad.

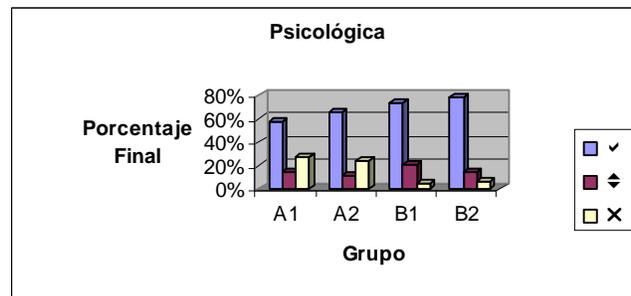
- Hay comunicación y participación en el grupo, sin embargo las relaciones entre género se dificultan cuando hay sentimientos afectivos.
- Dificultad para desarrollar hábitos de estudio.
- Si no se les guía adecuadamente pueden ser dispersos y apáticos.
- Son autoexigentes.
- Son cooperativos.
- Con una buena conducción son participativos.
- Construyen pensamientos que pueden ir de lo complejo a lo abstracto.

A continuación mostraremos los resultados gráficamente de acuerdo a las áreas y su relación entre grupos, con el propósito de llegar a una evaluación de lo particular a lo general, sin olvidar nuevamente que estos resultados fueron obtenidos de los instrumentos de evaluación que el programa tiene.

Impacto General obtenido en el ciclo Marzo - Agosto 2003

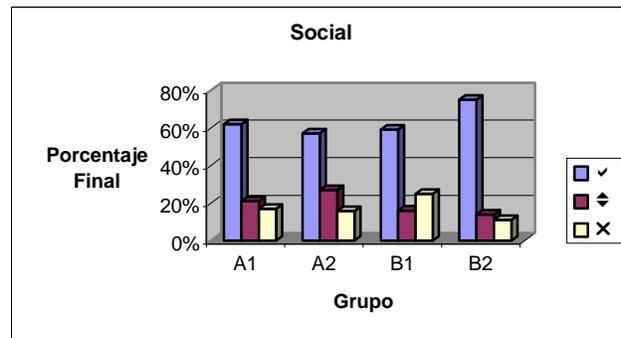
Psicológica

	?	?	?
A1	58%	15%	27%
A2	65%	12%	24%
B1	74%	21%	5%
B2	78%	15%	7%



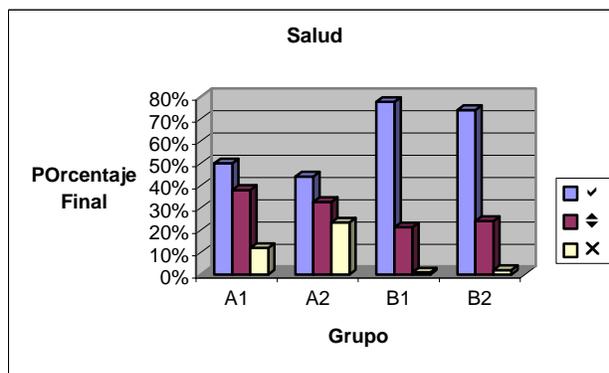
Social

	?	?	?
A1	62%	21%	17%
A2	57%	27%	16%
B1	59%	16%	25%
B2	75%	14%	11%



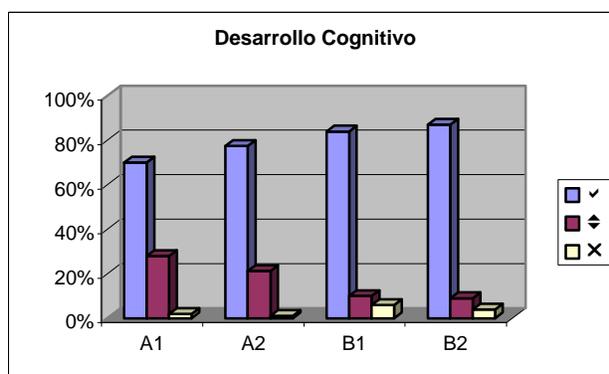
Salud

	?	?	?
A1	50%	38%	12%
A2	44%	33%	23%
B1	78%	21%	1%
B2	74%	24%	2%



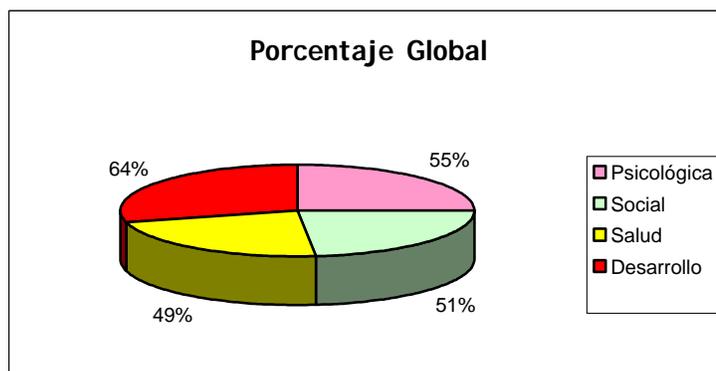
Desarrollo Cognitivo

	?	?	?
A1	70%	28%	2%
A2	78%	21%	1%
B1	84%	10%	6%
B2	87%	9%	4%



- Resultados globales del monitoreo

Psicológica	55%
Social	51%
Salud	49%
Desarrollo	64%



Este análisis es el resultado no solo del monitoreo, sino de nuestra participación, interacción y observación con los grupos que asisten al programa JAP, cabe mencionar que al finalizar esta evaluación, se logro involucrar a todo el equipo en un proceso de reflexión sobre la importancia de analizar de manera más crítica los procesos de enseñanza y aprendizaje (PEA) que giran en torno al programa.

CONCLUSIONES.

Al finalizar el periodo de trabajo el equipo y el mismo proceso necesito una evaluación donde todos dieron sus puntos de vista y este fue el resultado:

Logros:

- Instrumentos de evaluación. (programa evaluable)
- Existe planeación y calendario de actividades por mes.
- Mejoró el nivel de participación, respeto de acuerdos, límites y claridad con respecto al trabajo con padres y madres.
- Mayor claridad como equipo (fortalecimiento)
- Existe un reglamento para padres.
- Más comunicación entre el equipo.
- Mejoró la actitud de la coordinación hacía el taller.
- Mejor organización en la distribución de los espacios.
- El JAP se visualiza como un programa estructurado y formal del CDCRAE.
- Se ha involucrado más a los padres y madres en el proceso educativo de sus hijos.
- Cumplimiento de expectativas por parte de los niños.
- Los niños y niñas se descubrieron así mismos como personas valiosas.
- Se atendieron en promedio 58 niños por mes.
- El avance educativo en la mayoría de los niños fue satisfactorio.
- Se implementó la reunión de trabajo semanal por parte del equipo.
- Se realizaron el 90% de las actividades planeadas en el calendario mensual. El 10% restante se modificó por situaciones especiales de cada grupo.

Deficiencias vistas por el equipo:

- Falta supervisión del coordinador y devolución de las actividades y desempeño del equipo.
- Falta retroalimentación entre el equipo.
- Cumplimiento de acuerdos a destiempo (fechas de entrega)

- No se ha cumplido con el 100% del llenado de fichas individuales (por falta de tiempo y organización)
- No se ha dado seguimiento a las fichas individuales (por falta de tiempo y organización)
- No se han respetado los horarios y espacios de trabajo en equipo.
- No hay seguimiento de observaciones individuales sacadas de la bitácora por parte del equipo.
- Falta un espacio para evaluación de casos especiales.
- No hay claridad en los tiempos de planeación y evaluación.
- Falta visión por parte del equipo.

Propuestas del equipo:

- Asignar tareas para trabajo de equipo, con relación a expedientes individuales de los niños, trabajo con padres, evaluación de casos y llenado de instrumentos de evaluación.
- Respetar el horario y espacios de trabajo en equipo.
- Contratar a otra persona para el siguiente ciclo.
- Trabajar más con gente de Servicio Social.
- Definir metas y objetivos planteados para el año 2003-2004
- El programa se define anual y la evaluación será dos veces al año.
- Hacer un banco de actividades.
- Modificación de indicadores de la nomenclatura para mejor evaluación.
- Igualar el ciclo con los demás programas del centro, haciendo la evaluación y planeación cada 6 meses para no perder aspectos importantes del proceso por cuestiones climatológicas.

OTROS ASPECTOS TRABAJADOS.

Llenado de Estadísticas:

- Poner nombres completos y edad en todas las estadísticas, ya que no se está haciendo.
- Justificar las inasistencias de los niños en el área de observaciones de la estadística mensual.
- Respetar criterios de bajas entre todo el equipo.
- Causas de Bajas:

- Cuestión económica.
- Cambios de domicilio.
- Falta de interés por parte de los padres y madres.
- El Programa lo han utilizado los padres y madres como un medio de castigo y presión para los niños (as), de tal modo que si no cumplen con acuerdos generados en la casa no les dan permiso de asistir.

Evaluación de Casos Especiales.

Debido a que los niños (as) de las zonas más pobres como el Paraje del caballito aún no acuden a la escuela primaria, hemos decidido evaluar casos especiales para poderles darles la atención.

- Niño 12 años: sigue en el taller, puesto que aún no termina la primaria, con él se generarán acuerdos y límites de asistencia. El siguiente ciclo sale, se va a Rehilete si así lo desea.
- Niño 13 años: permanece en el taller puesto que aun no va a la primaria por no tener papeles, el siguiente ciclo se evaluará su permanencia.
- Niña 12 años: permanece en el taller puesto que aun no va a la primaria por no tener papeles, el siguiente ciclo se evaluará su permanencia.
- Niño 12 años: se trabajarán algunos aspectos que quedaron pendientes con él, con miras a que se integre a Rehilete.
- Niño 12 años: se trabajarán algunos aspectos que quedaron pendientes, con miras a que se integre a Rehilete.

Nota: se trabajará con los 4 niños (as) que se tienen que incorporar a Rehilete por la edad.

Grupos:

- Se reestructuran nuevamente por la edad, se trabajará con el grupo A2 “el Caballito” para evaluar la posibilidad de integrar a nuevos niños.
- Los cambios se darán a partir de la tercera semana de septiembre, después de la junta con los padres.

Cambios a los instrumentos:

- Los cambios a los instrumentos se dieron en cuanto a los indicadores, no a la estructura de ellos, hasta el momento han servido para ver el progreso de los niños de una manera cuantitativa.

- Se reestructurará el expediente individual, de manera que se haga más funcional y rápido de llenar.

Respuesta de los papás y mamás hacía las actividades que los involucran:

Desayunos: en un primer momento se planeó que la fundación aportará aproximadamente 600 pesos para comprar los desayunos siendo responsables los educadores de hacerlos balanceados. Esta actividad no funcionó del todo bien, ya que por tiempo, economía y poco involucramiento de los papás y mamás no tuvo efectos favorables.

En un segundo momento se planteó darles los insumos a los papás y mamás y que ellos mismos los prepararan en el CDC, lo que tampoco dio resultado por los tiempos de los papás y mamás ya que tenían que ir en horario del centro y muchos trabajan.

En otro momento se les daba el arroz y el frijol para que ellos lo cocinaran pero implicaba un gasto extra para ellos.

Actualmente los papás y mamás están participando en los desayunos aportando lo que ellos tienen en casa y un poco de dinero para pan y/o tortillas, además del acuerdo que se llegó con preescolar de que darán desayunos del DIF.

Cabe mencionar que este proceso no fue fácil, ya que el que los niños llevaban algo depende de la economía familiar y ésta no siempre es la mejor. Los que están trabajando en el programa aportaron de su bolsa para comprar algunos complementos, leche, gelatina, pan, tortillas, etc. para mejorar los desayunos.

Propuesta: seguir trabajando con los padres y madres en la importancia de su participación en los desayunos y la limpieza de ellos. Sería bueno tener una caja chica exclusivamente para los desayunos aproximadamente de 100 pesos, en caso de que sea necesario complementar lo que llevan los papás y mamás, incluso cuando no llevan nada por la situación económica.

Juntas: al comienzo del ciclo pasado los acuerdos con los papás no eran respetados por falta de organización por parte del equipo y eso generaba confusión en ellos. Actualmente con el reglamento y las juntas se está dando la pauta para que los límites entre padres madres y equipo se cumplan y existe mejor coordinación y comunicación entre ambos.

Salidas: En este sentido las salidas a los museos han permitido que los niños (as) encuentren espacios diferentes de aprender, además del sano

esparcimiento y la convivencia que se genera entre ellos y los educadores. A partir de este ciclo se han planeado más las salidas, ya que esa es una de las fallas que se tiene, la programación. Actualmente se está trabajando con el museo Soumuaya, este ciclo se anexa el Universum, dando con ello la posibilidad que ahora sean todos los grupos los que tengan salidas. Dentro del programa de Universum esta el teatro, para ello se comprometerá a los padres y madres para que sean ellos los que lleven a sus hijos (as).

Los padres han estado muy contentos con la forma en que se están trabajando las salidas, ya que ellos mismos reconocen las limitantes que tiene para pasear con sus hijos (as), y esperan que esto sea algo motivante para sus ellos y se refleje en la escuela.

Queremos reiterar que este trabajo fue el resultado de un proceso de involucramiento total de nuestra parte, lo cual permitió que en muchos aspectos fuéramos más allá de ser observadores, nos consideramos protagonistas en esta labor educativa.

Por otro lado y desde la estructura del programa el objetivo habla de aprendizajes significativos, para poder cumplir con este concepto el se tendría que encontrar una evaluación más compleja, puesto que un aprendizaje se hace significativo cuando tiene implicaciones demostradas en todas las esferas del ser humano, hasta este momento esas implicaciones no se han evaluado, puesto que no se ha ido, por poner un ejemplo a las escuelas de los niños a ver sus calificaciones, o platicado con la maestra sobre sus avances desde que esta en el programa etc., lo que no significa que no se pueda dar pero en las condiciones actuales del programa aún no lo permiten.

Sugerimos hablar de un objetivo general susceptible de evaluación enmarcándolo con objetivos específicos que cierren el marco de acción y guíen la práctica para que nadie se pierda en su práctica educativa.

A continuación nosotros estructuramos la propuesta al equipo del objetivo general, los objetivos específicos y la nomenclatura que se podrían utilizar.

Objetivo General

Fortalecer el desarrollo Integral en niños y niñas de 6 a 12 años a través del juego

Objetivos específicos:

PSICOLÓGICA

- 1 Mejorar el autoconcepto y autoestima de los niños y las niñas
- 2 Incrementar el manejo asertivo de sus emociones

SOCIAL

- 3 Incrementar la participación cooperativa aprendiendo y compartiendo experiencias
- 4 Fomentar el respeto a las ideas, sentimientos, creencias y diferencias individuales
- 5 Mejorar la capacidad de toma de decisiones
- 6 Fomentar la construcción de ciudadanía

SALUD

- 7 Aumentar el conocimiento y autocuidado de su cuerpo para lograr un bienestar integral
- 8 Fortalecer hábitos de higiene, autocuidado y alimentación

COGNITIVA

- 9 Mejorar habilidades en el manejo de conflictos
- 10 Fomentar habilidades para el desarrollo de procedimientos
- 11 Mejorar la habilidad para reconocer y usar distintos *recursos*

FAMILIA

- 12 Fortalecer las prácticas de crianza
- 13 Fomentar la participación de las familias en las actividades del Centro.

Nomenclatura ÍNDICES					ÍNDICES				
DIMENSIÓN	#	INDICADORES	CLAVE	PALABRAS CLAVE	Tipo	Alta 3	Baja 2	Media 1	NA 0
Autoestima	1	Maneja asertivamente sus emociones y sentimientos	ES	Emociones y sentimientos	b				
	2	Habla de sus inquietudes y lo que gira alrededor de ellas	HI	Habla de inquietudes	b				
Autoconcepto	3	Reconoce valores y logros personales	VL	Valores y logros	b				
Interacción y comunicación	4	interactúa en el ámbito grupal	IG	Interacción grupal	b				
	5	Respeto las diferencias individuales y colectivas	RD	Respeto diferencias	b				
Física y Sexual	6	Se muestra activo al utilizar su cuerpo	CA	Cuerpo activo	b				
	7	Es cuidadoso de su higiene personal	HP	Higiene personal	b				
	8	Maneja información veraz y objetiva de su cuerpo.	IC	Información de su cuerpo	e				
Razonamiento y conocimiento	9	Es responsable de las consecuencias de sus actos	RA	Responsable de sus actos	b				
	10	Se muestra propositivo en las actividades del taller	PA	Propositivo en las actividades	b				
	11	Resuelve las situaciones conflictivas que se le presentan	RC	Resolución de conflictos	b				
	12	Expresa asertivamente sus sentimientos y emociones	AS	Asertividad	b				
	13	Conoce sus derechos y obligaciones	DO	Derechos y obligaciones	e				
	14	Respeto los acuerdos de convivencia	AC	Acuerdos de convivencia	b				
	15	Concluye las tareas establecidas	CT	Conclusión de tareas	b				
Objetivos Básicos		e	Objetivos Esporádicos						

Creemos que las áreas que maneja el son básicas para el desarrollo integral, solo definimos indicadores que son desprendidos de los objetivos específicos que propusimos y que aminorarían en gran cantidad el trabajo de los promotores para centrarse más en una evaluación mucho más confiable y objetiva.

1. Instrumentos de evaluación que utiliza el programa.

La propuesta es mantener los instrumentos existentes e incluir un instrumento de banco de actividades que describa actividades, el material, las condiciones, cuantas personas se requieren.

Banco de actividades Juega, aprende y te prendes						
Nombre de la Actividad	Dirigida a	Desarrollo	Objetivos a trabajar	Número de sesiones	Materiales	Necesidades Específicas

La evaluación socioeducativa que realizamos nos dio la oportunidad de observar, investigar, cuestionar, interactuar, analizar y proponer en un programa para mejorar la forma de enseñanza y la práctica educativa puesto que tenemos la

clara convicción que no solo en el sistema formal se pueden gestar aprendizajes significativos y trascendentes en la vida escolar en integral de un individuo.

Los conocimientos recabados acerca de los procesos de los niños y las concepciones de los promotores nos dieron pautas para hacer algunas propuestas de mejora en la institución y más específicamente en el programa.

La sistematización es un instrumento que nos facilitó en gran medida la organización de los datos y conocimientos producidos durante la práctica, su contraste con lo que sabíamos de antemano y con el conocimiento acumulado (la teoría), y la producción de lecciones y aprendizajes útiles para orientar nuevas prácticas.

Como todo proceso sistemático de producción de conocimientos, la sistematización de experiencias requiere que quienes la desarrollen cuenten con un método, entendido como una orientación que les señale y facilite el camino por tal motivo reiteramos la importancia de utilizar el estudio de casos que nos arroje resultados confiables en nuestra investigación. Los conocimientos no "emanan" de la práctica de manera espontánea: deben ser extraídos a través de procesos de análisis e interpretación que por lo regular se realizan de manera consciente. Sin embargo, es importante concebir al método como un instrumento cuyo sentido es facilitar el proceso, y no como un fin en sí mismo o como un recetario.

Este proceso para nosotros fue muy enriquecedor, no sólo desde nuestra participación profesional como Psicólogos Educativos, sino también en nuestra percepción acerca de la experiencia que te puede ofrecer trabajar con seres humanos con necesidades y contextos de vida diferentes a los que estamos acostumbrados, son niños y niñas llenos de sensibilidad y disposición a aprender y transformar las cosas más simples en grandes acontecimientos.

Como punto final creemos que el JAP es un programa de impacto social que puede ser replicable en contextos similares y que la evaluación hacia todos los procesos que se desarrollan le permite seguir mejorando y tener más impacto en la vida y educación de los niños, las niñas y sus familias.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Bock, John C. "Educación y desarrollo, un conflicto significativo" Estados Unidos, Macmillan Press, 1983.
2. Bock, John. "La institucionalización de la educación no formal" Estados Unidos, Praeger, 1983.
3. Bassedas I Ballus, Eulalia; Prol. Cesar Coll. Tr. de Cristina Domínguez. "Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico" México, Paidós, 1991. Pp.153-157.
4. Manuel Espinosa Yglesias Fundador de Fundación Amparo en honor a su esposa Amparo Rugarcía. "Estatutos de Fundación Amparo" Puebla, México 1979.
5. SEP. Boletín 215.- "Menos analfabetismo, mas cobertura y calidad en la enseñanza, logros alcanzados", 2003
6. Prawda, Juan. "La planeación en el sector educativo", Grijalbo, México, 1985.
7. Jiménez, C. "Pedagogía de la creatividad y de la lúdica". Emociones, inteligencia y habilidades secretas. Mesa redonda. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 1998. Pág. 31- 45.
8. Ausubel D, "Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo", segunda edición, Trillas, México 1983.
9. T. Sánchez Iniesta. "La construcción del aprendizaje en el aula". Bs. As. Magisterio de Río de la Plata. 1995.Pág. 23
10. De Narváez, Teresa y De Bernal, Ma. "Aprendiendo y Creciendo Juntos". Volumen 3, España 1999.
11. Ferran, Salmurri Trinxet. "Control del Estrés Laboral en los Profesores mediante Educación Emocional", Volumen I, Nº 2. año 1991.
12. López, F. "Desarrollo personal-social en el ámbito familiar". En Educación en Valores. Cáceres: AIDEX, 1996.
13. Villarroel, G. "Modos de Socialización Familiar y sus Efectos en el Niño". Revista Estudios Pedagógicos No. 96, (1990). pp.69-78.

- 14.** Bronfenbrenner, U. "Socializations and Social Class Through Time and Space". Incluido en Maccoby, Newcomb y Hartley (edit) : Readings in Social Psychology. New York, Holt 1958.
- 15.** Sánchez, X. Y Villarroel, G. "Socialización Primaria y Estructura Familiar". Estudios Sociales No. 65/ trimestre 3, 1990. pp.,87-95.
- 16.** Bernstein, B. Class, "Codes and Control". London, Routledge and Kegan, Paul, 1973-1990.
- 17.** Sánchez, X. Y Fernández, F., "Derivación Sociocultural y Desarrollo del Lenguaje en Niños de la V Región". Revista de Sociología, Universidad de Chile. No. 6-7, 1992, pp. 29-39.
- 18.** Rondal, J. "Lenguaje y Educación". Barcelona, Editorial Médica y Técnica, 1983.
- 19.** Whitting, J. M. W, Tr. Cuauhtémoc G. Pérez López. "Environmental constraints on infant cate practices", Garland, New York 1981, pp. 155-180
- 20.** Whitting, B. B, Tr. Cuauhtémoc G. Pérez López. "Culture and social behavior: a model for the development of social behavior", Ethos 8, 1980 , pags. 95-116.
- 21.** [http:// www .who.int/about/es/OMS](http://www.who.int/about/es/OMS).
- 22.** SCOTT, Joan. "El género una categoría útil para el análisis histórico. En: La construcción cultural de la diferencia sexual". PUEG, UNAM. México 1996.
- 23.** S.E.P.. "Algunos datos y opiniones sobre Educación sexual en México". Talleres Gráficos de la Nación, México, 1984, 68 pp.
- 24.** CUEVAS, R., Gutiérrez, D., Alaguero, N., De Blas, A., y Escudero, A. "Educación infantil I", Capitulo 21, editorial McGraw-Hill, Madrid, 1997.
- 25.** PIAGET. Jean, 2La educación del mañana", Revista de Psicología no. 2, UNAM, México 1991 Pág. 9-22
- 26.** MELOT, A. "El conocimiento de los fenómenos Psicológicos, P. El niño, su saber y su saber hacer", Morata, Madrid 1987, Pág. 226-286.

- 27.** MONEREO, Carlos, "Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar". Universidad Autónoma de Barcelona, España 1990.
- 28.** Tenbrink, T.D. "Evaluación. Guía práctica para profesores". Narcea, Madrid 1981.
- 29.** Ventosa J "Desarrollo y evaluación de proyectos socioculturales". Madrid Editorial, 2001
- 30.** Coll C., "Acción interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas". Anuario de Psicología. 1985.
- 31.** Scriven M. "Evaluation as Paradigm for Educational Research". En: House, RE, 1986.
- 32.** Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J. "Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica". Paidós, Madrid, 1987.
- 33.** Walker, Rob y Macdonald. Tr. José Manuel Igoa. "Métodos de Investigación para el profesorado" Madrid, Morata, 1979, 233p.
- 34.** Yin, R.K. Tr. Alejandro Ruiz. "La investigación en el estudio de casos: como modelo y método" Beverly Hills, CA: Sage Publications. 1984
- 35.** Yin, R.K. Tr. Alejandro Ruiz. "Aplicación en la Investigación de estudio de casos". Newbury Park, CA: Sage Publications. 1994
- 36.** Jara Oscar H, "Dilemas y desafíos de la sistematización Seminario ASOCAM" Cochabamba Bolivia. CEP Centro de estudios y publicaciones Alforja Costa Rica. 2001.
- 37.** Martinic, S."Sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación Ciudadana en América Latina", Medellín 1998.
- 38.** Barnechea, M, González E. y Morgan, M. ¿Y cómo lo hace?: propuesta de método de sistematización. Taller permanente de sistematización CEAAL- Perú, Lima, agosto 1992
- 39.** Shôn Donald. The reflective practitioner how proffessionals think in action. New York Basic books Harper Colophon, 1983.