



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

“SUJETOS EDUCADOS POR LA CIUDAD”

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO EN LICENCIADO

EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

“DULCE KARINA MENDOZA AGUILERA”

NÚMERO DE CUENTA

“415067496”

ASESOR

DR. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR



CIUDAD NEZAHUALCÓYOTL,  
ESTADO DE MÉXICO 2019



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## Índice

Agradecimientos.....	4
Introducción.....	5
1. Capítulo I	
1.1 Fundamentación teórica.....	11
1.2 Antecedentes, características de la pedagogía crítica.....	13
1.3 La ciudad y la calle como espacios educativos.....	22
1.4. Sujetos educados por la ciudad.....	25
2. Capítulo II Metodología de investigación: El presente potencial	
2.1 Epistemología crítica.....	31
2.2 El presente potencial.....	33
Criterios metodológicos del presente potencial.....	38
2.3.1 iniciación del problema eje .....	38
2.3.2 Delimitación de la problemática.....	46
2.3.3 Definición de los observables.....	48
2.3.4 Determinación de los puntos de articulación.....	63
2.3.5 po de opciones viables y elección de alternativas.....	72
3. Capítulo III Campo de opciones viables y elección de alternativas	
3.1 Descripción del campo de opciones.....	73
3.2 Interpretación de la realidad.....	75
3.2.1 Contexto socio cultural.....	75
3.2.2 Aspecto educativo.....	78
3.2.3 La calle como espacio educativo de Ramón “N” y Armando “N”.....	79
3.3 Propuesta pedagógica.....	80

<b>3.3.1 FARO en la Ciudad Pérdida de Tacubaya.....</b>	<b>80</b>
<b>3.3.2 Voluntariado.....</b>	<b>85</b>
<b>3.3.3 Apoyo de ONG.....</b>	<b>87</b>
<b>3.3.4 Dirección General de Atención Especializada en Adolescentes.....</b>	<b>87</b>
<b>4. Conclusiones.....</b>	<b>90</b>
<b>5. Referentes bibliográficos.....</b>	<b>94</b>
<b>6. Bibliografía.....</b>	<b>97</b>

## **Agradecimientos**

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por darme la fortaleza para poder alcanzar una de mis metas personales, a pesar de las circunstancias difíciles que se me presentaron a lo largo de la carrera y de la presente investigación.

Quiero agradecer muy en especial a mi esposo Rodrigo Cornejo Álvarez por su apoyo incondicional, por alentarme durante la investigación cuando me sentía desfallecer, por mostrarme su amor de una forma tan bella, al ayudarme a realizar mi sueño, a mis hijos; Brandon Sealtiel, Angel Isaac y Yasara Valeria, por ser el motor que me motiva a estudiar de manera dedicada al tener presente que ellos siguen mis pasos.

A mis padres, que en un principio no creían que lograría concluir satisfactoriamente la carrera y menos la investigación, pero al ver mi esfuerzo y el compromiso que puse, me ayudaron a cuidar de mis hijos con el mismo amor que yo lo hago.

También agradezco infinitamente, a mi asesor el Doctor Jesús Escamilla Salazar por la dedicación, la paciencia, los consejos y el apoyo que me brindó a lo largo de toda la investigación, por ser mi guía en los momentos que me sentía perdida, por ir más allá de su deber, al brindarme el material que no tenía para realizar la investigación, por escucharme y preocuparse por mí.

Agradezco a mi Sínoo conformado de acorde al tema de investigación, por compartir conmigo su tiempo para leer mi tesis y brindarme sugerencias pertinentes que enriquecieron más la investigación.

Finalmente, pero no menos importante, agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México, por abrir sus puertas en la Facultad de Estudios Superiores de Aragón, dicha institución se volvió mi segundo hogar. Agradezco a cada uno de los Profesores al compartir su conocimiento y experiencias que me ayudaron a cambiar mi perspectiva de vida, a cada uno de mis compañeros pedagogos, especialmente a Leidy Josabet Martínez Montaña por ayudarme a utilizar las herramientas tecnológicas que desconocía y me resultaba complejo, por sus palabras de aliento ante la adversidad, pero sobre todo por su amistad sincera.

## Introducción

La presente investigación surgió como interés por los que han sido nombrados como “niños de la calle”, término que ha sido utilizado después de la Segunda Guerra Mundial, al nombrar a todos los niños que sobrevivieron a la guerra, porque no sólo eran huérfanos, sino también habían destruido sus hogares, por eso eran nombrados de tal manera, porque no pertenecían a sus padres y ya no tenían dónde vivir, por lo tanto, eran de las calles.

Con el paso del tiempo este término tuvo varias modificaciones hechas por la UNICEF, en un primer momento definió a los niños; como los sujetos menores de dieciocho años de edad, posteriormente, realizó una diferencia entre ellos, “los niños de la calle”, eran todos los que no tenían padres ni casas y que viven en las calles, un segundo concepto es “niños en las calles”, colocando a todos aquellos sujetos que teniendo casa y familia pasan la mayor parte del día en las calles. Estos últimos fueron los que se retomaron en la presente investigación.

En un primer momento se comenzó el trabajo con una mirada de compasión hacia ellos, como sujetos que necesitaban ser ayudados, sin embargo, desde la mirada pedagógica se logró transformar el desarrollo de la investigación, uno de los objetivos logrados era mostrar que los niños en la calle poseen una educación adquirida por medio de la interacción con la ciudad, también abre las posibilidades a la otredad, es decir, el espacio del otro como “sujeto diferente a mí” que rompen con las “leyes de mismidad”.

Los “niños en las calles” decidieron salir del discurso social, por lo tanto, son rechazados, porque han salido de la norma, la mismidad rechaza a los sujetos diferentes, tratan de reinsertarlos, ello significa, quitarles lo que los caracteriza como sujetos diferentes para que vuelvan a regresar a la norma y es por ello que los diferentes programas que han implementado los gobernantes en México para evitar que estos sujetos sigan en las calles no han funcionado, porque ellos no quieren estar dentro.

Lo anterior es una característica principal de la presente investigación, se suprime la concepción de compasión hacia ellos y se busca el que sean reconocidos como sujetos diferentes dentro de una misma realidad, pero en diferente tiempo, los trabajos hechos con anterioridad sobre los niños en la calle, se han desarrollado desde el plano psicológico, la cual da una visión de los niños como sujetos que sufren, que necesitan de la ayuda de la sociedad y requieren ser reinsertados en ella, toda esta concentrada en las tesis realizadas por los pedagogos de la F. E. S. Aragón.

Este trabajo se desarrolló en tres capítulos que a continuación se describen.

El capítulo número I titulado: Fundamentación teórica, se retomó la pedagogía crítica latinoamericana, la cual está dividida en dos corrientes: la reproductorista y de enfoques comunicativos de resistencia; la primera hace una crítica a la escuela, ya que la considera como un mecanismo reproductor de las relaciones sociales y culturales de poder, donde el sujeto no tiene autonomía en sus decisiones y comportamientos, este enfoque ve a la escuela como un instrumento de capacitación para el trabajo de los futuros obreros.

El segundo enfoque radica, en resaltar, como se ha mantenido la lucha contra el modelo reproductorista, al buscar otras maneras de hacer educación, o de reeducarse ante la posibilidad de cambiar su entorno. Ambos enfoques sacan a la escuela de los muros, al señalar que la educación está basada en intereses de organismos de poder, ya que la educación tiene un papel determinante en la sociedad.

Como principal representante de la Pedagogía Crítica se retoma a Paulo Freire con algunas de sus obras más representativas, “Pedagogía del Oprimido, Pedagogía de la Esperanza y La educación de la Ciudad”, desde esta perspectiva teórica se brinda a los sujetos educandos, la posibilidad de transformar su realidad por medio de la educación crítica y liberadora, para este autor, la educación en su sentido amplio contempla el espacio áulico y los procesos no formales de educación, señalando que el hombre posee de manera innata la capacidad de aprender a través de la interacción con el entorno y con los otros hombres. En éste sentido, los sujetos educados por la ciudad se constituyen con base en el entorno y con otros sujetos que interactúa en la vida cotidiana.

Este autor, aporta la educación de la ciudad, como permanente para los hombres, ya que dicha educación, se realiza por medio de la cultura, lo social y se da de manera dinámica e histórica, por lo que señala; “la ciudad somos nosotros y nosotros somos la ciudad” (Freire, 1997, p. 26). Por lo tanto, la Pedagogía Crítica permite crear nuevos espacios educativos para los sujetos.

Ahora bien, si tomamos la calle como espacio educativo, la interacción se lleva a cabo en distintos tiempos dentro de una misma realidad, donde “los otros” siempre serán señalados, mal vistos, de acorde con Freire (1997) para los que viven bien tienden a considerar a los que “sobreviven” como marginales y peligrosos, además de querer apropiarse de lo bonito que tiene la ciudad para ellos, por dicha razón, rechazan a los que son diferentes, como nuestros sujetos de investigación, al distorsionar el concepto de belleza que tiene la mismidad de su realidad.

Así mismo, en este capítulo se aborda la Teoría Crítica, desarrollada por la Escuela de Frankfurt en el entendido que ésta es la raíz epistemológica y teórica de la Pedagogía Crítica, como señala Bórquez (2006) la Teoría Crítica es el método de análisis de la Escuela de Frankfurt a ella

*(...)no le preocupa el estudio de la razón como tal, ni la lucha de clases, ni encontrar la fórmula para llegar a una igualdad social; su preocupación principal o núcleo problemático fue entender el sentido que asume la racionalidad durante el siglo XX, comprende la sociedad de masas y discernir sobre la destrucción de la naturaleza (p. 60).*

Los teóricos críticos de la Escuela de Frankfurt, sostienen que tanto el burgués como los trabajadores tienen como preocupación principal, es vivir bien, poseer riquezas y comodidad, el análisis que hacen lo dirigen hacia la sociedad opulenta y a la deshumanización que sufren los seres humanos dentro de la sociedad.

Lo anterior sirve como base para desarrollar un acercamiento conceptual en torno a la ciudad y la calle como espacios educativos de los sujetos de nuestra investigación.

El capítulo número II titulado: Metodología de Investigación: el Presente Potencial, en éste se desarrolla los criterios metodológicos de Hugo Zemelman, desde la epistemología crítica, ya que la finalidad que ella tiene es "...la transformación de la realidad, pero no cualquiera o como simple observación del cambio, sino aquella que siendo deseable sea visible para construir un mundo mejor para todos" (Zemelman, 1992, p. 2) los sujetos educados por la ciudad, fueron estudiados desde los criterios metodológicos propuestos por Hugo Zemelman en su libro "Conocimiento y Sujetos" y observados desde la mirada de la otredad.

Esta epistemología, permite volver a mirar lo que ya había sido mirado, y volverlo a nombrar, por lo tanto, una de las aportaciones que se realizó desde esta perspectiva es la categoría de "sujetos educados por la ciudad", ya no serán nombrados como "niños en la calle", ya que los sujetos no sólo están en las calles, sino que aprenden en ella, la categoría propuesta está inmersa de significaciones que serán desarrolladas en el capítulo II.

Para el desarrollo de la presente investigación se emplea el "presente potencial" de Hugo Zemelman (1992) explicada en su libro "Los Horizontes de la Razón", en la que se señala la potencialidad para comprender cualquier circunstancia de la realidad como inacabada, abierta a otras posibilidades, esta metodología permite desafiar la vigencia de lo ya establecido, para continuar enriqueciendo el



conocimiento, por ello es “presente” porque se desarrolla en una realidad, considerada por Zemelman como un espacio de construcción, el cual se encuentra en movimiento y va tomando direcciones diferentes e inéditas, es por ello que considerar un conocimiento como acabado se estaría negando otras posibilidades de mundo y vida.

Estos criterios metodológicos propuestos por Hugo Zemelman, propone una manera distinta de hacer investigación, no se trata simplemente de recolectar datos, sino de crearlos desde una manera particular de ver a los sujetos, donde la teoría misma se va creando, es decir, estos criterios no pretenden probar ninguna teoría, sino construir una nueva, ya que para Zemelman (1992) si se toma como base la teoría, la investigación se desarrolla con una lógica de verificación, lo cual obstaculiza poder mirar todas las posibilidades en el campo de observación.

Desde estos criterios metodológicos en la presente investigación se consideró a los sujetos como una totalidad, retomando su historicidad a partir de las narraciones, de los diálogos con ellos que da cuenta de sus condiciones de vida tanto sociales, económicas y educativas, como sujetos en la historia que se constituyen a partir de los procesos educativos que viven en la calle.

En otras palabras, metodológicamente se emplearon los siguientes criterios metodológicos presentados por Hugo Zemelman (2011) en su libro; “Conocimiento y sujetos sociales”:

- a) Definición del problema eje.
- b) Delimitación de la problemática.
- c) Definición de los observables.
- d) Determinación de los puntos de articulación.
- e) Campo de opción viables y elección de alternativas.

En el inciso a) se describe la problemática que se analiza, a los sujetos que se educan en las calles de la CDMX, más específicamente “la ciudad perdida de Tacubaya”.

En el inciso b) se delimita a los sujetos de la investigación, en este caso, se escogió a Ramón “N” y Armando “N”, sujetos que estaban en la Comunidad de Internamiento Preventivo para adolescentes (CIP), antes Comunidad de para el Desarrollo Integral para Adolescentes (CDIA) dicha institución tiene como finalidad:

*(...) la privación de libertad en caso de adolescentes sirve no solamente para proteger el derecho a su libertad, sino también sus derechos a la vida,*

*la supervivencia y el desarrollo, pues se ha advertido que la privación de la libertad tiene efectos negativos en el desarrollo del menor de edad y dificulta su reintegración social (Informe “Justicia Juvenil y Derechos Humanos en las Américas” de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Párrafo 345).*

Estos sujetos de la investigación se caracterizaban por ser analfabetas, pasar su mayor tiempo de vida en la calle, realizaban los mismos actos de delincuencia, entre otros.

La Comunidad mencionada con anterioridad es una institución penitenciaria para adolescentes que se encargar de asegurar a los sujetos mientras realizan su proceso legal, para asegurarse de que no puedan escapar. Ramón “N” y Armando “N” entraron en ella al ser detenidos por robo calificado, ya que una de las cosas que aprendieron en la calle fue robar con sus amigos o familiares.

El inciso c) se describe a los sujetos de la investigación que fueron “observados”, dentro de CIP durante las actividades que realizaban en sus tareas diarias en los meses de octubre a diciembre del año 2017, durante su atención educativa se pudo entablar un dialogo, se observó el expediente de cada uno de ellos de manera confidencial, por medio de estas acciones se pudo recuperar información sobre aspectos sociales, económicos, culturales, sociales, educativos, jurídicos y familiares.

El inciso d), parte de la información recuperada en el inciso anterior, a partir de ello se realizó una comparación entre ambos sujetos para poder detectar los puntos en lo que coinciden los universos de investigación, para que finalmente se realice, la interpretación y se genere las opciones viables para los sujetos, ya que la cualidad principal de esta metodología, no radica en dar una explicación del fenómeno, sino poder brindar la oportunidad de transformar la praxis de los sujetos de la investigación.

Cabe aclarar, de acorde a los criterios metodológicos, las propuestas planteadas, sólo serán útiles para los sujetos que poseen características semejantes que nuestros “Sujetos educados por la ciudad”, además, de que ellas sólo pueden servir en un tiempo indeterminado, Zemelman (1992) menciona que nuestra realidad se encuentra en movimiento, por lo tanto, las posibilidades brindadas no pueden ser consideradas permanentes, ya que se desarrollan en un espacio dinámico, aunado a esto y parafraseando a Enrique de la Garza (2018) un problema del presente se describe en el dado dándose y como punto de partida la construcción del objeto virtual que configura la delimitación del espacio de posibilidades para los sujetos.

...el objeto virtual que permite definir un proyecto de transformación, proyecto que, si no se da en concordancia con los sujetos, pueden volverse una perspectiva teórica sin la necesaria conexión con la práctica. Es decir, el objeto virtual que contendrá ya un componente de voluntad. (De la Garza, E. 2018, p.158).

Con base en las anteriores citas, el capítulo III titulado: Campo de opciones viables y elección de alternativas, contempla el inciso e) en los criterios metodológicos anteriormente señalados. En este capítulo se proponen opciones viables a partir de los espacios de posibilidades que ofrece la ciudad para los sujetos que en ella habitan, es lo objetivamente posible de realizarse con base a los intereses de los sujetos de la investigación, esta propuesta viable se sustenta en que lo sujetos de la investigación expresaron en un dialogo con la sustentante el interés por desarrollar algunas actividades que les permita aprender un oficio, para tener un sustento económico para su manutención, puesto que, no tienen interés de regresar a la escuela formal y considerando que dichos talleres ya los han desarrollado dentro de la CIP y han sido de su total agrado.

Ambos salieron del discurso de mismidad, por lo tanto, lo primero que se realizó fue el reconocerlos como sujetos que viven en su diferencia, a los que no les agrada la escuela formal, que su manera de aprender es en su contexto, por consiguiente, la propuesta radica en atender las necesidades educativas, no formales, como el arte, la cultura, el deporte y para poder atender sus necesidades económicas se propone diferentes talleres de oficios, donde elaboren productos que puedan vender,

## 1. Capítulo I

### 1.1. Fundamentación teórica

#### Introducción

La presente investigación está fundamentada desde la pedagogía crítica, la cual tiene como fundamento teórico y epistemológico la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, este centro de investigación surge con la modernidad y tiene como campo de teorización las dimensiones: económicas, sociales, culturales, políticas, sociológicas y filosóficas, lo que genera una actividad multidisciplinaria. Dicha institución tuvo como primer director a Kurt Albert Gerlach, el instituto tuvo como fin la investigación social, desde las dimensiones anteriormente mencionadas.

La escuela de Frankfurt se constituye después de que un grupo de intelectuales asisten a un congreso Marxista deciden fundar un instituto independiente de investigación social, que al estar inspirado en el Marxismo las primeras investigaciones fueron económicas, pero abrió el paso para que las investigaciones trataran de críticas hacia algún problema social.

*Desde su creación hasta 1930, el instituto tuvo como fin la investigación social, es decir, nace como un proyecto sociológico, “bajo el ángulo más positivo [...] el económico. Por tal razón, la mayor parte de los trabajos de investigación estarán centrados en problemas económicos, guiados por el modelo marxista, que fue reducido “a una metodología científica y hasta inductiva [...]” (Laurent, P. 1991, p. 41)*

Ahora bien, la Pedagogía Crítica se sostiene con fundamentos epistemológicos para la construcción del conocimiento; la epistemología permite creer que existen otras maneras de hacer conocimiento y brinda la perspectiva de mirar el objeto pedagógico como algo posible para ser construido y no como algo dado.

La Pedagogía Crítica, desde la postura de Bórquez (2006) está dividida en dos corrientes: la reproductorista y de enfoques comunicativos de resistencia; la primera hace una crítica a la escuela, ya que la considera como un mecanismo reproductor de las relaciones sociales y culturales de poder, donde el sujeto no tiene autonomía en sus decisiones y comportamientos, este enfoque ve a la escuela como un instrumento de capacitación para el trabajo de los futuros obreros.

El segundo enfoque radica, en resaltar, como se ha mantenido la lucha contra el modelo reproductorista, al buscar otras maneras de hacer educación, o de

reeducarse ante la posibilidad de cambiar su entorno. Ambos enfoques sacan a la escuela de los muros, al señalar que la educación está basada en intereses de organismos de poder, ya que la educación tiene un papel determinante en la sociedad.

Aunado a lo anterior, la educación formal es un arma de reproducción social, al buscar educación para todos de manera gratuita se garantiza que todos aprendan lo que a los organismos de poder conviene, por ello, los contenidos escolares son los mismos de acorde al grado escolar, no importa si es escuela privada o pública, todos adquieren sólo ciertos conocimientos, ya que se pretende educar a las personas, pero, a su vez, que puedan seguir siendo manipulados al concluir su formación, además de que los contenidos van enfocados a las necesidades del mercado, de allí el surgimiento de nuevas carreras universitarias.

Ahora bien, la escuela y la familia son las instituciones educativas con mayor autoridad sobre los menores, sin embargo, ambas están "...sometidas al contexto mayor de la sociedad global, no pudieran hacer otra cosa que reproducir la ideología autoritaria" (Freire, 1993, p. 20). Ambas instituciones niegan otras posibilidades para los educandos sólo las que ellas generan, por ello, comenzaron los maltratos físicos, la "tiranía de la autoridad, para someter a los que no querían obedecer.

Lo anterior resalta la necesidad de una pedagogía de la esperanza, para Freire (1993) la esperanza es una necesidad ontológica, la esperanza de poder transformar la realidad, "la esperanza en la lucha por mejorar al mundo" (p.8). Para éste autor, debe haber un cambio en la manera de hacer educación, cambiar el paradigma educativo que se ha venido reproduciendo a lo largo de la historia, para que pueda transformar el entorno por medio de la praxis, teniendo de base la esperanza a las posibilidades que se abrirán por medio del análisis político de la realidad.

Teniendo de base lo señalado anteriormente, la presente investigación está basada en la pedagogía crítica, desde el enfoque comunicativo de resistencia ya que para los sujetos educados por la ciudad las instituciones representan una barrera que deben superar, puesto que todas manejan el mismo discurso de poder y sometimiento, en donde no hay lugar para los que son diferentes o pretenden serlo, estos sujetos tienen la capacidad de resistir, a pesar de los esfuerzos que se han realizado para erradicar este sector.

De acorde a Freire (1993) cada persona hace su lectura del mundo y cada una le da un sentido, sin embargo, la lectura que se ha hecho a lo largo de la historia de los sujetos educados por la ciudad se ha realizado desde la lectura que le dan los

otros a esa realidad y no la hacen desde la lectura que le dan los sujetos a esa realidad. “Muchos de ellos posiblemente, habrán experimentado, posiblemente, el mismo proceso que viví yo, el de desnudar las tramas en que los hechos se dan, descubriendo su razón de ser” (Freire, 1993, p. 29). Para Freire, muchos sujetos han sufrido al hacer su lectura del mundo, al descubrir que no era su destino vivir de tal manera y poder mirar con esperanza.

La pedagogía que desarrolla Freire (1997) “la pedagogía del oprimido”, brinda a los sujetos educados transformar su realidad por medio de la educación, ya que él cree en la educación fuera del aula, éste autor defiende que el hombre posee de manera innata la capacidad de aprender y los aprendizajes no se reducen al escolar, sino que cree en el aprendizaje mediante la interacción con el entorno y con los otros hombres.

Aporta la educación de la ciudad, como permanente para los hombres, ya que dicha educación, se realiza por medio de la cultura, lo social, se da de manera dinámica e histórica, señala que; “la ciudad somos nosotros y nosotros somos la ciudad” (Freire, 1997, p. 26), dicha afirmación sirvió de punto de partida para crear la categoría de “sujetos educados por la ciudad”, que se desarrollará a lo largo de la investigación.

Finalmente, dentro de la investigación se retomó los conceptos de Carlos Skliar (2002) de “mismidad” y “otredad”, donde la mismidad es la sociedad en general que desarrolla sus actividades en determinado tiempo y rechaza al “otro” como sujeto diferente, los “otros” son aquellos sujetos que resisten, que viven en la misma realidad, pero en distinto tiempo, el “otro”, son todos los rechazados, señalados e invisibilizados.

## **1.2. Antecedentes y características de la Pedagogía Crítica.**

Para comprender el contexto de la Escuela de Frankfurt es necesario comprender el contexto bajo el cual se origina. Surge con la Edad Moderna o modernidad, cronológicamente y geográficamente; este fenómeno inició con una serie de sucesos históricos, que presentaron las sociedades europeas occidentales, desde el comienzo del siglo XVI hasta fines del siglo XVIII, el resultado de este proceso fue lo que Max Weber llamó “la racionalidad de la sociedad”, en su estudio sobre sociología de la religión. (1999).

Los pensadores de la Ilustración pusieron en duda todas las formas de conocimiento, ya que estaban sustentados en principios religiosos, y afirmaban que existen otras formas más acertadas para crear conocimiento verídico.

"depositaron toda su fe en la razón científica, y al mismo tiempo unieron los principios de libertad, secularismo y filantropía, proponiendo un programa universal-cosmopolita". (Bórquez, 2006, P. 14)

Este hecho marco las sociedades en el mundo moderno, ya que a partir de la modernidad se rompe con la creencia de que todo cuanto existe y ocurre es obra divina, con ese hito, comienza el desarrollo intelectual, los procedimientos que se realizan para alcanzar los conocimientos son filantrópicos, es decir, buscando el bien para todas las personas.

A partir de ese contexto, el filósofo alemán Immanuel Kant, culmina a la sociedad a usar la razón, exclamando "Sapere aude", cuyo significado es; "ten valor de servirte de tu propia razón," era un acto de valentía, porque se tenía que romper con todas las ideologías que se tenía al momento, la más fuerte, el temor de ser castigados por Dios, usar la razón implicaba ser conscientes y responsables de sus actos.

Kant, Hegel y posteriormente Karl Marx, llegaron a una misma conclusión:

(...) la raíz del mal que aquejaba al ser humano se encuentra en que éste ignora el funcionamiento del mundo, y que es posible descubrir los dones teóricos y sensibles del mundo sólo si se logra comprender certeramente sus fundamentos. Entre dicho objetivo y el hombre se ha tejido un producto intelectual construido por el propio ser humano, conocido como mito. (Marx, 1976, p. 95).

Sobre este punto los autores, hacen una crítica al ser humano de su época, ya que usó su razonamiento, no para cuestionar el funcionamiento de todo cuanto existe, sino para crear historias fantásticas sobre la naturaleza del mundo y fueron tan bien hechas, que hasta la fecha muchas permanecen en algunas comunidades rurales. A pesar de que algunos mitos estaban muy arraigados, la ciencia logró desplazarlos, por medio de investigaciones y explicaciones lógicas de los acontecimientos, con dicho hito, comienza a generarse teoría crítica.

De acorde con Bórquez (2006), toda la teoría es crítica por esencia, ya que para que llegue a ser teoría se tiene que criticar algo, pues de lo contrario se estaría hablando de ideología o doctrinas. A lo largo de la historia se han realizado varias teorías críticas, que nacieron en cierto momento histórico, de manera más notoria en la edad moderna, debido a la cantidad de pensadores presentes en esta.

Cabe mencionar, que una gran puerta de entrada de la teoría crítica fue la Escuela de Frankfurt, fundada en 1923;

(...) inicialmente fue conocida con el nombre de Instituto de Investigaciones Sociales, después, un círculo de intelectuales de dicho Instituto se reunirán en torno a Max Horkheimer y fundarán la “Teoría Crítica” [...] la Kritische Theorie (teoría crítica) se introduce apenas en el año de 1937 en el escrito programático de Horkheimer, Traditionelle und Kritische Theorie (Dubiel, 2000, p. 9)

Tiene su origen a partir de que un grupo de intelectuales alemanes, asistieron en 1922 a Turingia, a la primera semana de sesiones marxistas, a partir de ese momento deciden crear un instituto independiente de investigación social, inspirado en la teoría marxista, financiado por el Doctor en ciencias políticas Félix J. Weil y por el decreto del Ministerio de Educación alemán.

Al tener de base el modelo marxista, las primeras investigaciones se hacen en torno a problemas económicos, sin embargo, dicho método en un primer momento fue reducido a una metodología científica o deductiva, posteriormente, otros estudiosos realizan sus investigaciones utilizando una metodología empírica.

Esta corriente crítica está constituida por tres vertientes, de las cuales están inspirados los modelos de la pedagogía crítica. La primera está encabezada, principalmente, por Max Horkheimer, Teodoro Adorno y Herbert Marcuse, cuyas principales ideas se desarrollan a lo largo de la Segunda Guerra Mundial y la posguerra. El segundo grupo, en el que destaca Jürgen Habermas, a esta etapa se conoce como la segunda generación de la Teoría Crítica, cuyo auge comienza desde 1960, finalmente, la tercera generación de intelectuales, destacan: Alan Touraine, Anthony Giddens y Helmut Dubiel.

A partir de Horkheimer cambia la metodología, bajo el término de “filosofía social”, este autor la utiliza en un artículo titulado <<“Teoría tradicional y teoría crítica”, publicado en 1937 en el periódico Zeitschrift für Sozialforschung.>> ( Bórquez, 2006, p. 56).

Horkheimer notó que había cuestiones que no podían ser resueltas desde la sociología o la filosofía, así que propone una actividad científica multidisciplinaria, en la que se incluye a diversas ciencias sociales, la filosofía, la cultura, la economía política, la ética, etc., cuyo fin último es la construcción de una teoría crítica, como método de análisis de la realidad.

Es por ello, que la Teoría Crítica se plantea “como un conjunto de preposiciones referentes a un determinado dominio de conocimiento, y como el aspecto intelectual del proceso histórico de emancipación” (Bórquez, 2006, P. 56) La teoría resultante de este proceso, no puede considerarse como algo dado, ni como



dogma o doctrina, ya que es la construcción histórica vinculada al análisis de la realidad, por lo tanto, es cambiante y dinámica.

La fundamentación de la teoría crítica fue descifrar el planteamiento de Maquiavelo sobre la escisión entre filosofía y existencia, entre razón y realidad, en este aspecto fue Hegel quien hizo madurar este proyecto, el cual proclamó el triunfo de la razón sobre las depredaciones de la realidad, finalmente hay una unión entre razón y realidad, Marx confirma el postulado, sólo que cambia la administración civil del estado (postura hegeliana) por el triunfo del proletariado, de acorde con este último, dicho acontecimiento fue la clave para resolver el proceso histórico.

Por otra parte, los miembros de la escuela de Frankfurt, se percataron de lo que mencionaba Nietzsche;

(...) el triunfo de la razón moderna deja excluido el problema de descubrir cuáles son las funciones y los límites del hombre en el mundo, y que este mundo, concebido antes como natural y eterno, ha sido superado a través de la razón y por lo tanto, la función crítica del hombre ha sido suprimida. (Bórquez, 2006, p. 57)

Bórquez (2006) considera que desde el momento en que se cuestiona la naturaleza divina y se le otorga al hombre la libertad de decidir sobre su vida, los hombres no saben qué hacer con dicha libertad, y a pesar de que la teoría crítica pretende ser un bien para todos, no es así, por ejemplo, con los campos de concentración nazis y estalinistas (símbolos de la modernidad) conjugan la razón y sinrazón, es decir, que cada sujeto que participó en esta masacre lo hizo de manera consciente, cada plan fue pensado estratégicamente, sin embargo, el objetivo a perseguir era demente.

Así pues, cabría cuestionarse sobre el poder que se le otorgó al hombre, la paradoja moderna radica en que "...el mundo actual nos ha orillado a una racionalidad irracional o, de otra forma, la razón nos condujo a la sin razón, porque la humanidad, en lugar de asumir una condición verdaderamente humana, se hunde en una nueva suerte de barbarie" (Horkheimer, 1997, p. 147)

A partir de esos hechos, la tarea de la Teoría Crítica cambia, trata de comprender las crisis por las que atraviesa la modernidad, producto de la racionalidad, dicha crisis se divide en tres: la primera; consiste en el fracaso de las opciones estéticas, ya que la modernidad va de la mano con la tecnología, los medios de entretenimiento influyen en el pensamiento cultural de los sujetos y les hacen pensar que la belleza radica en el consumo.

Por lo que se refiere a la segunda crisis, el arte; "...debe cumplir una función crítica trascendental objetiva de la realidad, se convirtió en recapitulación y afirmación de lo existente, o en una abstracción fraudulenta de lo concreto" (Horkheimer, 2000, p. 18-19). Es decir, que sólo encuentran arte en aquello que puede ser comparado con la "realidad y no cualquier realidad, sino aquella que mira la mismidad.

Finalmente, la tercera crisis resulta del estado de alienación del hombre moderno, el cual hacen que fracasen las opciones psíquicas, ya que el principio tanático suprimió el erotismo auténtico. De acorde con Freud desde niños presentamos pulsión sexual, es decir, atracción a aquello que produce placer, sin embargo, desde el discurso moral, no era bien visto que los niños tocaran su cuerpo, por lo que se les enseñó que era algo malo y si lo realizaban tenía que ser en donde nadie los viera.

Esta teoría nos permite dar cuenta de un pensamiento de occidente en crisis que se manifiesta en el presente con rasgos como el consumismo, distribución inequitativamente de la riqueza con la finalidad de reproducir clases sociales algunas en extrema pobreza, violencia estructurada, individualismo, corrupción, impunidad, en este contexto se desarrollan los "sujetos educados por la ciudad" han desarrollado habilidades para planear robos, saqueos e incluso muertes, con tal de obtener de manera rápida, todos los recursos materiales que les presenta la modernidad en los medios de comunicación, ya que estos llevan como lema "entre más poseas más vales". El consumismo es un gran problema en la actualidad y más enfocado a las tecnologías, la razón ha permitido crear celulares muy complejos que facilitan la vida humana, sin embargo, también impiden el uso de la razón.

Retomando a la Teoría Crítica, la segunda generación de la escuela de Frankfurt tiene como representante más distinguido a Jürgen Habermas, el cual reconoce los elementos de crisis y recupera lo emancipativo de la modernidad, propone edificar un programa de investigación inspirado en la reconstrucción del materialismo histórico, este autor da una visión crítica de la sociedad moderna.

Habermas adopta el punto de partida de Marx; ver al ser humano en toda su potencialidad, como un ser genérico, creativo y sensual, sin embargo, desarrolla más la parte de ser genérico; añadiendo el concepto de trabajo, que de acorde a él se caracteriza por la acción racional intencional y la interacción denominada por Habermas como la acción comunicativa, dependiendo de la corriente sociológica, la interacción puede ser analizada desde lo social o lo simbólico.

Para Habermas, la acción racional intencional

(...) se distingue por buscar un interés calculado; al mismo tiempo se manifiesta como acción instrumental, e involucra solamente a un individuo que calcula racionalmente los medios más adecuados para lograr un determinado objetivo. Por otra parte, la acción estratégica se da cuando están implicados dos o más individuos, que se ponen de acuerdo en llevar a cabo la acción racional intencionada con el propósito de alcanzar un objetivo de manera calculada. (Citado en Bórquez, 2006, P. 70)

Por lo tanto, el objetivo último de la acción racional es alcanzar una meta; en cambio el de la acción comunicativa es lograr la comprensión comunicativa, para ello Habermas (1989) investigó sobre las estructuras sociales que provocan procesos de comunicación distorsionados como los medios masivos de comunicación, instituciones, hasta el propio estado. Éste fue importante en la investigación, dado que en nuestro país los medios de comunicación son utilizados para mostrar la realidad distorsionada, dichos medios muestran a los adolescentes con ciertas características como; el tener un hogar formado por padres, hermanos, cada uno desempeñando un rol específico.

Donde la madre desempeña su papel dentro de casa cuidando a los hijos, sin embargo, la situación económica de los hogares rompe con esos estereotipos, ambos padres deben trabajar, dando como resultado el descuido de los hijos, por ende, ellos pasan el mayor tiempo en las calles, por otro lado, dichos medios muestran a los sujetos con ciertas características físicas, con ropa y objetos de moda, nuestros sujetos de investigación a observar esos estereotipos aspiran a ellos y tratan de adquirir a cualquier costo lo que no pueden obtener de manera honrada.

Teniendo en cuenta que el comportamiento de nuestros sujetos educados por la ciudad, es rechazado por el discurso de mismidad, de acorde a Freire (1993) los sujetos se encuentran en un “exilio”

(...) uno de los problemas serios del exiliado o la exiliada es cómo enfrentar, de cuerpo entero, sentimientos, deseos, razón, recuerdos, conocimientos acumulados, visiones del mundo, la tensión entre el hoy que está siendo vivido en la realidad prestada y el ayer, en su contexto de origen, del que llegó cargado de marcas fundamentales. (Freire, 1993, p. 31).

En relación con lo anterior, nuestros sujetos de investigación han sido exiliados al no ser mirados cuando pasamos junto a ellos, son exiliados cuando no miramos su realidad desde su mirada, son exiliados cuando los consideramos como ignorantes, cuando hacemos juicios sobre ellos, cuando no respetamos su otredad

y tratamos de volverlos como nosotros, los exiliamos cuando pensamos que nuestro pensamiento y actuar dentro de la realidad es el único válido.

Una vez señalado el umbral de la teoría crítica y con el cambio de paradigma permitió cambiar la manera de hacer educación, sin embargo, desde su origen la pedagogía ha carecido de principios propios a nivel teórico, filosófico y metodológico, por ello ha querido erradicar dicha falta apoyándose en los paradigmas y métodos construidos por las ciencias, como son la psicología y sociología, por lo tanto, en los inicios la pedagogía tenía que operar a nivel de lo dado, como las ciencias.

Fue hasta que Hegel y Marx, cada uno por su cuenta, los que le dan una nueva visión a la pedagogía, al señalar el carácter dialéctico y por ende histórico, de lo real, así como el papel central del “sujeto social en el conocer” (Limoneiro, 1975, P. 147) a partir de ese momento los teóricos de la pedagogía crítica sostienen este postulado y se inspiran en este para encontrar fundamentos epistémicos para la construcción de conocimiento.

La epistemología permite afirmar que existen otras formas de conocimiento, donde se considera el eterno devenir del objeto, y la capacidad crítica del objeto, la fundamentación epistémica recoge la perspectiva, de que el objeto pedagógico no es algo “dado” sino un objeto “posible” para ser construido. La epistemología será desarrollada de manera completa en el segundo capítulo de la presente investigación.

En la actualidad la pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire está dividida en dos corrientes, que por su relevancia han marcado este paradigma, está clasificado en modelos reproductoristas y enfoques comunicativos de la resistencia, los primeros consideran a la escuela como un apéndice ideológico del Estado, que tiene como función principal reproducir las relaciones de poder.

Desde este enfoque se considera a la escuela como un instrumento reproductor de las relaciones sociales y culturales dominantes, por lo tanto, el sujeto no cuenta con autonomía frente a cualquier estructura, como la familia, la escuela, el Estado, etc. Muchos de los partidarios del modelo reproductorista, consideran que existe una correspondencia entre la escuela y el mundo económico, ya que la escuela se le ha otorgado la tarea de calificar a los estudiantes de acuerdo a las necesidades del mundo laboral.

Por otra parte, el enfoque comunicativo de la resistencia hace una serie de críticas al paradigma reproductorista, su punto de partida es “...que el sujeto, a pesar de

estar sometido a una serie de instituciones coercitivas, ostenta la capacidad de resistir. Por otro lado, reivindica el saber dialógico-intersubjetivo que tienen los individuos, y su disposición a cambiar su entorno” (Bórquez, 2006, p. 104)

Ambos enfoques tienen algo en común, que es el haber sacado el análisis de la educación fuera de los muros escolares y así como vincular los procesos educativos con el poder, comparten la idea de que la educación desempeña un papel determinante en la sociedad, sin embargo, dicha educación está vinculada con el poder político, es decir, que la educación está influenciada por el poder de unos cuantos, responde a las necesidades de ellos, por lo que distorsiona el objetivo de la educación y la transforma en una reproducción de dominación de clase.

De modo que la educación popular está diseñada desde la mirada de las estructuras de poder y desde las necesidades económicas de ellas, no desde la mirada de los que acuden a la escuela, ello es un gran problema, debido a “La malignidad de las estructuras socioeconómicas del país [...] el dolor, el hambre, la indiferencia de los poderosos (Freire, 1993, p. 23) hacia el sector popular, dichas estructuras sacan ventaja de las necesidades del sector pobre, pues a pesar de que los oprimidos tienen conocimiento de las injusticias que hacen contra ellos, éstos no hacen más que protestar, porque siguen teniendo necesidades y por la falta de educación no cuentan con posibilidad para cambiar su realidad de forma inmediata.

La Pedagogía Crítica surge como una necesidad de romper con el paradigma que se tenía hasta el momento de educación, cuya finalidad es capitalista, donde cada sujeto adquiere sólo los conocimientos para desempeñar un rol dentro del sector productivo, la finalidad de la escuela es capacitar para el trabajo, el desempeño y la inteligencia se mide por medio de estándares cuantitativos, cuyo fin es certificar, es decir, exista un papel que avale que el sujeto posee los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar el rol para el que preparó durante un largo periodo de vida.

Partiendo de lo anterior, el presente trabajo está basado en la Pedagogía Crítica, desde el enfoque comunicativo de resistencia, ya que para los “sujetos educados por la ciudad” las instituciones representan una barrera que deben superar, puesto que todas manejan el mismo discurso de poder y sometimiento, en donde no hay lugar para los que son diferentes o pretenden serlo, estos sujetos tienen la capacidad de resistir, a pesar de los esfuerzos que se han realizado para erradicar este sector, ellos se han mantenido.

Lograron salir del discurso de mismidad, una mismidad que prohíbe la diferencia, porque rompe con lo dado, lo establecido, con lo que ya está dicho, con el ideal de hombre que quiere la sociedad, a pesar de su corta edad, estos sujetos cambiaron su realidad, decidieron tomar sus propias decisiones, en lugar de aceptar lo que los otros decidían y posiblemente su comportamiento ilícito es una manera de protestar contra las instituciones que por mucho tiempo los oprimió.

Por otro lado, Peter McLaren sintetiza de manera elocuente las características de la pedagogía crítica, la asocia al símbolo hebreo “tikkun”, el cual significa “curar, reparar y transformar el mundo”

(...) la pedagogía crítica proporciona dirección histórica, cultural, política y ética, para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos [...] dado que la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente [...], los teóricos críticos generalmente analizan a las escuelas en una doble forma: como mecanismos de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencia para dar poder social e individual. (McLaren, 1998, P. 196)

Debido a todos los intereses de las instituciones de poder, la educación formal está perdiendo credibilidad para los sujetos en formación, ya que en México ocurre, que hay profesionistas desempleados, por lo tanto, estudiar alguna carrera, no es sinónimo de superación, es allí donde entra la posibilidad para la pedagogía crítica, un lugar de formación fuera de las aulas y de todos los intereses ajenos que permita la liberación de los que han sido oprimidos.

Para poder comprender de manera clara la diferencia que existe entre pedagogía crítica y otras pedagogías, se retomará, los principios comunes que esboza McLaren (1995) en su libro “La pedagogía y la pragmática de la justicia” los cuáles describió en once puntos.

- 1.- Las pedagogías deben constituir una forma de crítica social y cultural.
- 2.- Todo conocimiento está fundamentalmente mediado por relaciones lingüísticas social e históricamente constituidas.
- 3.- Los individuos mantienen con el resto de la sociedad una relación de sinécdoque, por medio de tradiciones de mediación (la familia, los amigos, la religión, la educación formal, la cultura popular, etc.).

4.- Los hechos sociales nunca pueden ser aislados del dominio de los valores o de las formas de reproducción e inscripción ideológicas.

5.- Las relaciones entre concepto y objeto y significante y significado no son inherentes estables ni están trascendentalmente fijadas, viéndose a menudo mediadas por los circuitos de producción capitalista, el consumo y las relaciones sociales.

6.- El lenguaje desempeña un papel central en la formación de la subjetividad (tanto consciente como inconsciente).

7.- En toda sociedad, ciertos grupos son innecesaria y a menudo injustamente privilegiados con respecto a otros, y si bien la razón de tal privilegio puede variar ampliamente, la opresión que caracteriza a las sociedades contemporáneas se ve fuertemente asegurada cuando los subordinados aceptan su estatus social como un elemento natural, necesario, inevitable, o heredado de la fatalidad histórica.

8.- La opresión tiene muchas facetas, y concentrarse sólo en una de ellas a expensas de las demás (por ejemplo, en la opresión de clase, ignorando el racismo) a menudo omite u oculta sus interrelaciones.

9.- Tenemos por delante un mundo nunca visto de relaciones sociales, donde el poder y la opresión no pueden entenderse meramente en términos de un cálculo irrefutable de sentido ligado a condiciones de causa y efecto.

10.- La dominación y la opresión están implicadas en la contingencia radical del desarrollo social y en nuestras respuestas a él.

11.- Las prácticas de investigación dominantes están general e involuntariamente implicadas en la reproducción del sistema de clases, de razas y la opresión de género.

Para Peter McLaren la pedagogía crítica se encuentra en esa lucha constante porque todos intereses de los más marginados u olvidados. Cabe señalar, que este autor le da mucha importancia a la escuela formal y a los maestros formadores, sin embargo, para el presente trabajo la educación de la que se habla es la informal, aquella que se construye mediada por las relaciones lingüísticas sociales e históricamente constituidas.

### **1.3. La ciudad y la calle como espacios educativos**

Si tomamos en cuenta que uno de los objetos de estudio de la pedagogía es la educación, por ello que el presente trabajo se esté desarrollando desde la perspectiva pedagógica, y para que el lector comprenda más la importancia de la

educación en los sujetos, es necesario dar un recorrido histórico del concepto; su raíz etimológica proviene del latín “educare”, cuyo significado es “criar”, “nutrir”, “conducir”, “guiar” y de “exducere”, que quiere decir “extraer”, “hacer salir de dentro hacia fuera”.

Esta doble etimología da como resultado dos visiones distintas de “educación”; “educare”, se refiere a educar de afuera hacia dentro, por lo tanto, el alumno que se piensa es uno que no conoce nada, por lo que requiere que alguien externo lo instruya, como la educación bancaria señala por Freire. Mientras que “exducere” se le considera al alumno como activo, en la cual la labor docente encamina las disposiciones o conocimientos que el sujeto ya posee, la Pedagogía Crítica está inclinada hacia la segunda, ya que está sustentada en la libertad que tienen los estudiantes para construir sus propias ideas, ya no son considerados tablas rasas, tal como descubrió Freire (1993) con los obreros con los que trabajó, se percata que tanto los obreros como él poseían conocimientos que los otros no tenían y por tanto, podían compartir dichos saberes.

Una de las primeras definiciones de educación, la realiza el sociólogo francés, Emilio Durkheim, quien sostuvo que “...para que haya educación, es necesario que estén en presencia una generación de adultos y una generación de jóvenes, y una acción ejercida por los primeros sobre los segundos” (Durkheim, 2006, p. 44), de tal manera, que los sujetos adultos enseñaban de manera empírica a los más jóvenes, dando como resultado una educación heterogénea, sin embargo, con el paso del tiempo esta visión se transforma.

Por ejemplo, Nassif, realiza una clasificación del concepto de educación, para mostrar la amplitud semántica que tiene, retoma a la educación como actividad intencional; se realiza de manera sistemática, cuya finalidad es formar a otros, la educación como proceso general; consiste en el conjunto de influencias que ejercen sobre un sujeto para configurarlo y la autoevaluación; hace referencia a la voluntad que tenemos los humanos para formarnos de manera autónoma, cada proceso formativo da como resultado la formación individual.

Ahora bien, en todo proceso educativo se establece una relación directa entre educador y educando, cuyo fin es transmitir un contenido, sin embargo, ya se ha dejado claro que la educación no se limita a un aula de clase, también existe educación por medio de la interacción con los otros, como es el caso de los “sujetos educados por la ciudad”, sin embargo, ello no implica que dejan de formarse durante su estancia en las calles.

Ya que la calle “...constituye un espacio cultural que media la construcción de significados, sentimientos, valores y comportamientos [...] que los identifica como comunidad en situación de co-existencia, en donde crean sus concepciones de mundo y vida particulares. Ellos constituyen una cultura de la calle, entendida como una forma social, producto y proceso, de las condiciones objetivas y subjetivas de su “estar ahí”, como condición



ontológica y material de existencia, que se da en un entramado complejo de tiempos-espacios. (Escamilla, 2014, p. 53)

En este mismo sentido Paulo Freire (1993) indica que para los educadores su “aquí” y “ahora” son casi siempre “allá” de los sujetos educados, aunque el educador tenga un propósito empático de poner todo su “aquí y ahora”, su saber y conocimientos al alcance de los educandos, para los sujetos educados siempre serán ajenos a ese “estar”, por lo tanto, el educador debe partir del “estar aquí” de los que pretende educar, debe considerar la existencia de los otros y no la propia.

En este mismo marco contextual, existe una educación entre sujetos que comparten condiciones subjetivas, dentro de un contexto histórico que condiciona la producción de significantes y significados entre ellos, ya que

La calle sintetiza de forma compleja y estructurada las representaciones culturales que objetiva en su manera de hablar, de vestir, de relacionarse entre sí, con los otros y con el mundo [...] es territorio para la ampliación de la conciencia y de emancipación de la cultura callejera alternativa, constituyéndose como un lugar de autovaloración y autoconfianza” (Escamilla, 2014, p. 53)

Estos sujetos se desarrollan en un espacio y tiempo de posibilidad, que es una manera de emancipación ante el discurso de mismidad, el cual se da de manera mecánica, ya que “...los que viven bien tienden a considerar incapaces, incultos, marginales peligrosos [...] considerar también como su propiedad lo que esta ciudad tiene de bonito” (Freire, 1997, p. 48)

Dentro de la calle, existen grupos marginales que han sido negados por la mismidad, al ser diferentes, son rechazados, he incluso los han vuelto invisibles, un sujeto que posee la vocación de humanizarse se enfrenta al desafío de la deshumanización, se deshumaniza cuando se descalifica, cuando se rechaza aquello que rompe con lo normal, siendo, que uno se reconoce frente al otro y la diferencia, es lo que enriquece el encuentro.

Por otra parte, aprender y enseñar también forman parte de la existencia humana, histórica y social, esta se da en todas las actividades humanas, ya que es parte de lo que nos hace humanos, es estar en constante búsqueda, inmersos en el “...proceso de rehacer el mundo, decir el mundo, de conocer, de enseñar lo aprendido y de aprender lo enseñado, rehaciendo lo aprendido, mejorando el enseñar” (Freire, 1997, p. 22). A partir de ese momento nos volvimos enseñantes y aprendices.

No estamos programados para aprender, sin embargo, al reconocernos como seres inacabados, ello nos hace estar en permanente búsqueda de procesos de formación, “La educación es permanente no porque lo exija determinada línea ideológica o determinada posición política o determinado interés económico. La

educación es permanente en razón [...] de la finitud” (Freire, 1997, p. 23). En este aspecto entraría la autoeducación, tener la voluntad de formarse a sí mismo.

De tal manera, la educación de la ciudad, queda inmersa en una educación permanente, ya que el sujeto se educa durante toda su vida en cualquier espacio y en cualquier lugar, cuya noción es: “...no sólo saber que vivía, sino saber que sabía, y así saber que podía saber más” (Freire, 1997, p. 23), de acuerdo a este autor, el ser humano jamás deja de educarse, ya que el hecho educativo se da por medio de la cultura, de la vida social, se da de manera dinámica e histórica, por lo tanto, se encuentra en un tiempo y espacio determinado como es en la ciudad.

Lo que causa que el sujeto se eduque en la ciudad, puesto que “La ciudad es cultura, creación, no sólo por lo que hacemos con ella, sino también por la propia mirada estética o asombrada, gratuita, que le damos. La Ciudad somos nosotros y nosotros somos la ciudad” (Freire, 1997, p. 26), la tarea educativa de las ciudades, se da también, por medio del tratamiento que le damos a su memoria, ya que esta reproduce, extiende y comunica a nuevas generaciones.

#### **1.4. Sujetos educados por la ciudad**

La presente categoría pedagógica, surge, como una necesidad para nombrar y reconocer de manera distinta a los niños en la calle, en primer lugar, porque el concepto que se les dio fue otorgado por Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés) en 1989, el cual refiere que un niño en la calle;

(...) es aquel que, sin haber roto sus vínculos familiares, realiza actividades de subempleo y pasa la mayor parte del día fuera del espacio doméstico. Manifiesta irregularidad en la escuela, procede de barrios o colonias marginales y se ve obligado a cooperar en la raquítica economía familiar.

Dicho concepto, está descontextualizado, no sólo por el tiempo que ha pasado desde su realización, sino que el concepto se le considera como universal, aplicable a todos los casos, lo que nos lleva al reconocimiento de estilo de vida de estos sujetos además, que dentro del discurso de mismidad, dicho concepto lleva una carga de discriminación, ya que a estos sujetos se les ha negado, no se les reconoce en su diferencia y las instituciones de poder, consideran que necesitan ser reformados, es decir, darles nuevamente forma.

Es por ello, que la categoría propuesta, surge en un primer momento para darle un lugar y significado a aquel que es distinto a mí, que actúa en una misma realidad, pero el tiempo del otro no ha sido reconocido por la mismidad, porque ese tiempo irrumpe en nuestro tiempo y lo vuelve inesperado, porque es irreconocible. “La mismidad que prohíbe la diferencia. La diferencia que hace imposible la ley de la mismidad” (Skliar, 2002, p. 30), la mismidad no acepta la diferencia, sin embargo,

la mismidad no puede ser plena a causa de la diferencia. Por ello la Pedagogía Crítica hace un reconocimiento de los sujetos en su diferencia

La sociedad en general, siempre se ha desarrollado desde un discurso de mismidad, nombra al diferente como: loco, delincuente, anormal, fenómeno, etc., y a estos se les debe colocar en un lugar donde no puedan ser vistos, creyendo, que, si no los ven, no existen, hay una imposición de la realidad, al no querer compartir un mismo tiempo. De acorde con Fanon (1973) "...todo problema del tiempo debe ser considerado desde el punto de vista de lo humano" (p. 15).

Con esta frase, este autor, le da el lugar al ser humano que es diferente y lo remarca con "No hay nada humano fuera del tiempo y no hay ningún tiempo fuera de lo humano" (Fanon, 1973, p. 15), es decir, que tanto la mismidad, como la diferencia, existen en un mismo tiempo, sólo que, en diferente temporalidad, por lo que ambas deben ser aceptadas. De acorde con Skliar (2002), por medio de la alteridad es como se puede "ser".

Al "estar siendo", es un acontecimiento de alteridad, que permite quitar palabras habituales de nuestro vocabulario, además, reconoce, que "somos" a partir del otro. Por otra parte, dentro de la realidad existe una lucha de poder, en la que se pretende suprimir la diferencia, sin embargo, la diferencia, ejerce su poder resistiendo a los organismos opresores.

La vida cotidiana ha sido influenciada por el poder, el cual los clasifica en categorías, los designa de acorde a su individualidad, "los ata a su propia identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer y que los otros deben reconocer en ellos. Es una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos" (Foucault, 1988, p. 7), para este autor, hay dos significados para la palabra "Sujeto", el primero; es el que se encuentra sometido a otro a través del control y la dependencia. El segundo, es un sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo, para el presente trabajo, se retoma dicho significado, un sujeto que es capaz de reconocerse frente al otro tiene poder sobre sí, de poder constituirse de la manera, que éste crea necesario, por lo tanto, un "sujeto educado por la ciudad", es aquel que se reconoce en su diferencia frente al otro, ejerce el poder sobre sí, para poder decidir que de la interacción con la calle es como se va a educar, se sabe rechazado, señalado e inacabado, por lo que se encuentra en constante búsqueda.

"Los sujetos educados por la ciudad" tienen un anclaje socio-histórico que condiciona su situación actual y la futura, "Si investigamos en nosotros mismos llegaremos a observar que todo se desarrolla de manera gradual que un antecedente cualquiera despeja el camino al que sigue" (Comenio, 2013: p.7). Existe un antecedente sobre el cual los sujetos encuentran gran interés en permanecer en la calle, este espacio posibilita el encuentro con el otro.

Aunado a ello, se considera necesario enfocarse a la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1970) quien señala "Los caminos de la liberación son los mismos del

oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente” (p. 3). Estos sujetos han sido oprimidos, porque otros han decidido por ellos lo que es “bueno”, los sujetos educados por la ciudad se han revelado y pretenden construir su propia realidad y su historia.

Dicha autoconfiguración parte del enunciado “nosce te ipsum, conócete a ti mismo” (Comenio, 2013, p.1) si uno mismo llega a comprenderse, es capaz saber sus limitaciones y cualidades y de defender su postura y pensamiento frente a los otros, esto ocurre con los sujetos educados por la ciudad, como lo han señalado en los diálogos con ellos dentro de la CIP.

Por otro lado, el Estado, como organismo de opresión, pretende volver a reinsertar a estos sujetos a la mismidad de la que salieron, ya que rechaza la diferencia, sin embargo, por esa razón no ha tenido resultados favorables cuando lo ha intentado, ya que los sujetos educados por la ciudad, se han liberado de las reglas de convivencia, las normas sociales, las leyes, de todas las instituciones que generaban en ellos un dominio de su voluntad y conducta, por consiguiente, no quieren ser rescatados, sino lograr su autoconfiguración, un ejemplo claro de esta situación lo podemos encontrar en Armando “N”, que le otorgaron medidas cautelares externas, pero no cumplió las condiciones impuestas por el juez y regresó en cuatro meses por robo, sin embargo, el robo fue agravado, con vandalismo y portación de arma, es decir, el delito se agravó, por comentarios de Armando “N”, en la calle aprendió desde cómo usar un arma, hasta el discurso que debía decir si era capturado.

Retomando lo anterior, Paulo Freire (1970) ve a la ciudad como el espacio educativo, como educación no formal, “Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa así mismo, los hombres se educan en comunión y el mundo es su mediador” (p. 86). Este autor hace una crítica a la educación formal, reducida a memorización, narración y en el presente a una capacitación para el empleo, mientras que la educación de la ciudad permite la reflexión y la interacción, ya que “no existe un yo que se constituye sin un no- yo. A su vez, el no- yo constituyente del yo se constituye en la constitución del yo constituido” (p. 89). Por medio de la interacción existe la formación del otro y de mí, yo sólo no podría constituirme, ya que la convivencia y la comunicación con el otro me transforma como sujeto. Rossi (2011) sostiene que:

La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción. La educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política. Está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemáticas del pueblo. (Rossi, E. (2011, p. 1).

Los sujetos educados por la ciudad pretenden vivir fuera del discurso de mismidad, no obstante, al permanecer en una misma realidad, cada decisión tomada como sociedad los repercute también, ellos conviven con sujetos con semejante situación, con una concepción de mundo y vida semejante y son con

los que interactúan y aprenden. Sin embargo, cada experiencia vivida en la calle, repercute en cada uno de ellos de manera distinta, ya que cada uno posee su propio anclaje socio histórico. En el caso de nuestros sujetos armando “N” y Ramón “N”, se expresan sin alternativa para vivir y no saben otra manera de desarrollarse que con los actos vandálicos y delictivos. Por ejemplo, Ramón “N” señala que “No tengo otra alternativa para ganarme la vida, cuando observo a mi mamá drogada y mi hermanito con hambre, sin estudios, es lo único que puedo hacer. Armando “N” señala: “Mi papá tiene mucho dinero, no ha estudiado y sin embargo, nunca nos falta nada”.

Para ambos su concepción de mundo y vida no se ajusta a una visión de la modernidad, ellos no aspiran a estudiar, tener una profesión, ya que para ellos salir a trabajar es “robar”, se encuentran sujetos a ese “estar allí”, desde que nacieron están rodeados de pobreza, marginación, drogas, armas, bandas, etc., por lo tanto, ya lo normalizaron.

A pesar de haber salido de la mismidad, ya posee un discurso que apropio de cada una de las instituciones con las que convivió durante su infancia y que no puede deslindarse del todo de ellas, es un sujeto con cultura, costumbres y pensamiento y que en ellos se encuentra una carga de significados únicos e irrepetibles, con un lenguaje diferente.

En síntesis, en el presente trabajo, la pedagogía simboliza el espacio para el otro, reconfigurar al que ha sido negado, reconocerlo como un sujeto en su diferencia, pero no ajeno a mí, en una misma realidad, pero en distinto tiempo, a su vez, guiarlo hacía otra perspectiva para que pueda cambiar su praxis y con ella su realidad, dicha acción generará en toda la realidad un efecto dómimo.

## 1. Capítulo II Metodología de investigación: El presente potencial

### Introducción

En este capítulo se aborda la metodología utilizada para la investigación, la cual está fundamentada en la epistemología crítica. Dicho fundamento nos permitió leer la realidad de los sujetos de investigación, desde una mirada dialéctica para poder tener una comprensión y al mismo tiempo a tener una mejor interpretación de lo observado, desde la mirada de los sujetos.

La importancia de la epistemología crítica radica en que reconoce que la humanidad se desarrolla de manera activa, por lo tanto, la realidad también se encuentra en movimiento, así como los fenómenos sociales, de acorde con Zemelman (1992) la manera de analizar dichos fenómenos también debe cambiar.

Este autor, menciona que la metodología debe crear una teoría nueva, no comprobar una ya existente, hace una crítica a la misma teoría, ya que nuestra realidad es movible, por lo tanto, no puede existir una teoría universal para todos, en primer lugar, porque el contexto de cada sujeto es diferente, así como su pensamiento y anclaje socio- histórico, los resultados obtenidos sólo favorecerán a los que se encuentran sujetos a condiciones similares y sólo en determinado tiempo histórico.

Zemelman (2002) enfatiza la importancia de la epistemología crítica, ya que esta permite releer la realidad, renombrar lo que está nombrado, mirar a los sujetos desde un ángulo que no han sido mirados. Este autor propone por lo tanto pasar de un pensamiento teórico a un pensamiento categorial. Ya que estas son más flexibles al ser cambiantes junto con la historicidad de los sujetos, además porque esa epistemología permite generar posibilidades para los sujetos de la investigación.

La epistemología crítica permite a partir de la observación de los sujetos crear nuevo conocimiento y con él una propuesta para los involucrados, ya no basta ser simples espectadores y dar explicación de los fenómenos sociales, sino a partir de lo descubierto brindar la posibilidad de cambio para los sujetos en su realidad. Esta metodología de investigación se desarrollará más adelante en el apartado 2.1.

Aunado a ello, la propuesta del método del “Presente potencial” de Hugo Zemelman (1992) brinda una lectura completa de la realidad, ya que este autor aporta dentro de la metodología el concepto de “totalidad”, como una organización metodológica del conocimiento, con ello se retoma al sujeto social en cada uno de los aspectos de su praxis.

Lo nombra “presente potencial”, porque la observación se realiza en tiempo presente, pero toma como referencia la historicidad de los sujetos, y es “potencial” porque tiene como propósito brindar propuestas posibles a futuro, con el objetivo de cambiar la praxis para los sujetos, cabe aclarar, que la propuesta es futurista, pero no permanente, ya que la propuesta funcionará mientras se sigan manteniendo las diferentes condiciones de los sujetos, una vez que haya un cambio en esa realidad debe generarse las posibilidades de actuar de la propuesta.

Por ello retoma el aspecto categorial, este es otro elemento que aporta Zemelman (2002) las categorías son una manera de nombrar la realidad, pero que sólo es nombrada así en ese contexto, no es universal, es adaptable y se va construyendo y reconstruyendo con la praxis de cada sujeto, por ejemplo; en la presente investigación se retomó a los que eran nombrados como “niños en la calle”, ese es el concepto universal, la categoría para renombrarlos es “sujetos educados por la ciudad”.

Retomando la categoría de totalidad, que implica el análisis de cada aspecto que constituyen a los sujetos como lo social, cultural, económico, familiar, educativo, político, de tal manera no se deja fuera nada, ya que cada elemento está entrelazado y constituye a los sujetos de la investigación en una totalidad y en su historicidad, esta última nos sirvió para analizar el pasado para poder comprender el presente.

La potencialidad como otra categoría propuesta por Zemelman implica comprender la circunstancia de la realidad como inacabada, abierta a otras posibilidades. Estas categorías anteriormente señaladas dentro de los criterios metodológicos de este autor permite desafiar la vigencia de lo ya establecido, para continuar enriqueciendo el conocimiento, por ello es “presente” porque se desarrolla en una realidad considerada por Zemelman (1992) como un espacio de construcción, el cual se encuentra en movimiento y va tomando direcciones diferentes e inéditas, es por ello que considerar un conocimiento como acabado se estaría negando todas las posibilidades.

Los criterios metodológicos que propone Zemelman son los siguientes:

- 1.- Definición del problema eje.
- 2.- Delimitación de la problemática.
- 3.- Definición de los observables.
- 4.- Determinación de los puntos de articulación.

## 5.- Campo de opciones viables y elección de alternativas.

Que se describen y desarrollan a lo largo del presente capítulo

Estos criterios metodológicos propuestos por el autor sirvieron de guía para la presente investigación, mismo que se describen y se desarrollan a lo largo del presente capítulo.

### 2.1. La Epistemología crítica

El presente trabajo de investigación se desarrolló desde la epistemología crítica, ya que la finalidad que ella tiene es "...la transformación de la realidad, pero no cualquiera o como simple observación del cambio, sino aquella que siendo deseable sea visible para construir un mundo mejor para todos" (Zemelman, 1992, p. 2) los sujetos educados por la ciudad serán observados desde la mirada de la otredad, se les dará voz y a su vez serán escuchados, con ello no se quiere decir que no tengan voz, sin embargo, se les ha negado su opinión dentro de las propuestas que han generado para ellos anteriormente.

La epistemología crítica nos permitirá mirar desde un "...pensamiento dialéctico en tanto abierto a lo indeterminado, tiene como misión desarrollar al máximo los procesos teórico-sociales que nos conciernen como intelectuales y como sujetos sociales" (Zemelman, 2002, p. 66). Desde esta perspectiva no se llega a una verdad absoluta, ya que se puede mirar una y otra vez, determinada realidad, para tratar de comprenderla, pero, teniendo en cuenta que, al tratar con sujetos, dicha realidad es siempre cambiante.

Los procesos teórico-sociales exigen [...] un sensible esfuerzo intelectual para que podamos conjugar la teoría con la acción social; la acción con la necesidad social; el poder con la libertad; la historia con la utopía, la trascendencia con la historicidad. Un esfuerzo [...] para conjugar la razón con las formas racionales que asuman las necesidades sociales. Ese esfuerzo es epistemológico porque es crítico (Zemelman, 2002, p. 66).

La epistemología crítica no pretende analizar los sucesos sociales, estudiarlos y dar como resultado una teoría que explique dichos fenómenos, ya que esta epistemología permite analizar el porqué de determinado hecho, romper con lo establecido y brindar otra posibilidad para los sujetos estudiados, ya que la teoría permite hacer un uso crítico para leer la realidad y a los sujetos que se constituyen en ella. La teoría no debe ser tomada como a priori ante una problemática social,



la teoría, desde este posicionamiento, posibilita al investigador un cambio en su perspectiva de mundo-vida.

Aunado a ello, la epistemología crítica, rebasa la teoría, al poner en marcha una serie de propuestas que otorgarán a los sujetos observados libertad en su actuar y serán reconocidos por su historicidad dentro de una misma realidad, ya que, desde dicha perspectiva, podemos ver lo que ya fue visto antes, re leer lo ya leído, analizar lo que ya fue analizado, etc. Todo ello, para poder generar propuestas para un cambio social.

Estos sujetos estudiados están en una coyuntura en donde “los sujetos no están del todo sujetos” (Zemelman, 1992, p.1) sujetos han querido vivir fuera de las leyes sociales, religiosas, políticas y jurídicas que rigen a la sociedad actual, sin embargo, al vivir en una misma realidad, dichas leyes los han alcanzado también, como las judiciales.

Por otro lado, existen leyes sociales que pretenden ser universales, no obstante, cada sujeto decide cuáles se apropia y cuáles no, “...si la realidad reconoce tendencias que pueden o no volverse reales en función de los sujetos y sus acciones, el problema no es predecir lo que la sociedad en determinado tiempo futuro sino definir en la coyuntura del tiempo presente el espacio de posibilidades para la acción viable” (Zemelman, 1992, p. 3).

Dicha epistemología, pretende entender la constitución de los sujetos, es decir, lo que los conforma en su totalidad, pero no como algo universal y dado, sino como sujetos en constante movimiento, en potencialidad de su constitución a partir de las articulaciones parciales entre otros sujetos y objetos. Aunado a ello, la epistemología crítica no da cuenta de lo dado, sino “...como articulación de la voluntad con condiciones dadas-dándose” (Zemelman, 1992, p 5)

Es decir, que la epistemología crítica va generando conocimiento a partir de la interacción con lo observable, no surge de una teoría o quiere comprobar una teoría, sino viceversa, la teoría se crea después de la interacción y de la observación de los sujetos, dicha teoría, en esta perspectiva, no puede ser universal, ya que, las propuestas que surgen, son para cierta realidad y temporalidad específica, que está en constante movimiento.

La realidad a la que nos enfrentamos de acorde a Hugo Zemelman, es “socio-histórica, tiene múltiples significados, no es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina a la que se puede abordar sencillamente construyendo teorías” (Zemelman, 2005, p. 63). Dentro de las ciencias sociales, la investigación busca como finalidad la construcción de conocimiento, sin embargo, desde la epistemología crítica, no es sólo analizar una problemática, sino, dar una posible

solución a esta, puesto que para Zemelman, en la actualidad ya no basta con explicar un fenómeno, porque al explicar no se evita que siga ocurriendo o que cambie la situación para los sujetos estudiados, es necesario poder brindar otras posibilidades para ellos.

Ahora bien, de acorde a Marx esta epistemología le brinda al objeto del conocimiento ser también un contenido de conciencia, en cuanto "... instrumento constructor de la realidad: no solamente hay una aprehensión de la realidad, sino, también, una aprehensión de sí mismo por parte del sujeto." (Zemelman, 1987, p. 45). Cuando el sujeto interactúa con la realidad va deformando su ser, por lo tanto, hay un cambio de conciencia, de teórica a conciencia crítico-social.

Zemelman en constantes ocasiones menciona la importancia de hacer un cambio en la construcción del conocimiento en las ciencias humanas, ya que debe ir más allá de la comprobación y de la aplicación del "corpus conceptuales", este autor defiende otras formas de mirar la realidad y a los sujetos que la habitan, fuera de los métodos de comprobación científica, ya que este método reduce la investigación a unos cuantos datos que deben comprobarse.

Aunado a ello, la epistemología crítica, no trata de ajustar la realidad observada a los conceptos ya establecidos, más bien, permite nombrar de otra manera esa realidad, por medio de categorías, para poder tener otra postura y los conceptos que se habían utilizado por otros investigadores, para esa realidad, no sirven para el enfoque crítico, por lo que es necesario, renombrarlo.

Pero, no se trata simplemente de un cambio de nombre, sino, que implica una serie de significados y significantes, tanto para los sujetos observados, como para el investigador, es por ello, que las categorías deben tener justificación y sustentación, es decir, colocar qué tiene de relevancia ó el por qué es mejor nombrar la realidad de tal manera.

## **2.1. El presente potencial**

Hugo Zemelman (1992) en su libro "Los horizontes de la razón" propone "El presente potencial", como metodología constructivista, en él describe la importancia de la categoría de la totalidad, como una exigencia de razonamiento crítico, el papel de la teoría dentro de la investigación, y cuestiona la organización metodológica del conocimiento.

Zemelman aborda la complejidad de contar con un pensamiento científico de la realidad, ya que ésta se encuentra en constante movimiento y, por ende, es confuso apropiarse de las dinámicas que se llevan en ella. Este autor propone

desde Bloch (2004) incorporar a las dinámicas sociales de las categorías de potencialidad, que implica entender toda determinación como provisora e inacabada.

Esta idea se relaciona con la acción social consciente y proyecto, como totalidad a construir. Su propuesta es definir la temporalidad de las ciencias sociales, al desplazarlas del pasado—presente e incorporar la dimensión de futuro, del análisis social como análisis del presente (Zemelman, 1992, p. 27).

Es decir, que cada proyecto social se debe ir construyendo en su totalidad, el resultado de las ciencias sociales cuenta con una temporalidad, no puede ser considerado como universal, debido a que la realidad está en constante movimiento; se le considera “ciencia social”, porque el conocimiento obtenido por medio de la investigación es verídico, más no absoluto. Por otra parte, la dimensión de futuro que nombra Zemelman, es porque el conocimiento social debe de reescribirse una y otra vez.

La potencialidad implica comprender cualquier circunstancia de la realidad como inacabada, abierta a otras posibilidades, esta metodología permite desafiar la vigencia de lo ya establecido, para continuar enriqueciendo el conocimiento, por ello es “presente” porque se desarrolla en una realidad, considerada por Zemelman como un espacio de construcción, el cual se encuentra en movimiento y va tomando direcciones diferentes e inéditas, es por ello que considerar un conocimiento como acabado se estaría negando todas las posibilidades.

Este autor, propone una manera distinta de hacer investigación, no se trata simplemente de recolectar datos, sino de crearlos desde una manera particular de ver a los sujetos, donde la teoría misma se va creando, es decir, este método no pretende probar ninguna teoría, sino construir una nueva, ya que para Zemelman si se toma como base la teoría, la investigación se desarrolla con una lógica de verificación, lo cual obstaculiza poder mirar todas las posibilidades en el campo de observación.

Es necesario aclarar que este autor no está en contra de la teoría, retoma la visión que tiene Andrade (2007)

(...) no es que la teoría no sea útil, todo lo contrario, sólo quiero decir que la realidad no se agota en lo que de ella se enuncia o, de otro modo, lo que la teoría obtiene no es la realidad, sino un esquema abstracto acerca de ella y válido para unas ciertas coordenadas temporo-espaciales y, especialmente, por ciertas condiciones históricas (p. 3).

Ahora bien, el término utilizado por Zemelman (1992) “presente potencial”, se deriva del estudio del presente y es considerado potencial, porque emana de “potencialidad” cuyas particularidades son: “...implica entender cualquier determinación como inacabada, abierta a nuevas realidades susceptibles de enriquecer las determinaciones establecidas” (p. 21) consiste en entender la realidad con sus dinamismos, lo cual es un desafío constante de lo aceptado, transformándose en algo inédito, pero no inamovible.

La exigencia del movimiento, además de construir un ángulo diferente desde organizar el pensamiento, también se traduce en un reto de lectura de la realidad en la medida en que se expresa cierta particularidad en la relación que se construye con ella. Así la potencialidad se refiere a los elementos por devenir, pero a la vez es concomitante a cómo esos elementos pueden ser activados. (Zemelman, 1992, p. 24).

En el presente potencial los conocimientos obtenidos dependerán de la manera en que se mira la realidad y a los sujetos escogidos para su observación, así como la temporalidad histórica de ellos. Por otro lado, en lo observado hay movimiento, que construye y a ese espacio de construcción se le llama “presente”, dicha construcción permite razonar una visión de futuro, por lo que permite concebir a la realidad como “...la conjugación entre dimensiones: la histórica, que manifiesta su calidad como producto, y la política, que traduce sus exigencias como construcción”. (Zemelman, 1992, p.24).

Lo anterior significa, que desde esta metodología la realidad es comprendida como una articulación entre lo dado y lo potencial, lo “dado”, implica una concepción histórica, cuyas coyunturas permitan comprender el presente, donde lo potencial radica en cada una de las posibilidades que surgen a partir de dicha realidad, como un posible cambio en la construcción del presente, para ello, se retoma a los sujetos y sus prácticas sociales.

La idea de praxis relaciona el conocimiento con el problema de la viabilidad histórica. En el marco de esta relación, la coyuntura constituye un corte en el tiempo que sirve de referencia para construir el conocimiento desde el “hacerse” de la objetividad; de ahí que la coyuntura represente una mediación alternativa de praxis adecuada al quehacer de una opción definida como posible. (Zemelman, 1992, p. 27).

Este método va más allá de crear una teoría, ya que, a partir del análisis de la totalidad de los sujetos observables, se rescatan las necesidades de ellos, para crear inicialmente las propuestas potenciales para ellos, con la finalidad que se

vuelva realidad objetiva, es decir, se lleven a cabo y no sólo en el presente sino a futuro.

La presente metodología presenta "...una relación entre conocimiento y conciencia" (Zemelman, 1992, p. 28) que se fundamenta en la historicidad de los sujetos y que trasciende los límites de lo teórico-cognitivo, la realidad es movible, por lo tanto, la historicidad debe ser considerada entre dos vertientes la dado y lo dándose, lo dado está representado por las experiencias empíricas y lo dándose todas aquellas posibilidades que se le pueden dar al sujeto para cambiar la realidad.

La importancia de la conciencia histórica radica en la conciencia de abrir el contexto en el que están situados el problema y el sujeto que conoce, el pensamiento categorial constituye una forma de pensar epistemológica, "ya que está orientado hacia la apertura de la realidad antes que a su explicación; apertura que se fundamenta en la articulación entre lo determinado y lo indeterminado, esto es, en pensar rompiendo con el reduccionismo teórico" (Zemelman, 1992, p. 31).

Si se desarrolla una investigación con el objetivo de comprobar una teoría, como el positivismo, se deja de lado muchas posibilidades que se encuentran presentes en la realidad, la mirada epistemológica permite tener un pensamiento objetivo. Ahora bien, los horizontes a los que se refiere Zemelman, son todos aquellos límites de la razón que los investigadores se ponen al estudiar a los sujetos desde otras metodologías, tratando de demostrar o contradecir una teoría establecida.

Para esta metodología no basta con dar explicación de los sucesos sociales que acontecen, sino hay que buscar una propuesta de solución para la problemática estudiada, ya que si sólo se explica, nos quedamos mirando cómo acontecen los hechos como simples espectadores, sabemos por qué ocurre, sin embargo, no hay cambios en la realidad, por ejemplo, por medio de una investigación se conoce las causas de las personas que son pobres, pero no por ello dejan de ser pobres, es decir, no hay cambios en la realidad de los sujetos.

Ahora bien, Hugo Zemelman (1997) menciona que una de las características principales de la metodología que propone, es que aplica sólo para el universo de estudio que se retoma durante la investigación, y las propuestas potenciales servirán únicamente para ese universo y sólo en determinado momento, ya que la realidad se desarrolla en constante movimiento, por ello, los sujetos estudiados deben ser mirados nuevamente al cabo de un tiempo, para saber si las propuestas les sirven o requieren otras, por ello, la metodología no es universal.

Zemelman ve la necesidad que existen en las llamas "ciencias sociales", ya que son ciencias del presente, sin embargo, se sigue utilizando metodología retrograda

para analizarlas, para él estas demandan un esfuerzo mayor, que va más allá de una simple aplicación del “corpus conceptuales”, ya que las metodologías utilizadas hasta ahora, excluyen ámbitos que pueden ser importantes para la objetividad.

Por ello, este autor brinda el concepto de “totalidad” como la posibilidad de analizar cada elemento de la realidad en la que se encuentran los sujetos observables, la totalidad permite delimitar universos de observación de la realidad dentro de la praxis de los sujetos, la totalidad nos sirve como fundamento epistemológico para organizar el razonamiento analítico.

La totalidad concreta cumple por eso la función de ser la estructura pertinente para comprender los hechos aislados; aunque, por otra, los hechos son a su vez constructores en función de esa pertinencia [...] en tanto la totalidad concreta se conciba y aplique como criterio de articulación de campos de observación de la realidad. (Zemelman, 1987, p. 50).

La totalidad exige un concepto de racionalidad más amplio, para poder comprender que la realidad no se puede fragmentar, la totalidad indica que debemos separar cada elemento de realidad del sujeto para poder comprender su praxis, para ello están los puntos de articulación para poder entender a los sujetos y poder brindarles otra alternativa de vivir.

En la presente investigación, la primera coyuntura que se retoma, es el cambio de nombre de los sujetos observados, ya que, desde la creación de la Unicef en 1946, se les nombró como “niños en la calle”, a todos aquellos menores que pasan la mayor parte del día en las calles y sólo van a dormir a sus hogares, dicha institución se ve obligada a velar por los intereses de esta población, ya que los padres no lo hacen, sin embargo, se ha descubierto que los sujetos estudiados no son tan vulnerables como se les piensa, son concientes de sus actos y de su estar en las calles. Por medio de la potencialidad, se les nombra “sujetos educados por la ciudad”, ya que las prácticas que realizan en las calles han cambiado, así como su vulnerabilidad y su estar ahí.

Para Zemelman el objeto de investigación va de la mano con la formulación del problema, para la presente metodología, la definición del problema, sirve como eje para penetrar en la realidad estudiada, sin embargo, para este autor, no es una sola metodología, sino una serie de criterios metodológicos, ya que dichos criterios propician la apertura del pensamiento a la realidad el campo de opciones posibles, que debe tener una base objetiva.

## 2.3. Criterios metodológicos del presente potencial

### 2.3.1. Definición del problema eje.

Como ya se había mencionado, el problema eje sirve de punto de partida para la reconstrucción, ya que es;

(...) el proceso de constructor del objeto consiste en reconstruir un campo articulado con base en un problema-eje que sirve de punto de partida del conocimiento. Corresponde al esfuerzo de pensar de acuerdo con los requerimientos de un campo de posibilidades, en forma que pueda llegarse a fijar el contenido teórico en una proposición, rompiendo con la fragmentación de la observación sobre la realidad, mediante las articulaciones posibles del problema eje (Zemelman, 1992, p. 196).

Dicho problema puede surgir de la formulación de las demandas sociales, la enunciación del fenómeno se realiza de acuerdo a la manera en que se percibe su manifestación empírica, la formulación del problema eje; “sirve de punto de partida para la reconstrucción articulada, y vincular al sujeto social con la realidad objeto de su praxis” (Zemelman, 2011, p. 67), la reconstrucción articulada delimita la realidad como contexto del problema, ello permitirá definir un campo de opciones posibles para el sujeto social.

Desde esta idea, la praxis relaciona el conocimiento con la problemática que surge desde la viabilidad histórica, ya que una coyuntura constituye el corte en el tiempo, el cual sirve como referencia para construir un nuevo conocimiento desde el “hacerse”, por lo tanto, una coyuntura posee dos elementos; el primero, la acumulación en estructuras teóricas y la posibilidad de una praxis adecuada a lo posible, desde el quehacer de la diferencia.

Dicha tarea es compleja, ya que se debe construir desde la coyuntura “de lo posible” y no en lo dado, donde lo posible “sea considerado como una conjugación entre la objetividad que se concreta en momentos sucesivos y un proyecto que se manifiesta en praxis determinadas” (Zemelman, 1987, p.27) de acuerdo con este autor, dicha relación exige que el conocimiento que surja influya en la realidad a corto plazo, mediante la praxis de los sujetos.

Si aceptamos que la articulación de lo real está en movimiento, el problema es hacer posible su reconstrucción dinámica. En este sentido el movimiento de la articulación puede descomponerse en dos ejes: el vertical-coyuntural y

el periodo-longitudinal. La conjugación entre ellos es lo que permite reconstruir el movimiento de la articulación.

En este doble movimiento permite distinguir dos clases de fenómenos que reconocen diferentes escalas de temporalidad y que, por consiguiente, cumplen funciones distintas para la captación objetiva de la realidad. (Zemelman, 1987, p. 30).

A su vez, la reconstrucción articulada sirve de base para la selección de los conceptos ordenadores, estos permitirán llegar al conocimiento del problema, ya que ayudan a determinar la naturaleza específica que tiene el problema. "...la reconstrucción opera mediante relaciones capaces de establecer entre sí el conjunto de niveles articulados de la realidad, a partir de la exigencia planteada por el problema eje" (Zemelman, 2011, p. 67).

Para llevar a cabo la reconstrucción articulada, se utilizaron los siguientes conceptos ordenadores:

- a) Realidad
- b) Totalidad
- c) Sujeto.
- d) Educación.
- e) La calle.
- f) Otredad.
- g) Mismidad.
- h) Pedagogía
- i) Lo dado y condiciones dadas-dándose.
- j) Conciencia crítico social.

### **a) Realidad**

Para poder desarrollar la presente investigación es necesario dar a conocer la concepción de realidad que se tiene. Para Hugo Zemelman (2011) la realidad es una "...articulación de procesos heterogéneos", (p. 43) para poder tener un perfil de la realidad de los observables es necesario considerar tres supuestos:

- 1.- El supuesto del movimiento.
- 2.- El supuesto de la articulación de procesos, y
- 3.- El supuesto de la direccionalidad.



El supuesto del movimiento "...nos previene contra la comprensión estática de la realidad [...] la situación de objetivación de un fenómeno se determina por los ritmos temporales de su desarrollo, así por su distribución espacial" (Zemelman, 2011, p.43) ya que los procesos reales se caracterizan por ser dinámicos.

En este sentido, la realidad debe ser vista como todos aquellos procesos que poseen un dinamismo de transformación estructural, cuyo movimiento queda independiente de la praxis social, es decir, de los dinamismos estructurales. El dinamismo de la praxis de los sujetos observables se desarrolla de manera coyuntural, es decir, es cambiante o rompe con lo establecido.

De acorde con Zemelman (2011) para poder observar de manera adecuada a los sujetos, es necesario una serie de instrumentos conceptuales "que posibiliten una segmentación de la realidad congruente, así como el establecimiento de un uso de instrumental que garantice dicha observación" (p.44). Para ello, son necesarios los "conceptos ordenadores", ya que permiten segmentar la realidad de un momento y espacio determinado, para poder desglosar cada dimensión de esa realidad.

Los supuestos de la articulación de la realidad subrayan la necesidad de comprender que los procesos en la realidad no están desvinculados, es decir, se debe de comprender cada concepto indicador en su individualidad, pero a su vez, la relación que se tiene entre ellos, el perfil de realidad se desprende de las distintas áreas; económica, política, social, educativa, etc., la tarea radica en encontrar el punto de articulación entre ellas para poder reconstruir la totalidad de los sujetos sociales.

Finalmente, el supuesto de la direccionalidad, si se les da direccionalidad a los procesos, la segmentación de la realidad será completa. "La función de los conceptos-indicadores será evidenciar la potencialidad de una situación de un momento dado, la cual está constituida por las alternativas de dirección de desarrollo que la situación contenga" (Zemelman, 2011, p. 46). Para que tenga una direccionalidad objetiva, debe estar determinada por las condiciones estructurales y el nivel psicocultural de los sujetos.

Ahora bien, la realidad mirada desde Zemelman debe ser entendida en movimiento, comprendida en cada ámbito del sujeto, pero, sobre todo, dando la posibilidad de ser cambiada a algo posible a futuro, para ello es necesario entender el lugar del sujeto estructuralmente hablando y qué concepción tiene de sí mismo dentro de dicha realidad, para poder brindar direccionalidad a algo deseable.

Por otro lado, la realidad se desarrolla en un tiempo histórico, Zemelman retoma lo dicho por Althusser (1974) referente al proceso de desarrollo del tiempo realizado en diferentes niveles del todo.

El tiempo de existencia histórica de estos diferentes niveles no es el mismo [...] Debemos considerar estas diferentes de estructuras temporales como, y únicamente como, índices objetivos del modo de articulación de los diferentes elementos o de las diferentes estructuras del conjunto del todo (p. 117)

Hablar de temporalidades históricas diferentes, implica situarnos en determinado lugar y pensar de determinada forma, obliga a tratar de construir la perspectiva de realidad de los sujetos observados, que nos permita comprender su totalidad, para ello, es necesario relacionar lo particular con lo universal, entendiendo lo universal como totalidad supuesta.

Cada sujeto se desenvuelve dentro de la realidad en un mismo tiempo histórico, el tiempo histórico universal influye en cada sujeto de la realidad, sin embargo, impacta de diferente manera en cada uno, por lo tanto, la concepción de totalidad va a ser variante, lo complejo radica en relacionar lo particular con lo universal para poder obtener una coyuntura entre lo dado y lo posible.

## **b) Totalidad**

La totalidad debe ser entendida como fundamento epistemológico para organizar el razonamiento, "...la totalidad no es todos los hechos, sino que es una óptica epistemológica desde la que se delimitan los campos de observación de la realidad, los cuales, permiten reconocer la articulación en que los hechos asumen su significación específica" (Zemelman, 1974, p. 50).

El todo está conformado por un conjunto de elementos, por ejemplo; un sujeto se desarrolla en la realidad, la realidad es el todo, pero dentro de dicha realidad, hay dimensiones que la conforman como; lo político, lo económico, lo social, lo cultural, lo educativo, etc., el todo permite analizar cada elemento de la vida social del sujeto, sin separar ninguno y ello permitirá comprender la praxis de los observados.

Quisiera aclarar bien esta parte, la totalidad no implica analizar toda la política que hay, sino la que impacta en el sujeto observable, así en cada elemento de la realidad,(económico, social, etc.) sólo se retomará los que están inmersos en los observables, una vez analizados se debe de encontrar los puntos de articulación entre los elementos, para poder brindar una opción viable para el sujeto observado, la propuesta será viable únicamente para los sujetos observables, no para todos los que están en la misma problemática.

Así pues, el conocimiento se construye en el presente, fundada sobre la categoría de totalidad “dialéctica”, es decir, que se debe comprender “lo dado” de manera dinámica, no permanente, por lo tanto, los procesos históricos son movimiento de la praxis de sujetos sociales, la totalidad permitirá comprender dichos movimientos y poder crear la posibilidad de reconstrucción para los sujetos.

### **c) Sujeto**

De acorde con Hugo Zemelman “el sujeto” es lo más relevante en la investigación social, ya que;

No es posible pensar en ningún tipo de estructura social, económica o política, como tampoco cultural, si no es como resultado de la presencia de sujetos en complejas relaciones recíprocas en cuanto a tiempos y espacios; lo que implica tener que enfocar los procesos como construcciones que se van dando al compás de la capacidad de despliegue de los sujetos, los cuales establecen entre sí relaciones de dependencia recíproca según el contexto histórico concreto. (Zemelman, 2010, p. 356).

Si enfocamos la realidad como un espacio de posibilidades, el movimiento de los sujetos, plasman la dinámica interna de lo dado, de allí la complejidad de comprender dicha realidad, ya que para hacerlo es necesario saber leer el movimiento constituyente de los sujetos.

Los sujetos observables han sido mirados con rechazo, ya que lo que se busca hasta el momento es reintegrarlos al discurso de mismidad, posiblemente por ello no han obtenido respuesta favorable, con la presente investigación se pretende que sean reconocidos como sujetos diferentes, que van construyendo su realidad en una misma temporalidad y espacio.

### **d) Educación**

Paulo Freire (1970) ve a la ciudad como el espacio educativo, como educación no formal, “Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa así mismo, los hombres se educan en comunión y el mundo es su mediador” (p. 86) este autor hace una crítica a la educación formal, reducida a memorización, narración y en el presente a una capacitación para el empleo, mientras que la educación de la ciudad permite la reflexión y la interacción, ya que “no existe un yo que se constituye sin un no- yo. A su vez, el no- yo constituyente del yo se constituye en la constitución del yo constituido” (p. 89).

Por medio de la interacción existe la formación del otro y de mí, yo sólo no podría constituirme, ya que la convivencia y la comunicación con el otro me transforma como sujeto. Rossi (2011) sostiene

(...) que La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción. La educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política. Está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemáticas del pueblo. (p. 1).

Los sujetos educados por la ciudad tienen un repudio a la institución educativa, ya que no les gusta la manera en que se les enseña, además de no encontrar algún beneficio por ello. En la actualidad se sabe que el conocimiento no sólo se puede obtener dentro de un aula, sino en cada espacio de convivencia con los otros, en el caso de los sujetos observables las calles han sido ese espacio educativo, donde han encontrado a otros sujetos que también fueron rechazados y su comportamiento es una protesta ante los que los invisibilizaron.

#### **e) La calle**

Para Escamilla (2014) la calle “constituye un espacio cultural que media la construcción de significados, sentimientos, valores y comportamientos” (p. 53) que para los sujetos educados por la ciudad,

(...) los identifica como comunidad en situación de co-existencia, en donde crean sus concepciones de mundo y vida particulares. Ellos constituyen una cultura de la calle, entendida como una forma social, producto y proceso, de las condiciones objetivas y subjetivas de su “estar ahí”, como condición ontológica y material de existencia, que se da en un entramado complejo de tiempos-espacios” (Escamilla 2014 p. 53).

La calle representa el espacio educativo, donde el lenguaje que se desarrolla posee un significado y que van generando un significante para ellos, por lo que se convierte en un discurso de oposición ante la mismidad, que no comprende el comportamiento, ni razón de ser de los sujetos educados por la ciudad.

#### **f) Otredad**

Son todos aquellos sujetos diferentes a mí, que a su vez conforman mi ser, desde su “yo”, Skliar (2002) dice que es “la nueva modalidad de querer nombrar lo innombrable” (p. 26) dentro de la sociedad, se encuentran sujetos que no son gratos a la vista y que por mucho tiempo se les ha invisibilizado, ya que en las relaciones de poder existen lo que Foucault (1988) nombra “prácticas divisoras”, que consiste en mantener a los sujetos divididos en su interior y con los otros.

La división entre otros se da, por ejemplo; el criminal y los de “buen” comportamiento, el enfermo y el sano, el loco y el cuerdo, en donde se tiene un lugar apartado para los que no son “normales”, como las cárceles, los hospitales,

los psiquiátricos, etc., con la finalidad de no contaminar a los otros, sin embargo, desde el discurso pedagógico, no se trata de excluir al otro, sino de mirarme frente a él y reconocerme frente a él.

Los sujetos observables poseen características que dentro del discurso de mismidad son considerados “anormales”, ya que no asisten a clases como los otros adolescentes de su edad, permanecen en las calles y no en sus hogares, aunado a ello, dentro de las calles han aprendido a delinquir, por lo que realizan actos de violencia contra la sociedad, cabe señalar que no se pretende que sean aceptados dichos actos, ya que dentro de la propuesta pedagógica es poder transformar las perspectivas de los sujetos por medio de la educación.

### **g) Mismidad**

Consiste en seguir el discurso de poder dictado por los organismos de autoridad dentro de la sociedad, desde que se nace se tiene una programación de la vida de cada uno, los primeros años son de crianza, donde cada familia debe educar a sus hijos con base a la moral establecida. Durante el desarrollo humano, debe seguir ese proceso de educabilidad, posteriormente, debe trabajar, tener una pajera y formar una familia, etc.

Si por alguna razón, un sujeto no cumple con ese proceso es rechazado y señalado, ya que “La mismidad que prohíbe la diferencia. La diferencia que hace imposible la ley de la mismidad” (Skliar, 2002, p. 30), ello debido a que tanto la mismidad como la otredad se desarrollan en una misma realidad, pero en diferente tiempo, la mismidad trata de evitar la construcción de dinanismos de la otredad, ya que dentro de su “buena sociedad” no hay espacio para ellos.

### **h) Pedagogía**

Como se menciona en el capítulo I, la pedagogía que se retoma en la presente investigación es la crítica, para no redundar en lo ya mencionado sólo recuperaré a Peter McLaren quien asocia al símbolo hebreo “tikkun”, cuyo significado es; “curar, reparar y transformar el mundo”

(...) la pedagogía crítica proporciona dirección histórica, cultural, política y ética, para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos [...] dado que la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente [...], los teóricos críticos generalmente analizan a las escuelas en una doble forma: como mecanismos de clasificación en el que grupos

seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencia para dar poder social e individual. (McLaren, 1998, p. 196)

Ahora bien, es necesario enfocarse a la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1970) quien señala “Los caminos de la liberación son los mismos del oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe autoconfigurar responsablemente” (p. 3) estos sujetos han sido oprimidos, porque otros han decidido por ellos lo que es “bueno”, los sujetos educados por la ciudad se han revelado y pretenden construir su propia realidad y su historia.

Aunado a ello, en el presente trabajo, la pedagogía simboliza el espacio para el otro, reconfigurar al que ha sido negado, reconocerlo como un sujeto diferente, pero no ajeno a mí, en una misma realidad, pero en distinto tiempo, a su vez, guiarlo hacia otra perspectiva para que pueda cambiar su praxis y con ella su realidad, dicha acción generará en toda la realidad un efecto domino.

#### **i) Lo dado y condiciones dadas-dándose.**

Lo dado son todas las condiciones que han existido alrededor de nuestros sujetos de estudio, su estar ahí, su actuar, su pensar, en otras palabras, su praxis, para poder obtener viabilidad a lo potencial, “...reflejar esta potenciación de lo dado, lo que no es susceptible de alcanzarse por medio de modelos teóricos” (Zemelman, 1992, p. 28). Los sujetos educados por la ciudad, han sido estudiados desde una mirada crítica, se ha analizado todas las dimensiones que los delimita, para que a partir de los resultados poder brindar otras posibilidades de vida, lo dado, según Zemelman no se debe de retomar de teorías previas, ya que éstas funcionarias como hipótesis, que distorsionen la mirada del investigador.

Ahora bien, las condiciones dadas-dándose, son todas las posibilidades que surgen entre lo que existía y lo que va surgiendo por medio del análisis, así como por medio de la dinámica misma de realidad, la realidad que se encuentra en constante movimiento y con ella, se mueve el estar ahí de nuestros sujetos de investigación, ya que por medio de la interacción con el entorno los sujetos van deformando su ser. Mediante el estudio se analiza las condiciones que permitan romper con lo establecido y permita abrir paso a la posibilidad de cambio.

#### **j) Conciencia crítico-social.**

Éste apartado tiene como punto de partida la ruptura del pensamiento teórico del investigador a un pensamiento crítico, implica cambiar la concepción que se tiene

de la realidad, el cambio epistemológico del objeto de conocimiento es también “...un contenido de la conciencia en cuanto instrumento constructor de la realidad: no solamente hay una aprehensión de la realidad, sino, también una aprehensión de sí mismo por parte del sujeto” (Zemelman, 1992, p. 45).

Es decir, que cuando los sujetos se desarrollan dentro de un contexto y son señalados como diferentes, ellos se asumen como tal, por lo tanto tienen una conciencia de sí mismos semejante a la que les otorga la mismidad, sin embargo, desde la presente metodología se pretende que cambié la realidad y la concepción de sí de los sujetos estudiados, una concepción que se va ir construyendo por medio de la praxis.

### **2.3.2. Delimitación de la problemática**

Antes de desarrollarlo, es necesario dar una breve explicación sobre dicho criterio:

(...) se apoya en la exigencia de apertura hacia la objetividad real y en la de problematización de los condicionamientos [...] la problematización puede enunciarse como la formulación de preguntas tendientes a la crítica del problema eje, de acuerdo con las exigencias que resulten de los conceptos ordenadores elaborados desde las distintas áreas temáticas [...] la problemática es la delimitación que resulta de ese conjunto de relaciones posibles, en función de un conjunto de relaciones posibles en función del problema eje. (Zemelman, 2011, p. 68-69)

Si bien es cierto que Zemelman (1992) no está de acuerdo con retomar la teoría como apriori, si es necesario tener ciertos referentes para no desviarse del objetivo de la investigación, él sugiere que se realicen preguntas para darle direccionalidad a la investigación. Para la presente investigación se retomaron las siguientes:

¿Qué concepto tienen los sujetos de sí mismos frente a los otros?

¿Qué noción de educación tienen los sujetos?

¿Consideran relevante lo que aprenden en las calles?

¿Qué significado tiene para los sujetos “la calle”?

¿Se consideran estos sujetos diferentes frente a los demás?

¿Por qué motivo los sujetos salieron del discurso de mismidad?

¿Es posible que estos sujetos puedan ser respetados desde su otredad?

¿Es necesario cambiar la perspectiva que se tiene socialmente de ellos?

Para llevar a cabo la investigación retomé a los dos adolescentes que se encontraban en las calles durante el día y regresaban a dormir a casa, enfocándome en los que están en la Comunidad de Internamiento Preventivo (CIP), antes llamada “Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes” (CDIA), este lugar está diseñado para mantener a los adolescentes en resguardo mientras se lleva a cabo su proceso legal, ellos llegaron allí debido a que una de las cosas que aprendieron al estar en las calles, es robar.

En un primer acercamiento que se tuvo con los adolescentes, indicaron que no asistían a la escuela, debido a que no les gustaba, les agradaba estar más en las calles, conviviendo con otros adolescentes, ninguno tenía la supervisión de sus padres para obligarlos a asistir a clase o a estar al pendiente de las actividades que realizaban sus hijos durante el día.

Para la presente investigación mi universo de observación fueron los dos adolescentes de la CIP, que por cuestiones de confidencialidad omitiré sus nombres reales y utilizaré otros para nombrarlos.

Ramón N. Tenía 16 años, vivía con su madre, hermano menor y su padrastro, llegó a la Comunidad por robo agravado, el cual se define de acuerdo al código penal del Distrito Federal (2016) como “el apoderamiento ilegítimo de un bien mueble total o parcialmente ajeno, para aprovecharse de él, sustrayéndolo del lugar en que se encuentra, empleando para ello violencia o amenazas contra la víctima o integridad física de la víctima” (p. 20).

Ramón es de escasos recursos económicos y vive en zona marginal, consumía sustancias tóxicas, su madre las consumía cuando estaba embarazada de él, su infancia la pasó en el abandono, por lo que Ramón era analfabeta, en la Comunidad de Diagnóstico Integral para Adolescentes (CDIA) aprendió a leer, escribir y hacer operaciones básicas de forma escrita, como era la segunda vez que fue recluido ya no tuvo la oportunidad de obtener la libertad condicional, por lo que fue condenado a 8 meses de prisión en la Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA).

Armando N. Tenía 15 años, vivía con sus padres y seis hermanos, llegó a la Comunidad por robo agravado, el adolescente refería que su familia tiene estabilidad económica, por lo que no carece de nada, sin embargo, vive en zona



marginal, su padre estuvo en dos ocasiones en prisión una por robo calificado y otra por narcomenudeo.

Dos de sus hermanos mayores habían sido arrestados meses antes por robo agravado, salieron bajo medidas cautelares, es decir, son liberados, pero deben cumplir una serie de medidas que les dicta el juez, como presentarse a firmar cada mes a la Dirección General de Tratamiento Para los Adolescentes (DGTPA), asistir a clases, abstenerse de consumir sustancias tóxicas y practicar algún deporte.

Armando estuvo en resguardo cuatro meses, salió bajo medidas cautelares, pero no las cumplió, fue arrestado nuevamente a sus 17 años, esta vez por robo calificado<sup>1</sup>, a diferencia del robo agravado<sup>2</sup>, la violencia hacia la víctima es con un arma de fuego y causa lesiones, aunado a ello se le acusa de vandalismo y portación de arma, por sus antecedentes fue condenado a un año de prisión en la Comunidad de Tratamiento Especializado para Adolescentes (CTEA), espera la condena de este último arresto.

A partir de ellos se analizó el concepto que tienen estos dos adolescentes de “calle” y qué tipo de educación han tenido en ella, para posteriormente analizar las posibilidades potenciales que tienen los sujetos para cambiar su realidad y con ello, la manera de mirar y de ser mirados. Esta información será presentada en el siguiente capítulo.

### **2.3.3. Definición de los observables**

En este apartado se coloca la definición de los conceptos que se abordaron en la investigación, así como “...delimitar el significado de los datos empíricos, a partir de universos de observación que conforman campos articulados por diferentes niveles de la realidad” (Zemelman, 2011, p. 83).

---

1 Robo calificado: Apropiación de un bien mueble (cosas movibles) ajeno sin el consentimiento de su dueño y que se lleva a cabo bajo circunstancias especialmente graves (violencia, en transporte público, en casa habitación, etcétera).

2 Robo agravado: El anterior, aunado el apoderamiento o destrucción dolosa de una cosa propia mueble, si ésta se halla por cualquier título legítimo en poder de otra persona y no medie consentimiento.

## **“Sujetos educados por la ciudad”**

Sujeto para Foucault (1988), tiene dos significados, el primero; es el sujeto que está sometido a otro a través del control y la dependencia. El segundo; “sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo” (p. 7).

Zemelman (1998) menciona que un sujeto cognoscente lo caracteriza el uso del lenguaje, lo complejo está en que cada sujeto utiliza un lenguaje diferente para comunicarse, dentro del discurso oral se distorsiona un poco el mensaje entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que se entiende, sin embargo, esta comunicación genera una retroalimentación entre sujetos, por ello se les considera sujetos sociales, por el intercambio de pensamientos que se da por medio del lenguaje.

Si consideramos a los sujetos atados a su propia identidad, implica que poseen un juego de lenguaje que muy pocos conocen o quieren conocer, ya que dicho lenguaje es indeterminado, el reflejo de su estadía en la realidad socio-histórica del presente, ello implica considerar al sujeto en toda su complejidad para que pueda generarse una verdadera emancipación.

Armando N. Se encuentra en la primera categoría, puesto que en un dialogo expresó que dejó de ir a la escuela porque le gustaba más fumar marihuana y estar en las calles con otros sujetos en la misma situación, posteriormente accedió a robar junto con sus compañeros, nadie lo obligó, no obstante, las drogas obstaculizaron un poco su conciencia, él se siente identificado con los otros, él es analfabeta, siempre está sometido a los demás en especial a su padre y es éste el único que tiene voz en su casa, ya que le compra todo lo que necesita, pero jamás lo deja tomar decisiones.

Ramón N. Se encuentra en la segunda categoría, dentro de la atención escolar señaló, que dejó de ir a la escuela porque las maestras le decían que era muy hiperactivo, lo regañaban mucho, así que decidió no estar en dónde no era bien recibido y se propuso cooperar con su madre con los gastos de la casa, ayudó a un primo a vender Cd', el primo le enseñó a hacer cuentas mentales, para que pudiera cobrar, Ramón tuvo muchas carencias desde pequeño, así que decidió comenzar a robar, a diferencia de Armando, Ramón estaba consciente de que lo que hacía implicaba riesgo y que podía tener a corto o largo plazo un castigo y se asume consciente de sus actos.

Cuando un sujeto permanece la mayor parte del día en la calle hace de esta el lugar donde se educa, ya que “...la calle constituye un espacio cultural que media la construcción de significados, valores y comportamientos “... en donde crean sus concepciones de mundo y vida” (Escamilla, 2014, p. 53). Estos adolescentes se

han drogado por influencia de otros sujetos que están en las calles, puesto que es un acto de anormalidad para ello, dentro de su convivencia.

La calle para ellos se ha vuelto su hogar, el lugar donde se identifican, forman grupos y realizan actividades en común, muchas de ellas ilícitas, como lo es el robo, aprender a utilizar un arma de fuego, a pelear, defender su territorio y a los que son como ellos, una de las características que lo identifica es el núcleo familiar, que se encuentra en ruptura o en conflicto, por lo que el ambiente es tenso, lo que genera que los sujetos quieran estar fuera de ella.

Los adolescentes se desarrollan en las calles y la calle no es otra cosa que el espacio público, la realidad de la mismidad, los sujetos educados por la ciudad son el producto de lo que somos como sociedad, ellos se desarrollan desde su otredad, en una misma realidad, pero en distinto tiempo.

### **“Historicidad de la conciencia”**

Otro elemento indispensable dentro de esta metodología es la Historicidad de la conciencia, esta “permite enfocar la discusión epistemológica, ya que plantea claramente el problema de la relación entre conocimiento y conciencia” (Zemelman, 1992, p. 27). La conciencia histórica se desarrolla por medio del acrecentamiento de las experiencias que surgen de la interacción del sujeto con su realidad.

La realidad “está sometida a un constante proceso de redefiniciones y estructuraciones que resulta de la nueva información” (Zemelman, 1992, p. 27). Los contenidos se comparten en diferentes lenguajes y en las diversas esferas sociales, la información que acumula el sujeto lo enriquece y a al entorno donde se desarrolla.

Es necesario comprender a la historicidad desde dos vertientes; lo dado y lo dándose, la primera, es el resultado de las experiencias empíricas del sujeto dentro de la realidad, queda limitada en teorías; la segunda, concibe a la realidad como movable, por lo tanto, con la potencialidad de transformar lo establecido como único, para dar paso a lo posible.

Parafraseando a Kant (1990) la historicidad se comprende desde dos elementos, el primero, cuando el sujeto tiene el conocimiento histórico de la realidad y el otro, más importante, tener conciencia de la historicidad en la que se encuentra cada sujeto dentro de una misma realidad, dicha conciencia histórica va acompañada del mundo empírico del sujeto, como resultado de la interacción con la realidad.

La historicidad va de la mano con el concepto de totalidad, ya que para poder entender el comportamiento del sujeto es necesario conocer el contexto del presente, del pasado para conocer el “hacer” del sujeto a lo largo del tiempo, para poder conocer las posibilidades en que se puede apoyar para que el sujeto pueda modificar su “hacer”

### **“Niños de/ en la calle”**

Partiendo de lo anterior, se dará una visión histórica de los que han sido concebidos por la sociedad como “niños en la calle”. Todo inició con la creación del Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) el 11 de diciembre de 1946, por las Naciones Unidas, para atender las necesidades que presentaban los niños después de la segunda guerra mundial en Europa y Asia, ya que la mayoría había quedado en la orfandad y sin hogar consecuencia de la guerra, por lo tanto, eran niños de la calle.

Al ser notorios los resultados favorables de la UNICEF, en 1950 se amplió la atención de necesidades a largo plazo que tenían los niños y las niñas en los países en desarrollo, en 1953 se convirtió en un organismo permanente del Sistema de las Naciones Unidas, a pesar de que la mayoría tenían padres, las condiciones de pobreza de las familias ocasionaba que vivieran en las calles.

En 1962 en un informe de la UNICEF se indicó, entre otras cosas, que los programas generales de UNICEF ayudaron a los niños de las zonas urbanas mediante el apoyo a la salud materna e infantil, los servicios sociales y una mejor nutrición, a partir de ese hecho se consideró a esta atención como parte de la misión de la UNICEF para ayudar a los niños y niñas en todas partes del mundo.

En 1961 se estableció en la Ciudad de México el primer programa de UNICEF diseñado para los niños que vivían en las zonas urbanas, dicho programa se centró en la vivienda, el saneamiento y la formación profesional para los jóvenes. Se reconoció la importancia del proyecto con el aumento de la población urbana, resaltó la necesidad de trabajar en coordinación con las actividades de “autoayuda” de las personas que vivían en las zonas seleccionadas.

Por otro lado, con el fenómeno de la globalización surge un nuevo concepto “Niño en la calle”, son aquellos sujetos que tienen padres y hogar, sin embargo, presentan un abandono por parte de sus padres, los cuales salen de casa a laborar con el ideal de brindar a sus hijos una “mejor calidad de vida”. Los niños al no tener la supervisión de un adulto, permanecen todo el día en la calle, realizando actividades diversas y regresan a casa por las noches.

Son considerados como parte de la calle, ya que permanecen en ella como ese espacio público, por lo tanto, se les considera en los programas sociales, con el ideal de reincorporarse a su rol en la sociedad. Los sujetos investigados estaban dentro de esta categoría, sin embargo, se considera que el concepto de “niños en la calle” ha sido rebasado, ya que no sólo están en la calle, sino que lo han convertido en su espacio de aprendizaje y convivencia.

Aunado a ello, el capitalismo ha estado presente en el desarrollo de la humanidad, los sujetos salen a trabajar para generar capital y poder comprar lo que se produce en masa, la globalización influye en el proceso, ya que muestran productos innecesarios como indispensables para la vida, los medios de comunicación ayudan a mostrar lo que está de moda y todos deben poseer.

En el caso de los sujetos de la investigación, la actividad principal era robar, en su deseo de obtener lo que otros tienen, pero de manera más inmediata, sin esfuerzo, “la moda” ha superado la empatía, ya que no les interesa si afectan a otros con tal de obtener lo que quieren. Roban por su situación económica en la que se encuentra la familia, no existe la posibilidad de poder comprar de forma lícita los objetos de novedad.

Por otra parte, otra carencia que tenían los sujetos observables era la afectiva, ambos se desarrollaban de manera tímida y cuando se sentían vulnerables actuaban de manera violenta. Cuando se les comenzó a escuchar a trabajar con ellos, comenzaron a reflejar un comportamiento distinto hacia su maestra, era notorio el afecto que sentían hacia ella, la defendían ante los otros, posiblemente confundieron el sentimiento de empatía con el amor.

Otro aspecto que se debe de tomar en cuenta para comprender la historicidad de los sujetos observados, es el contexto en el que viven, ya que ambos son de la Ciudad Pérdida de Tacubaya, ubicada al sur de la alcaldía Miguel Hidalgo, colinda al norte con Mártires de Tacubaya, al sur con la calle 11 de abril, poniente con Héroes de la Intervención y al oriente con Río Becerra, dicha ciudad es una vecindad entre laberintos.

Cuenta con cuatro entradas: una en la calle Becerra 88; otra en Mártires de Tacubaya 115; en Héroes de Intervención 29 y la última en la esquina de Once de Abril. Dentro de la manzana hay mucha miseria, cerca de cien familias, la mayoría de las viviendas son hechas con tabiques mal colocados y techos de lámina de cartón.

Un reportaje del periódico “La jornada” narra varias anécdotas de inquilinos que viven o vivieron allí. Para la presente investigación se retomará la de Julio, un hombre que vivió en ese lugar;

Se trata de un modusvivendi pervertido, en el que los niños asumen como natural su relación con los drogadictos y los alcohólicos, saben que sus padres lo son, desde los años 80 se consumía marihuana entre algunos moradores, posteriormente en los 90 comenzó a circular la cocaína, inclusive, se establecieron centros de distribución de la droga. (González, 2007, p. 20).

Los sujetos educados por la ciudad desde que nacen están en contacto con ese entorno, por lo tanto, se naturaliza a los adultos bajo los efectos de una droga, los niños se encuentran en el descuido, rodeados de otros niños con las mismas condiciones, donde la principal actividad comercial de los padres es la venta de estupefacientes, es por ello, que los adolescentes observados comenzaron con el consumo de drogas desde pequeños, por influencia de los mismos padres, de allí que la madre de Ramón sea adicta y el padre de Armando fue detenido en dos ocasiones por venta de narcóticos.

### **La representación social de los sujetos educados por la ciudad**

En un primer lugar, es necesario entender a las representaciones sociales como "...producto y proceso de una elaboración psicológica y social de lo real" (Aguado, 2013, p. 4). Ello se realiza como símbolo de control, dominar la realidad por medio de los conceptos, que no se tratan de sólo nombres, sino de toda una significación de cada uno, dichos conceptos designan un código social para poder clasificar de acorde a lo establecido por los organismos de poder.

Los sujetos observables, han sido rechazados por la sociedad en general, ya que cuando se escucha el término "niño de la calle" se rechaza, porque se piensan como sujetos sucios y ladrones, que requieren ser reinsertados a la sociedad, pero no pueden por sí mismos, por lo tanto, requieren de la ayuda de otros. Existe una doble moral con respecto a éstos sujetos, por un lado, son rechazados, por el mismo concepto con el que fueron nombrados, ya que pertenecen a la calle y no a la sociedad.

El estado quiere reintegrarlos por dos motivos principalmente, el primero; que éstos le dan una visión desagradable a un lugar, y por otro, por el compromiso que adquirieron ante Unicef para cubrir las necesidades que ellos tienen. La sociedad los rechaza por el temor que tienen hacia ellos, sin embargo, los sujetos desde que nacen viven en condiciones que ellos no eligen, donde crecen con la idea de que es la única opción que se tiene para sobrevivir.

## Ámbito educativo

De acuerdo a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y lo plasmado en la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, el artículo 13, fracción XI aborda el derecho a la educación, por lo que el estado está en la obligación de educar a los niños en la calle, sin embargo, la única opción viable ha sido reincorporarlos a la educación formal, por medio de distintos programas sociales, que buscan como prioridad lograr la alfabetización de cada adolescente.

Los sujetos de investigación dentro de la Comunidad de Internamiento Preventivo (CIP), reciben educación como actividad primordial, sin embargo, se consideró que la educación que se recibía no era la adecuada para lograr de manera favorable la reinserción social en los adolescentes, por lo que la UNICEF trabajó de manera colaborativa con la UAM Xochimilco, para generar un Modelo Educativo para Adolescentes en Conflicto con la Ley (MEACL), ya que no existía plan de estudios especializado para ellos.

El MEACL, persigue los mismos fines del sistema educativo nacional y sus niveles constitutivos, además de integrar en todos los adolescentes en conflicto con la ley “...un conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, disposiciones y actitudes que los habilite para enfrentar y culminar los procesos de reinserción, reintegración e inclusión en sus familias y en los ámbitos cívico-político, educativo y laboral de sus comunidades y sociedad” (UNICEF & UAM s/d).

El MEACL está inspirado en el modelo de “Escuelas amigas de la infancia” de Unicef y teniendo de base la práctica educativa dentro de las comunidades de atención a Adolescentes en Conflicto con la Ley, dicho modelo está integrado por tres componentes principales: Aprendizajes claves, motivación para el aprendizaje, enseñanza y ambiente de aprendizaje, mediante el Núcleo pedagógico.

Cuyo punto de partida es la Trayectoria Educativa Individualizada, la cual se elabora de manera inicial como diagnóstico de las necesidades educativas que presenta cada adolescente, para diseñar a partir de éste un plan de trabajo colaborativo, entre cada especialista y tallerista de la comunidad, para ello es necesario elaborar una planeación diaria de las actividades a desarrollar por cada uno, pretendiendo cambiar la perspectiva de “vigilar y castigar” a “enseñar y aprender”.

Los sujetos tienen el derecho de asistir a clases, para continuar con su formación profesional y como derecho, la institución, procura persuadir a los sujetos de acudir a clases, ya que no se les puede obligar, la tarea de los pedagogos es,

encontrar las estrategias para que los sujetos le encuentren sentido a la educación formal, además de mostrarles que son capaces de realizar las actividades, ya que muchos de ellos no se sienten capaces de realizar las actividades.

La tarea pedagógica dentro de dicha comunidad, es ardua, ya que se les da la tarea de realizar las clases de manera lúdicas, para lograr un interés por parte de los sujetos y con ello, puedan asistir de forma voluntaria, además, se les informa, sobre el informe mensual que deben elaborar los pedagogos para el juez, el Programa Individual para Adolescente (PIA), en él debe ir redactado el avance que ha tenido durante las clases, cabe señalar, que el PIA influye en la determinación del juez con respecto a la sanción impuesta a los sujetos.

### **Ámbito Político-Jurídico**

A partir del 16 de junio del 2016 entró en vigor la “Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes”, el Subsecretario del Sistema Penitenciario de la CDMX, Hazael Ruíz Ortega, mencionó la necesidad de armonizar los principios y fundamentos de la ley Nacional aplicando sistemas y métodos especializados en las diferentes etapas del proceso de ejecución de medidas de tratamiento que los adolescentes deben cumplir tanto en internamiento como en forma externa.

Dicha ley causó un hito en la historia de las instituciones penitenciarias, ya que anteriormente llevaban el nombre de “tutelares para menores” cuya finalidad era cuidar a los adolescentes mientras estaban cautivos, la Ley anteriormente mencionada, se diferencia de las de anteriores que tienen como base los derechos humanos, con ello, se garantiza que, dentro de la CIP y las otras comunidades de internamiento, los adolescentes puedan tener una atención integral, para que se cubran todas sus necesidades y con ello lograr una reintegración total de los adolescentes.

Ahora bien, para la presente investigación sólo se retomaron los siguientes artículos de la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes, que fueron los que se consideraron relevantes:

#### Artículo 1. Ámbito de aplicación

Esta Ley es de orden público y de observancia general en toda la República Mexicana. Se aplicará a quienes se atribuya la realización de una conducta tipificada como delito por las leyes penales y tengan entre doce años cumplidos y menos de dieciocho años de edad, y que sean competencia de la Federación o de las entidades federativas, en el marco de los principios y derechos consagrados



en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte.

En ningún caso, una persona mayor de edad podrá ser juzgada en el sistema de justicia para adultos, por la atribución de un hecho que la ley señale como delito por las leyes penales, probablemente cometido cuando era adolescente.

Artículo 2. Objeto de la Ley Esta Ley tiene como objeto:

- I. Establecer el Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes en la República Mexicana;
- II. Garantizar los derechos humanos de las personas adolescentes a quienes se les impute o resulten responsables de la comisión de hechos tipificados como delitos;
- III. Establecer los principios rectores del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes en la República Mexicana;
- IV. Establecer las bases, requisitos y condiciones de los mecanismos alternativos de solución de controversias del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes;
- V. Determinar las medidas de sanción correspondientes a quienes se les compruebe la comisión de un hecho señalado como delito por las leyes penales durante su adolescencia según su grupo etario; VI. Definir las instituciones, órganos y autoridades especializados, así como delimitar y distribuir sus atribuciones y funciones para la aplicación de las normas del Sistema;
- VI. Establecer los procedimientos de ejecución de medidas de sanción y los relativos para resolver las controversias que surjan con motivo de la ejecución de las medidas;
- VII. Determinar los mecanismos de cumplimiento, sustitución y terminación de las medidas de sanción.

Artículo 3. Glosario

Para los efectos de esta Ley, se entiende por:

- I. Adolescente: Persona cuya edad está entre los doce años cumplidos y menos de dieciocho;
- II. Ajustes razonables: Las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas en la infraestructura y los servicios, que al realizarlas no impongan una carga desproporcionada o afecten derechos de terceros, que se aplican cuando se requieran en un caso particular, para garantizar que las personas gocen o ejerzan sus derechos en igualdad de condiciones con las demás;

- III. Autoridad Administrativa: Órgano Especializado en la Ejecución de Medidas para adolescentes;
- IV. Código Nacional: Código Nacional de Procedimientos Penales;
- V. Constitución: Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos;
- VI. Convención: Convención sobre los Derechos del Niño;
- VII. Defensa: La o el defensor público o la o el defensor particular especializado en el Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes en los términos de esta Ley;
- VIII. Facilitador: Profesional certificado y especializado en adolescentes, cuya función es facilitar la participación de los intervinientes en los mecanismos alternativos y justicia restaurativa;
- IX. Grupo etario I: Grupo de personas adolescentes que por su edad se encuentren comprendidas en el rango de edad de doce años cumplidos a menos de catorce años;
- X. Grupo etario II: Grupo de personas adolescentes que por su edad se encuentren comprendidas en el rango de edad de catorce años cumplidos a menos de dieciséis años;
- XI. Grupo etario III: Grupo de personas adolescentes que por su edad se encuentren comprendidas en el rango de edad de dieciséis años cumplidos a menos de dieciocho años;
- XII. Guía Técnico: Es el responsable de velar por la integridad física de la persona adolescente. Es el garante del orden, respeto y la disciplina al interior del centro especializado e integrante de las instituciones policiales. Tendrá además la función de acompañar a la persona adolescente en el desarrollo y cumplimiento de su programa individualizado de actividades;
- XIII. Ley: Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes; Ley
- XIV. General: Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes;
- XV. Ley de Mecanismos Alternativos: Ley Nacional de Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias en Materia Penal;
- XVI. Leyes Penales: El Código Penal Federal, los Códigos penales o leyes que en su caso, resulten aplicables al Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes; XVII.
- XVII. Órgano Jurisdiccional: El Juez de Control, el Tribunal de Enjuiciamiento, el Juez de Ejecución y el Magistrado, especializados en el Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes;
- XVIII. Persona adulta joven: Grupo de personas mayores de dieciocho años sujetos al Sistema;
- XIX. Persona responsable de la/el adolescente: Quien o quienes ejercen la patria potestad, custodia o tutela de la persona adolescente;

- XX. Plan Individualizado de Actividades: Organización de los tiempos y espacios en que cada adolescente podrá realizar las actividades educativas, deportivas, culturales, de protección al ambiente, a la salud física y mental, personales y para la adquisición de habilidades y destrezas para el desempeño de un oficio, arte, industria o profesión, de acuerdo con su grupo etario, en los términos de la medida cautelar de internamiento preventivo impuesta por el Órgano Jurisdiccional;
- XXI. Plan Individualizado de Ejecución: El plan que diseña la Autoridad Administrativa en la Ejecución de Medidas por el que se individualiza la ejecución de las medidas de sanción, aprobado por el Juez de Ejecución;
- XXII. Procuradurías de Protección: La Procuraduría Federal de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes y las procuradurías de protección de niñas, niños y adolescentes de cada entidad federativa establecidas por la Ley General;
- XXIII. Sistema: Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes, y
- XXIV. Víctima u Ofendido: Los señalados en el artículo 108 del Código Nacional de Procedimientos Penales.

Artículo 4. Niñas y Niños Las niñas y niños, en términos de la Ley General, a quienes se les atribuya la comisión de un hecho que la ley señale como delito estarán exentos de responsabilidad penal, sin perjuicio de las responsabilidades civiles a las que haya lugar.

En caso de que la autoridad advierta que los derechos de estas niñas y niños están siendo amenazados o violados, deberá dar aviso a la Procuraduría de Protección competente.

Artículo 5. Grupos de edad Para la aplicación de esta Ley, se distinguirán los grupos etarios I, II y III:

- I. De doce a menos de catorce años;
- II. De catorce a menos de dieciséis años, y
- III. De dieciséis a menos de dieciocho años.

Artículo 6. Aplicación de esta Ley a la persona mayor de edad A las personas mayores de dieciocho años de edad a quienes se les atribuya la comisión o participación en un hecho señalado como delito en las leyes penales mientras eran adolescentes, se les aplicará esta Ley. Asimismo, se aplicará en lo conducente a las personas que se encuentren en proceso o cumpliendo una medida de sanción y cumplan dieciocho años de edad.

Por ningún motivo, las personas mayores de edad cumplirán medidas privativas de la libertad en los mismos espacios que las personas adolescentes.

Artículo 7. Comprobación de la edad Para todos los efectos de esta Ley, la edad a considerar será la que tenía la persona al momento de realizar el hecho que la ley señale como delito, el cual se acreditará mediante acta de nacimiento expedida por el Registro Civil, o bien, tratándose de extranjeros, mediante documento oficial. Cuando esto no sea posible, la comprobación de la edad se hará mediante dictamen médico rendido por el o los peritos que para tal efecto designe la autoridad correspondiente.

Artículo 8. Presunciones de edad Si existen dudas de que una persona es adolescente se le presumirá como tal y quedará sometida a esta Ley, hasta en tanto se pruebe lo contrario. Cuando exista la duda de que se trata de una persona mayor o menor de doce años, se presumirá niña o niño.

Si la duda se refiere al grupo etario al que pertenece la persona adolescente se presumirá que forma parte del que le sea más favorable. En ningún caso se podrán decretar medidas de privación de la libertad para efectos de comprobación de la edad.

Artículo 46. Derechos de las personas sujetas a medidas cautelares o de sanción privativa de libertad Las personas adolescentes durante la ejecución de la medida privativa de la libertad o las sanciones penales impuestas, gozarán de todos los derechos previstos por la Constitución y los Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte, siempre y cuando estos no hubieren sido restringidos por la resolución o la sentencia, o su ejercicio fuese incompatible con el objeto de éstas.

Para los efectos del párrafo anterior, las autoridades competentes, garantizarán, de manera enunciativa y no limitativa, los siguientes derechos:

- I. No ser privados o limitados en el ejercicio de sus derechos y garantías, sino en los términos previstos en la medida impuesta o en este ordenamiento;
- II. A que se garantice su integridad moral, física, sexual y psicológica;
- III. Ser informado sobre la finalidad de la medida cautelar y de sanción impuesta, del contenido del Plan Individualizado de Actividades o Plan Individualizado de Ejecución y lo que se requiere de él para cumplir con el mismo. Lo anterior se hará del conocimiento de sus personas responsables, de sus representantes legales y, en su caso, de la persona en quien confíe;

- IV. Recibir información sobre las leyes, reglamentos u otras disposiciones que regulen sus derechos, obligaciones y beneficios del régimen en el que se encuentren; las medidas disciplinarias que pueden imponérseles, el procedimiento para su aplicación y los medios de impugnación procedentes;
- V. No recibir castigos corporales ni cualquier tipo de medida que vulnere sus derechos o ponga en peligro su salud física o mental;
- VI. Recibir asistencia médica preventiva y de tratamiento para el cuidado de la salud, atendiendo a las necesidades propias de su edad y sexo en, por lo menos, centros de salud que brinden asistencia médica de primer nivel en términos de la Ley General de Salud; en el Centro Especializado y, en caso de que sea insuficiente la atención brindada dentro de reclusión o se necesite asistencia médica avanzada, se podrá solicitar el ingreso de atención especializada a dicho Centro o bien, que la persona sea remitida a un Centro de salud público en los términos que establezca la ley;
- VII. Recibir en todo momento una alimentación nutritiva, adecuada y suficiente para su desarrollo, así como vestimenta suficiente y digna que garantice su salud y formación integral;
- VIII. Recibir un suministro suficiente, salubre, aceptable y permanente de agua para su consumo y cuidado personal;
- IX. Recibir un suministro de artículos de aseo diario necesarios;
- X. Recibir visitas frecuentes, de conformidad con el Reglamento aplicable;
- XI. Salir del Centro Especializado, bajo las medidas de seguridad pertinentes para evitar su sustracción o daños a su integridad física, en los siguientes supuestos:

a) Recibir atención médica especializada, cuando ésta no pueda ser proporcionada en el mismo.

b) Acudir al sepelio de sus ascendientes o descendientes en primer grado, su cónyuge, concubina o concubinario, así como para visitarlos en su lecho de muerte, siempre y cuando las condiciones de seguridad lo permitan, de conformidad con el Reglamento aplicable.

En ambos casos, las salidas serán bajo la vigilancia que determinen las autoridades del Centro Especializado;

- XII. Tener contacto con el exterior a través de los programas y actividades desarrollados por Centro Especializado;
- XIII. Realizar actividades educativas, recreativas, artísticas, culturales, deportivas y de esparcimiento, bajo supervisión especializada;

- XIV. Tener una convivencia armónica, segura y ordenada en el Centro Especializado en la que permanezca;
- XV. No ser controlados con fuerza o con instrumentos de coerción, salvo las excepciones que determine esta Ley y de acuerdo a las disposiciones establecidas respecto al uso legítimo de la fuerza;
- XVI. Efectuar peticiones o quejas por escrito, y en casos urgentes, por cualquier medio a las instancias correspondientes;
- XVII. Ser recibidos en audiencia por los servidores públicos del Centro Especializado, así como formular, entregar o exponer personalmente, en forma pacífica y respetuosa, peticiones y quejas, las cuales se responderán en un plazo máximo de cinco días hábiles;
- XVIII. A que toda limitación de sus derechos sólo pueda imponerse cuando tenga como objetivo garantizar condiciones de internamiento dignas y seguras. En este caso, la limitación se regirá por los principios de necesidad, proporcionalidad e idoneidad. Los demás previstos en la Constitución, en los Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte y las leyes aplicables en la materia.

Artículo 48. Incidir en el Plan Individualizado La persona adolescente deberá ser escuchada y tomada en cuenta para la elaboración y revisión del Plan Individualizado que deba cumplir.

El Plan Individualizado podrá ser revisado y modificado a petición de la persona adolescente, sin necesidad de audiencia ante el Juez de Ejecución, siempre que la modificación no sea trascendental. La persona adolescente, representantes legales y familiares, deberán conocer la finalidad de la medida de sanción impuesta, el contenido del Plan de Actividades y lo que se requiere de la persona adolescente para cumplir con el mismo.

Artículo 49. Cercanía con sus familiares La persona adolescente privada de la libertad tiene derecho a cumplir su medida en el Centro de Internamiento más cercano del lugar de residencia habitual de sus familiares, por lo que no podrá ser trasladada a otros Centros de Internamiento de manera arbitraria. Únicamente, en casos de extrema urgencia de peligro para la vida de la persona adolescente o la seguridad del Centro de Internamiento podrá proceder el traslado involuntario, sometiéndolo a revisión del Juez de Ejecución dentro de las veinticuatro horas siguientes. En estos casos, el traslado se hará al Centro de Internamiento más cercano posible al lugar de residencia habitual de sus familiares.

Artículo 50. Acceso a medios de información La persona adolescente privada de su libertad tiene derecho a tener acceso a medios de información tales como prensa escrita, radio y televisión que no perjudiquen su adecuado desarrollo.

Artículo 51. Educación Las personas adolescentes tienen derecho a cursar el nivel educativo que le corresponda y a recibir instrucción técnica o formación práctica sobre un oficio, arte o profesión y enseñanza e instrucción en diversas áreas del conocimiento. (LEY NACIONAL DEL SISTEMA INTEGRAL DE JUSTICIA PENAL PARA ADOLESCENTES, 2016).

Una característica principal de la ley es que es integral (artículo 2 LNSIJPA), ya que busca tomar al adolescente en cada ámbito, poder darle atención en cada necesidad, así como brindarle la posibilidad de aprender algún oficio para que pueda desarrollarlo al salir de su internamiento y pueda tener otra posibilidad de desarrollo laboral.

Otro cambio fue diseñar un plan que tenga como finalidad la reinserción temprana, como una medida para no generar que el adolescente se contamine más del ambiente que lo rodea y se reduzca su posibilidad de reintegrarse, estas medidas aplican para menores de entre 14 años a menores de 18, pero únicamente el internamiento ocurrirá ante delitos graves y la sanción será en tiempo breve.

Para los que tengan 12 años, la ley sólo les brindará asistencia social, ante todos los casos se buscará la reinserción en la sociedad, ya que, de acorde a Jimena Cándano, directora general de la Fundación Mexicana de Reintegración Social Reintegra, en una publicación de “más por más” refiere:

Es importante que la privación de la libertad de un menor sea durante el menor tiempo posible, porque los adolescentes entre 12 y 18 años están aprendiendo a relacionarse con el mundo. Si los extraes de la sociedad y los obligas a vivir dentro de una cultura carcelaria, las posibilidades de que vuelvan a reintegrarse en su familia o en la sociedad se diluyen, conforme más tiempo pase internado” (Maillard, 2017, p. 1).

Lo que se pretende realizar por medio del acompañamiento que se tiene de Reintegra es lograr cambiar la perspectiva de los adolescentes para que logren diferenciar entre lo que es correcto y lo que no, que sean capaces de poder tomar alternativas diferentes ante las circunstancias que presenten, para ello es necesario comprender la historia de vida que ha tenido cada adolescente para poder comprender el porqué de su obrar, para ayudarlos a poder ser conscientes de su actuar y o como justificante del delito.

Posteriormente la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) avaló que a partir de los 14 años pueda aplicarse prisión preventiva, cuando se señale al menor en delitos graves como; extorsión agravada, homicidio calificado, robo con violencia, delincuencia organizada, terrorismo, violación, trata de personas y narcotráfico, a su vez se estableció que la prisión preventiva no exceda un periodo

de cinco meses, con la obligación de realizar una revisión mensual de cada caso. Hasta el momento no se puede saber si se ha logrado una reinserción con los adolescentes.

Desde la metodología que presenta Zemelman, la dialéctica nos permite mirar la realidad, tratar de comprenderla, para posteriormente poder brindar una opción viable para los sujetos observables, por ello, es necesario conocer la historicidad de ellos, la percepción que tienen del mundo y de su manera de vivir, ajena a la mismidad.

#### 2.3.4. Determinación de los puntos de articulación

De acuerdo con Zemelman (2011) se debe "...delimitar, con base en el conjunto de universos de observables que se haya descrito, los puntos de articulación de entre éstos, los cuales configuran el contexto que especifica el contenido del problema eje" (p. 84). Para una mejor comprensión Zemelman propone colocar los puntos de articulación en tablas como, para que sea más fácil encontrar los puntos de articulación de los sujetos educados por la ciudad.

Sujetos educados por la ciudad	
Ramón	Armando
<p>Ramón pasa la mayor parte del día en la calle, refirió trabajar vendiendo discos con su primo, sin embargo, en otra ocasión expresó que él se entregó a la policía porque al que habían agarrado era a su primo, pero él tenía una bebé pequeña que cuidar, por eso se sacrificó Ramón.</p> <p>La madre no estaba pendiente de Ramón, ya que ella tenía un problema de adicción al activo, el adolescente no refería nada sobre su familia, sólo que vivía con su madre, su padrastro y su hermano menor.</p> <p>Una de las psicólogas me comentó que la madre era adicta al activo desde que estaba embarazada de Ramón, por consiguiente, desde que nació Ramón era adicto al "activo", la madre le daba</p>	<p>Armando pasa el día completo en la calle, era analfabeta, ya que no le interesó la escuela, sus padres no hacían por educarlos.</p> <p>La familia de Armando está constituida por padre, madre y seis hermanos; dos mujeres y cinco hombres, dos de ellos gemelos, uno de los gemelos tenía un problema de salud, por lo que la madre cuidaba de él todo el día, extrañamente en las conversaciones con Armando, casi no menciona a su madre, es como si no existiera o no tuviera opinión, todo lo que dice refiere a su padre.</p> <p>El padre tenía 70 años, mientras que la madre 30, además, Armando refirió tener 20 medios hermanos mayores, él es el más pequeño de todos.</p> <p>Su caso llamó mucho la atención, ya</p>



para que no pidiera de comer, por lo que en constantes ocasiones la abuela materna intervenía, internaba a la madre en un centro para adicciones y se hacía cargo del niño.

Por otro lado, al vivir en “la ciudad perdida de Tacubaya” los niños crecen rodeados de personas adictas y vendedores de sustancias adictivas, muchos de ellos resultan ser familiares.

El contexto en el que vivían complicaba la rehabilitación de la madre, ya que recaía constantemente, la pareja de ella se encargaba del niño más pequeño, es el único dato que proporcionó.

La madre trataba de cooperar con las actividades dentro de la comunidad, se le notaba culpable de que su hijo estuviera encerrado, a Ramón le agradaba que su mamá fuera a verlo y estuviera al pendiente de él, posiblemente porque afuera no lo hacía.

Ramón estaba carente de afecto, en sí, de atención, era casi nula la atención que le brindaban en casa, el adolescente era analfabeto, porque la maestra de primaria lo hecho por hiperactivo, sin embargo, nunca hubo un diagnóstico para ello, la madre no intento volverlo a inscribir en otra escuela.

Ramón se encariñaba ante cualquier persona que lo tratase bien, después de varios días de atención se alegraba de ver a su maestra, la defendía ante los otros internos, la saludaba con respeto cada vez que la veía.

Y, más al notar su avance académico, ya que se logró que aprendiera a leer, escribir y a realizar sumas y restas simples.

Los analfabetos son vulnerables dentro

que antes de que él llegara a la Comunidad de Internamiento Preventivo, estaban dos de sus hermanos, de 16 y 17 años respectivamente, pero también eran analfabetas, por lo que me comenzaba a cuestionar sobre cómo vivían.

Platicando con un guía (policía) me informó que el padre de ellos, había estado en dos ocasiones en el penal de occidente por narcomenudeo, a partir de ello, pensaba que tal vez la condición de analfabetas de los adolescentes se podía deber a dos cosas, la primera que para conveniencia del padre no los llevaba a la escuela, para que los pudiera manipular sin inconvenientes o porque si el padre debía años de internamiento, estaba oculto y para que no lo pudieran rastrear no inscribió a sus hijos a la escuela.

Vivían en “la ciudad pérdida de Tacubaya”, pero de manera más cómoda que Ramón, Armando refería no tener ninguna carencia económica, sin embargo, se le cuestionaba sobre el porqué robar, y él decía que era por “desmadre”.

El padre acudía a cuestiones de festividades, pero nunca a terapia, alegaba que “él estaba bien, que la terapia era para los locos”, Armando se mostraba cohibido ante su padre, no se movía si este no se lo permitía. También, se le notaba la falta de atención y afecto.

Cuando lo molestaban intentaba golpear a los que lo agredían, después de mucho trabajar, se logró que cambiara esa actitud dentro del aula, ya que afuera seguía siendo muy agresivo, en lo escolar no se pudo concretar su

de la comunidad, son molestados por los otros, sin embargo, no se les permitía a los otros internos la agresión, se les frenaba y a Ramón se le motivaba para que continuara aprendiendo y poder leer y firmar por sí mismo los documentos que se le daban.	alfabetización, debido al tiempo que estuvo en internamiento preventivo, fue trasladado a otra comunidad de internamiento para que cumpliera su sentencia, allí continuará su proceso de lectoescritura.
---	--

Ambos adolescentes no decidieron vivir en ese lugar y bajo esas condiciones, no escogieron la familia y a lo que se dedican, están inmersos en ese modus vivendi, a pesar de que saben que no es permitido alguno de los actos que realizan, como el robo, ambos se asumen sin opciones, y que así han vivido toda su vida.

Otro aspecto, es el ámbito Jurídico que a continuación se desarrollará, no se consideró necesario desarrollar tablas independientes ya que ambos adolescentes cuentan con los mismos derechos, ingresaron por el mismo delito, aplican las mismas leyes, únicamente cambia la sanción a tipificarse como agravado para el caso de Armando "N".

Ámbito jurídico
Ramón y Armando
<p>Ambos entraron en la Comunidad de Internamiento Preventivo culpados de robo calificado.</p> <p>De acorde con el Código Penal Federal (2014) se considera robo calificado:</p> <p>Artículo 368. El robo calificado consiste en equiparán al robo y se castigarán como tal:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El apoderamiento o destrucción dolosa de una cosa propia mueble, si ésta se halla por cualquier título legítimo en poder de otra persona y no medie consentimiento; y</li> <li>2. El uso o aprovechamiento de energía eléctrica, magnética, electromagnética, de cualquier fluido, o de cualquier medio de transmisión, sin derecho y sin consentimiento de la persona que legalmente pueda disponer de los mismos.</li> </ol> <p>Artículo 371. Cuando el robo sea cometido por dos o más sujetos, sin importar el monto de lo robado, a través de la violencia, la acechanza o cualquier otra circunstancia que disminuya las posibilidades de defensa de la víctima o la ponga en condiciones de desventaja, la pena aplicable será de cinco a quince años de prisión y hasta mil días multa. También podrá aplicarse la prohibición de ir a lugar determinado o vigilancia de la autoridad, hasta por un término igual al de la sanción privativa de la libertad impuesta.</p> <p>Artículo 372. Si el robo se ejecutare con violencia, a la pena que corresponda por el</p>

robo simple se agregarán de seis meses a cinco años de prisión. Si la violencia constituye otro delito, se aplicarán las reglas de la acumulación.

Artículo 373. La violencia a las personas se distingue en física y moral:

Se entiende por violencia física en el robo: la fuerza material que para cometerlo se hace a una persona.

Hay violencia moral: cuando el ladrón amaga o amenaza a una persona, con un mal grave, presente o inmediato, capaz de intimidarlo.

Artículo 374. Para la imposición de la sanción, se tendrá también el robo como hecho con violencia:

1. Cuando ésta se haga a una persona distinta de la robada, que se halle en compañía de ella, y
2. Cuando el ladrón la ejercite después de consumado el robo, para proporcionarse la fuga o defender lo robado.

Además, que ambos entraron de manera reiterativa a la comunidad, ante esas características las sanciones son mayores.

Ramón fue condenado a 7 meses de internamiento en la Comunidad de San Fernando, mientras que a Armando le otorgaron 7 meses por su primer robo, estaba a la espera de su segunda sentencia, sin embargo, se perdió el contacto con él al ser trasladado.

Cabe señalar que las sanciones para adolescentes son menores, lo máximo que se les sentencia es a 5 años en internamiento y eso por delitos graves, como el homicidio.

Una de las metas que se busca jurídicamente es poder dar a un adolescente medidas cautelares de manera externa para que no pase mucho tiempo con adolescentes más maleados, con la creencia de la reinserción social, por ello, a los adolescentes que ingresan por primera vez por delitos leves son liberados rápidamente y se le pone una serie de requerimientos que deberá cumplir de manera externa y bajo la responsabilidad de sus padres o tutor.

Social y cultural	
Ramón	Armando

Por el contexto en el que vivía, en un comienzo él afirmaba sólo robarles a las personas que tenían mucho dinero, por lo tanto, no les perjudicaba que les quitaran un poco, sin embargo, al tener mucho dinero en sus manos le dejó de preocupar las condiciones económicas de las personas, y que la ambición de poseer más lo cegó.

No obstante, afirmaba tener una preocupación hacía su familia y parte del dinero que obtenía lo compartía con la madre y hermano, aunque en ocasiones la madre lo ocupaba para comprar sustancias adictivas.

Ramón refirió fumar marihuana con su primo, le agradaba pasar el tiempo con él y platicar, Ramón consumía toda clase de drogas: Cocaína, cristal, tachas, crack, heroína, LSD y solventes, así como alcohol.

Cuando se le cuestionaba a Ramón, el porqué estaba detenido, él decía que todos nuestros actos tienen consecuencias, que al que obra mal, mal le va, asumía su responsabilidad.

Ramón expresaba que se encomendaba a la Santa Muerte para que lo ayudará a salir de esa con bien, ya que temía un poco por su integridad en la Comunidad de San Fernando, también le encomendaba a su familia.

Ramón tenía poca visita los fines de semana, se le notaba triste cuando su madre no acudía a visitarlo.

Armando salía todos los días a la calle, refería que hacían “tocadas” dentro de su barrio, allí conoció a sus amigos, a los que les gustaba fumar marihuana, a él era lo único que le gustaba consumir, ya que afirmaba haber visto a sus propios hermanos muy acabados por otras drogas.

Armando comentaba que no le gustaba estar en su casa, ni en festividades, que sólo acudía para comer y dormir.

Cuando salía a robar era en compañía de sus amigos, comentaba que ya había perdido muchos debido a que la policía les disparaba y perdían la vida.

Cuando a él se le cuestionaba sobre el porqué estaba detenido refería que, porque él pensaba que la policía no hacía su trabajo bien.

Culpaba a los policías por haberlo detenido y no prestarse al soborno para dejarlo ir.

Armando expresaba tener creencias cristianas, sin embargo, también creía en la muerte, decía que creía en dios, sin embargo, que para otras cosas era más efectiva la muerte.

Armando se tejió una cruz de hilos, expresaba que otro interno le dijo que él la usaba que lo cuidara, por lo tanto, Armando se hizo una, poco tiempo antes de irse a la Comunidad de San Fernando.

Armando era visitado cada fin de semana y festividades, le llevaban comida en demasía, para invitarles a los compañeros de dormitorio.

Otras prácticas que realizaban dentro de las calles, con sus amigos, hubo influencia de los otros en ellos, estos otros excluidos como ellos y tratar de encajar dentro de un grupo, realizan toda clase de actos, ya que se niegan a ser excluidos nuevamente, por ejemplo; no les agradaría fumar marihuana sino lo harían los otros, otro elemento de convivencia es el robo, expresiones señaladas por Armando "N".

Las creencias religiosas de los adolescentes que se encuentran en la Comunidad de Internamiento Preventivo (CIP) son variadas, no obstante, las tradiciones y festejos que realizan dentro de dicha Comunidad, son católicas, y "los sujetos educados por la ciudad" deben participar, de acorde a la ley no se les puede obligar, por lo tanto, se les condiciona con sus visitas o se les ofrece algún incentivo para que accedan a participar.

Otro elemento que relaciona a ambos sujetos investigación, es la creencia a la "Santa Muerte", la consideran como su protectora, ellos mencionan que para que la muerte pueda actuar y ayudarlos deben ofrecer algo a cambio, como un trueque y si no cumplen con lo que le prometen, ella los castiga. Ramón tiene la imagen de la muerte tatuada en el brazo izquierdo.

Las instituciones religiosas rechazan a la muerte como milagrosa y como alguien de origen divino, por las condiciones que pone para actuar, así como los rituales de sacrificios, ya que se le debe de ofrecer en algunos casos sangre para que cumpla con sus peticiones, se le debe de poner manzanas, cigarrillos y alcohol como ofrenda diaria para tenerla contenta, de acorde a lo referido por los adolescentes.

En la parte social, son excluidos, ya que, de acorde con el discurso de mismidad, ellos a la edad que tienen, deben estar estudiando para tener una preparación profesional y que puedan reintegrarse al ámbito laboral, para general capital, es por ello que la CIP tiene como finalidad la reinserción social, es decir, pretenden volver a darle forma a los sujetos educados por la ciudad para que puedan regresar a la mismidad de la que salieron.

Económico	
Ramón	Armando
<p>La familia de Ramón vive de manera austera, no contaba con muchos servicios, en ocasiones apenas tenían para comer, por eso decidió robar, ya que sin tener conocimientos no encontraba trabajo en algún lugar formal, el único que podía realizar era el de comercio ilegal.</p>	<p>Armando refería tener muchos lujos, sin embargo, al tener la influencia de los otros sobre él, decidió robar junto con ellos, como un ingreso sólo para él. Aunque, en constantes ocasiones se pensó sobre el trabajo del padre, hasta se llegó a pensar que él mismo los mandaba a delinquir, sin embargo, sólo se quedó como suposición.</p>

Para la mismidad ambos casos, resultan ser una pérdida económicamente hablando, ya que generan gastos al tenerlos internados, hay que pagar su alimento, cuidado y atención, por consiguiente, se busca que puedan aprender por lo menos un oficio y dejar de lado la delincuencia, y puedan aportar económicamente al país.

Educativo	
Ramón	Armando
<p>El adolescente fue rechazado por ser “hiperactivo” en segundo grado de primaria, sin haber concretado su proceso de lectoescritura, se asumió como incapacitado para estudiar, por lo que no insistió en buscar otra institución.</p> <p>Aunado al desinterés de la madre, Ramón concreto el proceso de lectoescritura durante las dos ocasiones que estuvo interno, ya que fuera le daba pena asistir a clases por la edad que tenía y no sabía ni leer y escribir.</p>	<p>Armando refirió no asistir a clases porque no le gustaba, sin embargo, no sabía ni escribir su nombre, por lo que se pensaba en la posibilidad de que nunca asistió, al cuestionarle daba diferentes versiones y cambiaba de tema.</p> <p>En una plática expresó que únicamente su hermana mayor tiene conocimientos básicos, ya que le ayuda al padre a realizar cuentas.</p> <p>El adolescente refería que no le ve ningún beneficio al estudio, ya que él ganaba robando más que una persona con preparación académica, que lo único que le gustaría es saber lo básico para que no lo sigan molestando.</p>

En la cuestión educativa; Los sujetos tienen el derecho de asistir a clases, para continuar con su formación profesional y como derecho, la institución, procura persuadir a los sujetos de acudir a clases, ya que no se les puede obligar, la tarea de los pedagogos es encontrar las estrategias para que los sujetos le encuentren sentido a la educación formal.

Dentro de la CIP, se comenzó a implementar de manera complementaria al PACIA, el Nuevo Modelo Educativo, propuesto por la UAM Xochimilco, como una petición hecha por la UNICEF, ya que no existía un programa educativo enfocado a las necesidades de los adolescentes privados de su libertad, donde se planteó en el Núcleo Pedagógico como una herramienta para desarrollar las clases de manera activa, considerando el ambiente educativo y la trayectoria individual de cada sujeto, cuya finalidad principal es brindarle los aprendizajes clave: Aprender a aprender, aprender a conocer, aprender a convivir, aprender a hacer, aprender a ser, enfocados al desarrollo integral de los adolescentes en conflicto con la ley.

Aunado al modelo educativo, Ramón "N" y Armando "N" eran atendidos de manera individual bajo la metodología de "juguemos a leer", por medio de carretillas se les enseñaba el sonido de las palabras, además de que se les mostraba imágenes para que relacionarían las letras con las imágenes, ambos contaban con la misma maestra, tenían acceso al material de clase en cualquier momento que lo solicitarán.

Señalada la descripción de cada dimensión se mostrará a continuación los puntos de articulación que se encontraron por medio de la investigación.

### **Puntos de articulación**

De lo señalado en los cuadros anteriores se darán los puntos donde se articulan el universo estudiado (Ramón "N" y Armando "N") lo que señala es la recuperación de sus testimonios o diálogos que se tuvo con ellos de manera informal.

- Ambos adolescentes se encuentran en el mismo grupo etario, que es el II de acuerdo a la edad que tienen, entre 16 y 17, según estudios psicológicos en esta etapa dejan de lado un poco el egocentrismo, comienzan a pensar en posibilidades a futuro, en las necesidades de los otros, como son la familia, sin embargo, siguen sin tener un sentido de pertenencia al mundo adulto.
- Ambos sujetos viven en el mismo contexto, rodeado de las mismas condiciones sociales, sin embargo, la concepción de familia es diferente, para Ramón "N" su familia la conforma su mamá, su hermanito y él, el

padrastra lo siente ajeno a él, reconoce su apoyo, pero no como parte de él. Armando "N" visualiza a su familia en dos dimensiones; la primera la que conforman él, sus hermanos y padres y la segunda, la que se encuentran todos sus medios hermanos.

- Ambos consumen por lo menos una sustancia adictiva.
- Ambos aprendieron a robar, con "amigos" o familiares que estaban en las calles.
- Ambos cometieron robo y lo consideran un delito no grave.
- Ambos recibieron la atención integral que señala la Ley de Justicia Penal para Adolescentes.
- Ambos son rechazados por el discurso de mismidad y se desea reincorporarlos.
- Ramón "N" es católico, Armando "N" es cristiano, sin embargo, ambos creen en la "Santa muerte", tienen usos y costumbres semejantes, sobre esta creencia.
- Ambos se encuentran en una edad productiva que para el capitalismo representa más pérdida que ganancias, más al tenerlos dentro de la CIP, ya que debe de costear sus gastos.
- Ambos eran analfabetas, recibían educación y estaban motivados en aprender, sin embargo, se mostraban tímidos ante los otros que eran letrados.
- Ambos están atendidos por la misma maestra, se utiliza la misma metodología "Juguemos a leer", está fundamentada en el método fonético-sintético, es decir, parte de las unidades mínimas, que son las vocales, hasta llegar a las unidades de comprensión, se logró un avance significativo desde esta metodología.
- Ambos expresan no tener más opción para vivir que esa.
- Ambos salen de sus hogares al no sentirse a gusto en ellos, expresan que así se olvidan de los problemas.
- Que encuentran mayor comprensión con sus "amigos" o primos, que de sus padres.
- Ambos se asumen conscientes de sus actos ilícitos, sin embargo, se muestran enojados una vez que se les dicta sentencia, ya que consideran que las medidas son injustas, además al pensar en el tiempo que van a estar encerrados.



### **2.3.5. Campo de opciones viables y elección de alternativas**

Una vez revisada la reconstrucción articulada y los puntos de articulación de los sujetos de la investigación se analizó las potencialidades que se les da como respuesta a la problemática, dicho apartado estará desarrollado de manera más general en el capítulo III.

### 3. Capítulo III Campo de opciones viables y elección de alternativas

#### Introducción

A lo largo del presente capítulo se realiza una interpretación de cada elemento que conforma la totalidad de Ramón “N” y Armando “N”, como sujetos sociales, políticos, culturales, etc., para posteriormente encontrar los puntos de articulación entre ellos, ambos han vivido situaciones semejantes dentro de su contexto, han aprehendido a desarrollar lo que viven en las calles, saben que robar es algo negativo, sin embargo, no conocen otra manera de vivir.

Nombrar este último capítulo como “campo de opciones viables” es, por un lado, al haber diferentes propuestas para Ramón “N” y Armando “N”, ya que no podemos reducir las posibilidades de los sujetos a una sola, en segundo lugar, la palabra “viable”, se refiere a que sea realizable, porque si bien es cierto que Zemelman (1992) habla sobre la utopía, pero como la posibilidad pensada desde la interpretación de la realidad, es utópica, porque antes no se había logrado dar una visión distinta de dicha realidad.

Aunado a que la propuesta brinda la oportunidad de transformar la realidad de Ramón “N” y Armando “N”, de cambiar su praxis, cabe señalar, que las alternativas encontradas servirán para los que se encuentran sujetos a condiciones similares a las de ellos, por lo tanto, se piensa en alternativas para todos aquellos adolescentes que viven en la Ciudad Pérdida de Tacubaya.

Los espacios propuestos en la zona permitirán que niños más pequeños crezcan rodeados de otras alternativas para desarrollarse, se tiene la esperanza que los espacios generen un efecto mariposa positivo para todos los pobladores de la región, ya que se pretende transformar el contexto favorablemente y con ello la realidad en la que se encuentran.

Si bien es cierto, que ellos ocupan un lugar en el orden mundial y no podían decidir sobre el lugar que les corresponde ocupar, lo que se les da es la opción de salir de él por medio de alternativas ya que fueron pensadas para cubrir cada aspecto de la praxis dentro de la realidad y permitirá cambiar su perspectiva de mundo y vida, si la calle es el espacio educativo para ellos, hay que transformarlo para que lo que aprendan en él sea más positivo, una educación que pueda considerarse igual de importante que la educación formal.

### 3.1 Descripción del campo de opciones

De acorde con Zemelman (2011) el criterio de campo de opciones viables y elección de alternativas consiste en el análisis de la reconstrucción articulada, según el interés de un sujeto social para definir las alternativas de acción o evaluar los fines propuestos. Se trata del movimiento de reconocer lo objetivamente posible como verdaderamente realizable desde dos aspectos; el primero, en función de las opciones objetivas contenidas en la situación concreta.

El segundo, desde la voluntad social de transformar dichas opciones en contenidos para una práctica social, que le permita salirse de los límites establecidos por las estructuras del conocimiento por medio de la función crítica de la dialéctica, porque facilita al pensamiento en cuanto capacidad para controlar sus determinaciones.

La dialéctica significa "...elevar a instrumento un trabajo gnoseológico y científico el momento de la ruptura entre lo pasado, que se acumula, y el presente, que se descubre, con o sin relación con el pasado" (Zemelman, 1992, p.82) una vez analizados los puntos de articulación entre Ramón y Armando, se realizó una propuesta para que puedan cambiar su praxis dentro de la realidad y con ello, la manera de ser mirados.

Ramón "N" y Armando "N" pasan la mayor parte del día en las calles y como ya se abordó en el capítulo II, la calle se ha convertido en el espacio educativo para ambos, donde hay una mezcla cultural de todos los que en ella habitan, los sujetos estudiados crean con ayuda de los otros, un código de convivencia, que se va reproduciendo y con el paso del tiempo se vuelve una ley para ello, es decir, algo que se debe de respetar.

Ramón "N" y Armando "N" co-existen en la realidad, han creado concepciones de mundo y vida que choca con el concepto que tiene la mismidad, ambos sujetos estudiados cuentan con una cultura particular que desarrollan estando en las calles y defienden su "estar ahí", puesto que es el *modus vivendi* que conocen desde que pequeños y se asumen en su diferencia.

## **3.2. Interpretación de la realidad**

Para desarrollar la interpretación de la realidad de la totalidad en la que están inmersos Ramón “N” y Armando “N” a partir de lo observado y de las vivencias compartidas, se realizó un análisis a cada ámbito de manera separado, la cual tiene una doble funcionalidad, por un lado, es que sea más entendible y por el otro, para que pueda notarse las coyunturas desde dónde se piensan las propuestas planteadas en el presente capítulo.

### **3.2.1. Contexto social y cultural**

Ramón y Armado han crecido en un contexto lleno de violencia, adicciones y vandalismo, que al estar en él desde niños lo han normalizado, al grado de no creer que existe otro modo de vivir, la manera que han aprendido a socializar es por medio de compartir un trago o un cigarrillo de marihuana y que tienen la idea de que un amigo es el que te acompaña a robar.

Ambos no han decidido estar en el lugar donde viven, ellos han tenido que permanecer en ese sitio, por decisión de su familia, por condiciones económicas, por diversas razones ajenas a ellos, dentro de sus hogares viven situaciones complicadas de las que ellos huyen o se niegan a mirar, por ello, salen a la calle, un lugar que sienten más seguro o en compañía de otros sujetos con similares situaciones, un lugar donde olvidan sus pesares o al menos lo intentan.

Es por ello, que el concepto de “niño en la calle” ha sobrepasado el término, ya que Ramón y Armado no sólo “están” en la calle, como inertes, ya que al ser el espacio donde permanecen todo el día se ha convertido en el único lugar de aprendizaje, ambos han aprendido de su entorno, y al haber en el contexto; drogas, bandas, violencia, robos, han aprendido a reproducir todas ellas.

Aunado a ello, las familias de nuestros sujetos observados han vivido en la Ciudad Perdida de Tacubaya durante toda su vida, por lo tanto, han aprendido a socializar de la misma manera que sus hijos, no saben dar afecto, no hay un interés por ellos, ya que están preocupados, en el caso de Armado, en la venta de narcóticos o en el caso de Ramón, la madre cuando está drogada se olvida que tiene familia y hogar.

En ocasiones, me llegue a preguntar por qué las familias de Ramón y Armado no les llaman la atención por sus actos, pero si la familia también ha aprendido a vivir así, por lo tanto, no son capaces de reconocer que sus hijos actúan de forma incorrecta, ya que ellos también reproducen lo que han vivido en su entorno y el delinquir es parte de su “modus vivendi”.

Por otro, el discurso de mismidad radica en clasificaciones y "...todo acto de clasificación es así mismo un acto de exclusión y de inclusión" (Skliar, 2002. p. 52) Ramón y Armando no están en la dinámica social de la mismidad, que señala que ambos deben estudiar para posteriormente trabajar para generar ingresos económicos para ellos y el país, por consiguiente, son rechazados y clasificados como "anormales".

La palabra "anormal" etimológicamente significa "fuera de lo normal", si consideramos que lo "normal" está dado desde el discurso de mismidad, Ramón y Armando tienen que "reformarse", es decir, volver a tomar forma, para que sean aceptados de nuevo en la sociedad. Se les ha señalado, rechazado por su conducta, pero no se ha analizado, la dialéctica de su comportamiento, más que rechazarlos debemos de entenderlos y mirarlos como sujetos en su diferencia a nosotros.

El reconocerlos y aceptarlos como sujetos en su diferencia, que no han tenido otras opciones de vida, que no han podido decidir sobre ellos y sobre su praxis, para ambos la mirada que hacen desde "la ciudad perdida de Tacubaya", es la visión que tiene de realidad, el lenguaje creado desde su espacio es desconocido por la mismidad, al grado de dejarlos mudos, de quitarles el rostro al negarnos a mirarlos.

La representación de mundo y vida que tienen Armando y Ramón, es diferente a la que se tiene desde la mismidad, dicha representación está sujeta a la representación del "nosotros", a su vez, la representación está ligada a la alteridad. Para Denise Jodelet (1998) hay dos tipos de alteridad la de "adentro" y la de "afuera"; la primera, está presente en los sujetos que se relacionan de manera diferente con los otros.

La segunda, radica en lo exótico en relación a una cultura determinada, sin embargo, ambas alteridades están influenciadas por el orden mundial, dicho orden, coloca a un "sujeto cognoscente absoluto en un lugar coincidente o no con el de los centros económicos y sociales" (Briones, 1998, p. 54). Por lo tanto, la representación que se tiene va de la mano con el poder, por consiguiente, "los otros" no han decidido serlo, sino que les ha tocado ese lugar dentro del orden mundial.

Para que haya orden mundial se necesita de los otros, por ejemplo; para que haya personas ricas debe de haber pobres, para que sea notoria esa diferencia económica, los "pobres" no decidieron serlo, lo son para mantener el orden dentro de la realidad, ya que la realidad se desarrolla por medio de relaciones de poder. A este suceso Zemelman (1987) nombra "lo dado", Armando y Ramón no

decidieron vivir en esas condiciones, en el orden mundial les tocó vivir de tal manera.

Durante las visitas familiares, se llegó a notar la manera en que miraban a otros internos recibiendo cariño de sus familias, en un primer momento, sus miradas reflejaban tristeza, añoraban recibir esa caricia, una palabra de amor por parte de su familia, pero al no tenerla, su mirada se transformaba a enojo, por lo que comenzaban a burlarse de esos compañeros que recibían cariño, en muchas ocasiones, Armando se peleaba con ellos cuando estaban en el dormitorio.

La manera que tienen para resolver conflictos es por medio de la agresión verbal y física, expresaba que era la manera de desarrollarse en las calles, defendían su territorio de otros sujetos extraños o que pertenecían a otras bandas, Armando es mucho más agresivo e impulsivo, no mide consecuencias, es poco tolerante, agrede verbalmente a internos de otros dormitorios, de la misma manera que defendía su territorio en las calles, así defiende y se identifica únicamente con los de su dormitorio y algunos que ve en clase.

Así han aprendido a socializar, al ver el entorno social donde se encontraban, decidieron entrar en grupos que los recibía, para poder ser aceptados plenamente tuvieron que realizar cada cosa que se hacía en dichos grupos como drogarse, era como expresar “mira yo consumo al igual que tú, acéptame”, este acto por simple que parezca, está lleno de simbología, analicemos por qué.

En primera, porque las drogas son consideradas hasta el momento como ilegales, porque causa daños a la salud de las personas, entonces, una persona que consume, desafía dicha prohibición, por lo tanto, son vistos y se autodenominan como “malos”, por realizar cosas fuera de la norma, a su vez, demuestran que son atrevidos al hacer actos que los perjudican físicamente, aunado al hecho de ser un acto de protesta ante la mismidad que los rechaza.

Este acto de rechazo es una característica de la mismidad, ya que cuando una persona va caminando por la calle y se encuentra con un sujeto “diferente” lo evita, se baja de la acera para no cruzarse con él, hacen gestos de repudio ante ellos y esconden sus pertenencias ante el temor de que se las arrebaten, aunque no sea la intención, ya que la sociedad juzga por las apariencias, por el aspecto físico.

Armando expresaba que agarró la drogadicción desde muy pequeño, pero únicamente la marihuana, porque notó el daño que causaba a sus amigos las drogas hechas a base de solventes, Ramón fue adicto desde el vientre de su madre, él si llegó a utilizar toda clase de drogas. Cuando llegaron a la Comunidad de Internamiento Preventivo, estaban muy delgados, ambos platicaban que con

las drogas no les daba hambre, que en ocasiones comían una vez al día, por lo que su estómago se fue acostumbrando a comer una sola vez y ya no les pedía alimento.

Por otro lado, el robo de pertenencias de los “sujetos educados por la ciudad” a la mismidad, es como una venganza por el rechazo que les muestran, como ya se mencionó con anterioridad, los “sujetos educados por la ciudad” no decidieron ser “diferentes”, en el orden mundial, les tocó dicho papel, la mayoría de la sociedad de la mismidad viven en mejores condiciones que ellos, por lo tanto, Ramón y Armando les arrebataban pertenencias, para causar malestar en ellos.

Ramón expresaba que las personas a las que les robaba tenían más dinero que él y podían volver a comprarse cosas mejores o que tenían varias pertenencias iguales, en cambio él nunca iba a poder tener esas pertenencias de forma honrada, que no tenía nada de malo hacer eso, que estuviera mal si le robara a los que están pobres como él.

### **3.2.2. Aspecto educativo**

Ramón fue rechazado de la escuela formal, por ser muy “hiperactivo”, una maestra decidió que no lo quería tener en su grupo, por ser inquieto, sin embargo, los niños de 7 años están llenos de energía, ser inquietos está en su fisionomía, el problema radicó el día que a alguien se le ocurrió que los niños dentro del aula tenían que comportarse como mini adultos, inertes, sin derecho a expresarse, ni moverse.

Armando expresaba que fue por un tiempo a la escuela, pero dejó de ir porque no le gustaba, sin embargo, posteriormente, comentó que no acudió a la escuela porque no tenía documentos en la ciudad, ya que antes vivían en Veracruz y por dificultades familiares tuvieron que abandonar su casa y dejaron los papeles allá, que en ocasiones la que le enseñaba era su hermana mayor, pero que era un “burro” y no aprendía.

El discurso de Armando era contradictorio, por lo que, al continuar investigando, se recuperó que el padre era delincuente, que posiblemente no los llevó a la escuela para no ser localizado por la policía, por ello, casi todos los hermanos eran analfabetas, a partir de ello, estuve pensando en las alternativas que tienen los hijos de delincuentes, ya que ellos se tienen que acoplar a lo que diga el padre, viven escondidos, sin derecho a muchas cosas, como la educación.

No es que se piense que la educación formal es lo único válido, sin embargo, considero necesario, que los sujetos sepan leer y escribir para que puedan tener un desarrollo pleno en su entorno, ya que estamos rodeados de simbología,

además tener esos saberes, permiten libertad, porque no necesitas de otras personas para que te ayuden a leer la realidad, ya que pueden mentir o distorsionar los mensajes.

Históricamente la concepción de aprendizaje ha cambiado, hoy día se sabe, que no sólo en la escuela se aprende, sino en los espacios de interacción con los otros, que nunca dejamos de adquirir nuevos conocimientos, de lo anterior se desprende la categoría de “sujetos educados por la ciudad”, la ciudad para Ramón y Armando se ha convertido en el espacio de aprendizaje, sin embargo, han aprendido cosas ilícitas estando en las calles.

### **3.2.3. La calle como el espacio educativo de Ramón y Armando.**

El reconocer “la calle” como espacio educativo, al ser un lugar de convivencia e interacción con los otros, se vuelve un espacio de socialización, sin embargo, el espacio que ocupan y se desarrollan Ramón “N” y Armando “N”, está rodeado de pobreza y hasta cierto punto de desesperanza, donde ambos piensas que no es posible salir, sin embargo, las posibilidades les brindará esperanza a los que han sido oprimidos por muchas instituciones y por la mismidad.

El movimiento de la razón hacia lo indeterminado se asocia con una transformación del concepto de realidad, ya que ésta, de ser un objeto de la conciencia cognitiva, se convierte en objeto de una conciencia gnoseológica que puede reconocer realidades, no necesariamente teorizables; asimismo, deviene en objeto de una voluntad de acción capaz de transformar lo potencial en realidades tangibles (Zemelman, 1992, p. 78).

La metodología del presente potencial, brindó la posibilidad de cambiar el razonamiento que se poseía durante el desarrollo de la investigación, se quitó los tabús que se tenía sobre los sujetos de investigación, se logró comprender su visión de mundo y vida, y a partir de ésta, proponer una alternativa que sea tangible para ellos, como una posibilidad de rehacer su praxis dentro de la realidad.

Para la presente metodología, la dialéctica fue un elemento indispensable, ya que la dialéctica permitió elevar un trabajo científico a gnoseológico, que permitió la ruptura entre el pasado acumulable de nuestros sujetos estudiados y el presente que se descubre, y que permitió encontrar una propuesta potencial para Ramón y Armando.

Cabe señalar, que uno de los objetivos de la presente investigación fue, el reconocimiento de nuestros sujetos educados por la ciudad, como sujetos que viven en su diferencia, sin embargo, se pretende que su comportamiento no afecte



a otros, por lo tanto, una de las necesidades que se cubren con la propuesta es que dejen de robar, pero al vivir dentro de una sociedad globalizada y mercantil, necesitan tener un ingreso económico para subsistir.

Por otro lado, al ser la calle el espacio educativo para Ramón y Armando, se tendría la necesidad de transformar su entorno para que puedan cambiar de perspectiva, sin embargo, eso sería casi imposible, lo que sí se puede hacer es colocar espacios públicos para que puedan aprender cosas que los beneficie y no sólo malos hábitos.

### **3.3. Propuesta pedagógica.**

La propuesta planteada en la presente investigación está diseñada desde la mirada de la otredad, la cual permitirá a los sujetos educados por la ciudad desarrollar sus habilidades cognitivas por medio de otros ámbitos, como el arte, a su vez, brinda una posibilidad de sustento que les permita realizar actividades que sean de su gusto y poder obtener un ingreso económico.

Dicha propuesta pretende mantener alejados a los sujetos de los actos ilícitos, ya que dichas actividades los mantendrá concentrados en ellas mismas e impedirá que ocupen su tiempo libre en planear actos que perjudiquen a los otros, lo que se busca es que los sujetos ocupen el mayor tiempo del día dentro en alguno de los lugares presentados a continuación.

#### **3.3.1. Fabrica de Arte y Cultura en la Ciudad Pérdida de Tacubaya.**

En un reportaje que realizó David Blanco (2016) para la GUÍA INSIDER MX CITY, menciona que “la Red de Fábricas de Arte y Cultura, FAROS de la Ciudad de México, es un proyecto que ha intentado acercar al arte y la cultura localmente, con miras a la reconstrucción de ciertos espacios de la ciudad, con la creencia de que las transformaciones sociales comienzan desde las mentes que la conforman”.

El proyecto fue impulsado para recuperar los espacios públicos e incentivar el gusto por la cultura en sitios que por su sobrepoblación resulta de difícil acceso para todos. La Secretaria de Cultura del DF lanzó la iniciativa en 1998, para atender principalmente a jóvenes, el primer proyecto se desarrolló en Iztapalapa y hubo tanta aceptación que se tuvo que ampliar el horario de atención y el número de talleres.

Con esta respuesta positiva se crearon posteriormente el FARO Tláhuac, FARO Milpa Alta, FARO Indios Verdes y FARO Aragón. Actualmente el FARO es un modelo de políticas públicas exitoso, cuenta con prestigio nacional e internacional y tiene diferentes reconocimientos internacionales, por su funcionalidad y aceptabilidad.

El FARO es una propuesta pedagógica-cultural, se creó con la finalidad de acercar al arte y la cultura a la población de zonas marginadas, otro propósito es brindar a los sujetos que no quieren estudiar o no lo han podido hacer por ciertas cuestiones, la posibilidad de aprender algún oficio que les ayude a tener ingresos económicos.

A partir de lo anterior, la propuesta radica en crear un FARO cerca de la “ciudad perdida de Tacubaya” en dónde nuestros sujetos educados por la ciudad puedan acudir para transformar su manera de pensar y de actuar, por medio del arte, brindar diferentes talleres como; pintura, música, dibujo, manualidades, actuación, entre otros.

El arte tiene un efecto positivo en los adolescentes, ya que de acorde a la página virtual de “Capital del arte”, el arte es una herramienta para que puedan expresar sus emociones, es una vía terapéutica para sanar trastornos psicológicos, tratar miedos, bloqueos personales, traumas del pasado, autoconocimiento y expresión emocional.

El arte permite expresar emociones, ideologías, vidas, experiencias, recuerdos, es un vínculo emocional, ya que los adolescentes pueden sentirse identificados con alguna obra de arte creando conexión con otra persona, al creer que otros han pasado por lo mismo que ellos. Ayuda al desarrollo personal y su individualidad, su autoestima, al crear una personalidad creativa e inventiva que favorece su expresión, percepción, y organización.

El arte puede mantener a los jóvenes alejados de los vicios como lo es el alcohol y la drogadicción. Finalmente, el arte puede producir placer, lo que tranquiliza a los jóvenes, los ayuda a que los problemas, cambios y miedos sean más llevaderos.

Un área que debe estar presente es una biblioteca, ya que la lectura favorece la concentración, la imaginación, la empatía, nos ayuda a transportarnos a lugares lejanos, además, que con la lectura viene la escritura, se creará actividades para la escritura sanadora, donde se buscará que los adolescentes escriban para poder liberarse de todas las cargas que llevan y que logren cambiar la perspectiva que tienen de sí.

Otro espacio que debe haber dentro del FARO es el psicológico, para que los adolescentes puedan ser escuchados y apoyados por medio de terapias, que les permita superar circunstancias difíciles que han tenido que vivir o enfrentar solos, ya que por miedo a ser juzgados se callan, dicha atención permitirá que cuenten con salud mental.

Aunado a ello, se requiere de psicólogos para estar en el área de recursos humanos, ya que otra de las propuestas es que los que impartan los talleres sean de preferencia adultos jóvenes, que motiven a los adolescentes a acudir al FARO, por lo tanto, los psicólogos ayudarán a realizar las valoraciones psicológicas a los candidatos para que sean un apoyo para la institución y no un problema.

Otro espacio, es el pedagógico dentro del FARO, en un primer momento, para brindarles una atención educativa formal, para todos aquellos que fueron excluidos del sistema educativo y no lograron consolidar su proceso de lectoescritura, para que se puedan desarrollar de manera plena en todas las actividades.

Por otro lado, se requiere el apoyo pedagógico para brindar la capacitación a los talleristas para que todos vayan encaminados hacia el mismo objetivo, además de crear de forma colaborativa las reglas que se deben seguir en la institución, dentro del espacio de capacitación, habrá un momento para sugerir ideas innovadoras que ayuden a atraer más adolescentes al FARO y alejarlos del comportamiento ilícito.

Además, el pedagogo se encargará de supervisar cada una de las actividades, le mostrará a los talleristas la manera de elaborar una planeación, para que se realice una planeación didáctica para cada actividad del FARO, para que no se improvise frente a grupo, con un objetivo específico alcanzable. Canalizará actividades culturales y deportivas que ayuden a atraer adolescentes a la institución.

Otras actividades importantes son los deportes, se habilitará los espacios para que se desarrollen distintos juegos como; el fútbol, el basquetbol, el frontón, ya que estos no requieren de mucho material, posteriormente se podrán integrar más, se realizarán torneos que motivarán a los adolescentes a perseverar y practicar, ya que se buscará patrocinadores que otorguen premios a los jugadores.

Para que se logre de manera adecuada, lo primero que se tiene que hacer es recuperar un espacio abandonado dentro de la zona, esto con ayuda del gobierno federal, rehabilitando cada uno de las áreas y con la posibilidad de expandirse para otros futuros talleres, se les solicitará el apoyo para el mantenimiento y seguridad del lugar.

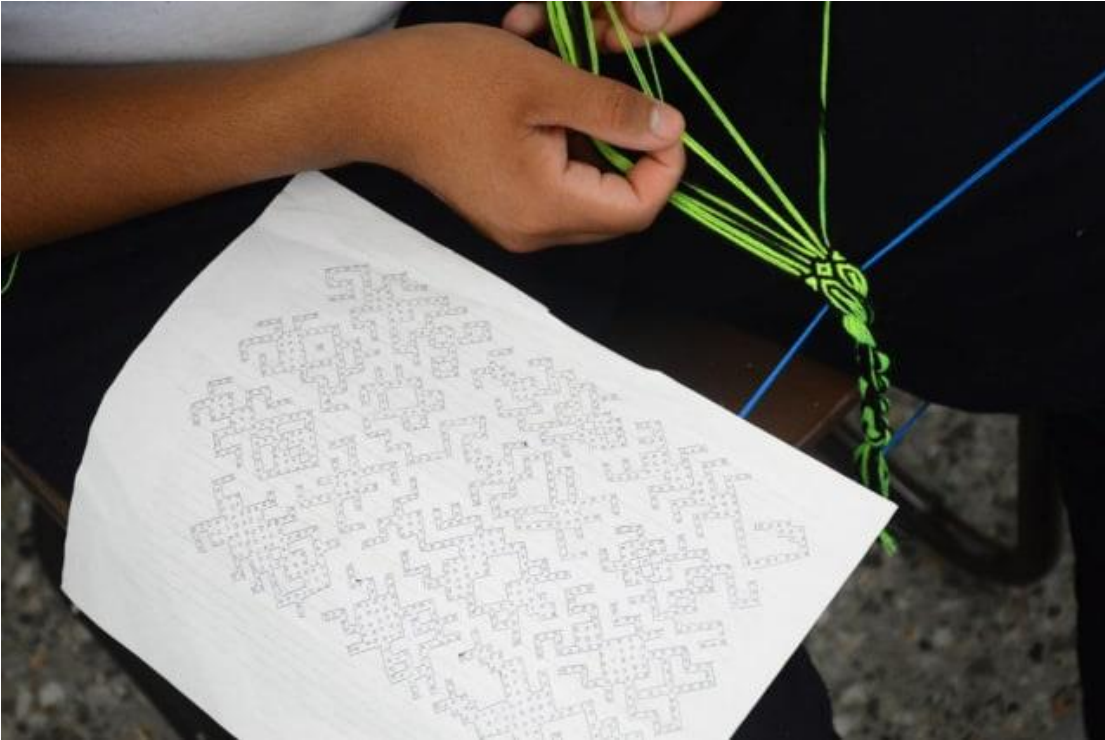
Para tener talleristas y terapeutas que desarrollen las actividades, se tiene que realizar un enlace con la UNAM, para que los estudiantes de la carrera de pedagogía, psicología, los de la Facultad de Arte y Diseño, la Facultad de música y los Licenciados en educación física, puedan realizar su servicio social dentro del FARO, ya que no se puede otorgar un salario, por lo menos en un primer momento, si posteriormente los estudiantes quieren continuar su servicio comunitario es decisión de ellos.

Además, se les solicitará a los estudiantes de la UNAM, su cooperación para recaudar material escolar que no utilicen para desarrollar las actividades dentro del FARO. De manera complementaria se buscará apoyo a otras instituciones para adquirir cosas más costosas como los instrumentos musicales y los balones, ya sea que apoyen monetariamente o en especie.

Un taller que no puede faltar es de tejido, ya que, dentro de la Comunidad de Internamiento Preventivo, se les enseña a tejer corregentas (pulseras) con diferentes diseños, muy artesanales y que surgen a partir de las cárceles, dónde cada color y diseño tiene un sentido y significado, de acorde a su delito, estado de ánimo y su manera de percibirse a sí mismos, dicho taller tiene la aceptación de la mayoría dentro de la CIP. Los diseños permitirán realizar tejidos también sobre prendas para ser vendidas a diferentes partes de México, es otra manera de generar ingresos, el maestro que les da ese taller dentro de la comunidad es un ex interno, que decidió ser voluntario en la comunidad, por lo tanto, se puede solicitar el apoyo de dicho joven como voluntario dentro del FARO.

Para que haya un funcionamiento efectivo del FARO, requiere de una gestión institucional, que garantice que cada sujeto haga lo que le corresponde, tanto talleristas como adolescentes, ya que debe haber un orden, es necesario, crear la misión y visión del lugar y que esté visible para todos los que brindarán su apoyo, para que se camine hacia el mismo objetivo.

Aunado, a que el encargado debe garantizar que ninguna actividad se quede sin tallerista, antes de concluir el servicio social de alguno, deberá saber si la persona sigue prestando su servicio, o de lo contrario, para que se solicite a otro elemento que cubra, para que se les dé continuidad a las actividades y no se rompa con el encuadre por falta de personal, además deberán existir dos tallerista por área para evitar que no se les de la atención a los adolescentes.



El taller en la CIP se llama “Sentimientos entre hilos”

### 3.3.2. Voluntariado

El voluntariado tiene entre sus características principales: un carácter solidario y altruista, que el servicio sea de manera voluntaria, sin tener intereses de lucro con la prestación. El voluntariado consistirá en brindar talleres de oficios como; carpintería, panadería y serigrafía, ya que estos tienen aceptación e interés en los adolescentes de la comunidad.

Un espacio que puede ser ocupado para brindar la atención son las instalaciones de un Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) dentro de la alcaldía de Miguel Hidalgo, ya que por los servicios que brinda a la comunidad cuenta con los espacios e instrumentos para impartir esos talleres, solo que se solicitará el apoyo de la alcaldía para que se realicen de forma gratuita.

Así como apoyo económico para comprar el primer material para poder impartir los talleres, una vez que haya productos terminados se pondrán en venta considerando la inversión para que puedan seguir elaborando los productos, los voluntarios realizarán un horario de atención de acorde a sus tiempos y disposición para trabajar con ellos.

Para atender las necesidades económicas de los adolescentes se les ayudará para que puedan vender sus productos al público, se les brindará apoyo en la venta, con propaganda o enlaces con instituciones para garantizar que tengan ingresos económicos y con ello, alejarlos del comportamiento ilícito.







NOTA: Las fotografías fueron tomadas por el fotógrafo Ernesto García, con la autorización de la Dirección General de Atención Especializada en Adolescentes.

### **3.3.3 Apoyo de Organizaciones No Gubernamentales (ONG)**

La invitación a las organizaciones no gubernamentales facilitará el apoyo económico para los diferentes centros, con ello, la inversión no recae sobre el gobierno únicamente, lo cual facilitará el cubrimiento de necesidades materiales y hasta estructurales.

#### **CIMENTOS ITISA A.C.**

La misión de dicha organización es: promover el desarrollo educativo, formativo y/o profesional de las personas familias y comunidades donde están presentes, la organización tiene sus oficinas centrales en Avenida Constituyentes en Lomas Altas, CDMX. Al estar en dentro de la Ciudad de México otorga una posibilidad para los adolescentes y su familia.

De acorde con lo consultado, la organización cuenta con un apoyo que lleva el nombre de "Programa de infraestructura"; este programa se enfoca en fortalecer a las comunidades a través de construcción de escuelas y vías de comunicación, así como accesibilidad, mantenimiento y equipamiento de instalaciones que ocupan sus beneficiarios.



Se pedirá un ajuste al apoyo, ya que no se solicitará la construcción de una escuela, sino un espacio donde se puedan brindar los talleres ya mencionados con anterioridad, que cuenten con espacios para la recreación y el deporte, para que haya diversos lugares a los que puedan acudir los adolescentes y sus familias.

Aunado a ello, se pedirá la construcción dentro del lugar de un comedor comunitario para poder ayudar a los más necesitados del lugar, como a la familia de Ramón, con este programa alejaremos a personas de los inhalantes, ya que muchos se drogan para no sentir hambre, para poder lograr que funcione correctamente se trabajará de manera colaborativa con otra organización, que en el siguiente apartado se retomará.

### **Organización Alimentos Para Todos (APT)**

Esta organización recupera alimento proveniente de la Central de Abasto en la Ciudad de México, cuyos donadores son las industrias y las tiendas de autoservicios que canalizan los alimentos a la población vulnerable y comunidades marginadas.

Por lo tanto, si la Organización CIMIENTOS ITISA A.C., construye el comedor y lo habilita, la APT, aportará los alimentos para la elaboración de comida, se logrará que los alimentos sean gratuitos para las familias necesitadas de la Ciudad Pérdida de Tacubaya, y con ello, se disminuirá el robo por necesidad alimenticia.

Los beneficiarios tendrán que dejar limpia el área donde comen y los trastes que utilizan, se turnarán para el aseo de la cocina, las cazuelas y para la elaboración de los alimentos, se realizará por comisiones, para que todos participen, pero para ello, debe haber una persona que coordine para que haya orden, antes de aceptar los alimentos cada sujeto deberá saber que a cambio deberá realizar un servicio dentro del comedor.

### **3.3.3. Escuela para padres**

Dentro de las instituciones, ya mencionadas, se abrirán espacios semanales, para impartir talleres para padres, con el propósito de ayudar a los padres a superar situaciones familiares que van generando frustración y enojo, y que en ocasiones se desquitan con los hijos, o se va haciendo como una cadena de maltratos físicos y psicológicos que se reproducen de generación a generación.

Otro propósito importante que se pretende lograr es que los progenitores resinifiquen su papel de padres, con temas como:

- ¿Quién es el ser humano?

- Las etapas de desarrollo del ser humano.
- Educar con valores
- La autoridad en la familia.
- Formación del amor y la sexualidad.
- Responsabilidad en los actos y el comportamiento.

El taller se realizará de manera colaborativa pedagogos y psicólogos, ya que los pedagogos pueden hacer los temas muy didácticos y lúdicos, sin embargo, no tienen formación para poder atender situaciones emocionales que se les presente. Aunado a ello, se atenderá a todos los interesados en recibir terapia individual, para poder sanar su interior.

El nombre del taller será “Educando con amor”, se evitará nombrarlo como escuela para padres, ya que la mayoría se niega a ser instruido para ser papá, con la creencia de que ya saben cómo serlo. Los talleres se harán una vez por semana con duración de una hora, dividiendo los tiempos en teoría y clase lúdica, donde por medio de juegos se hará la retroalimentación de los temas.

Una vez que se haya logrado que los padres sean constantes en el taller y haya una respuesta favorable de ellos, se ampliarán espacios en los talleres de oficio para que los padres aprendan otra posibilidad para vivir, con ello, el contexto del hogar en las familias cambiará también.

#### **3.3.4. Dirección General de Atención Especializada para Adolescentes (DGAEA)**

Cuando un adolescente sale de alguna de las comunidades de internamiento después de pagar su sentencia, la comunidad no le da seguimiento a su reintegración, por lo que la mayoría regresa en poco tiempo, es por ello, que la Dirección General de Atención Especializada para Adolescentes (DGAEPA) deberá buscar acuerdos con los organismos de justicia, para que los adolescentes que salgan de reclusión, asistan a alguna de las instituciones mencionadas en los apartados anteriores.

Otra problemática que se ha observado, son las sentencias cortas que les otorgan a los adolescentes, con la idea de tenerlos el menor tiempo conviviendo con otros con comportamientos más graves, sin embargo, por la edad en la que se encuentran, rápidamente aprenden de los otros, y no siempre cosas positivas, Armando expresaba que le darían poco tiempo en reclusión, por lo tanto, pronto estaría en las calles, realizando los mismos actos.

Por tal motivo, los adolescentes vuelven a realizar actos ilícitos por el corto tiempo de condena, además, entre ellos comentan que las condiciones en reclusión, por ejemplo; en San Fernando son placenteras para ellos, ya que se les permite realizar actos como fumar marihuana, por lo tanto, se tendría que analizar y reestructurar las medidas penales para ellos, para que se logre un reconcomio y con él un cambio de conducta.

Con todas las propuestas anteriores se estaría cubriendo las necesidades de los sujetos observables, las de sus familias, para poder evitar en lo más posible actos ilícitos, así como transformar el contexto y al hacerlo transforme lo que aprenden los sujetos estando en la calle, como ese espacio público, al transformar las expectativas de los sujetos, se puede recuperar el espacio para todos, ya no sería un sitio de riesgo, sino de oportunidad.

Un espacio que permita en encuentro con el otro, cada institución brindará la posibilidad de reaprender lo que han aprendido, que puedan crear otras posibilidades en sus espacios de convivencia, si ellos se educan estando en las calles, entonces hay que transformar su entorno.

## Conclusiones

Dentro de la sociedad se realizan clasificaciones que señalan y rechazan a los sujetos que viven en su diferencia, porque considera que ellos salen de lo “normal”, de lo establecido desde el discurso de mismidad, este acto nos ha vuelto cada vez menos tolerantes, menos empáticos, egoístas, creemos que la única necesidad importante es la propia, negamos a los otros y por ende nos negamos a nosotros mismos, si consideramos que cada uno se reconoce frente al otro.

Si bien es cierto, que la modernidad trajo consigo tecnología que hace nuestra vida más simple, no obstante, entre más avances tecnológicos existen, se abre más la brecha entre los hombres, estamos perdiendo la capacidad de relacionarnos de manera personal, nos afecta observar en redes sociales a personas que sufren, pero cuando las tenemos frente, los repudiamos.

Los “sujetos educados por la ciudad”, habían sido clasificados como sujetos que necesitaban ser ayudados a reincorporarse a la sociedad, ya que para los que viven en el discurso de mismidad consideran que la única manera de vivir es dentro de las normas sociales, de lo establecido por ellos, no aceptan a los que se desarrollan de manera diferente, por lo tanto, los encierra en lugares donde no pueden ser mirados.

Desde la mirada pedagógica los “otros” nos permiten recocernos, en nuestro yo, los “otros” son los que se han atrevido a transformar la realidad a lo largo de la historia, los que tienen el valor de alzar la voz frente a los opresores, los que realizan las cosas rompiendo con lo establecido, los que se niegan a seguir reproduciendo leyes de poder, ya que, lo “normal” fue pensado desde las instituciones de poder.

La pedagogía crítica nos brindó la posibilidad de abrir un espacio para los sujetos que habían sido clasificados como “niños en la calle”, ya que una de las cualidades de dicho enfoque, es poder transformar la realidad de los sujetos por medio de la educación, “los sujetos educados por la ciudad”, no han podido decidir sobre su praxis, desde que nacieron se han desarrollado en un contexto lleno de violencia, drogas, robos, de los que han aprendido por medio de la interacción con los otros.

Por otro lado, la epistemología crítica brindó la posibilidad de releer la realidad de los “niños en la calle”, en un primer momento se transformó la manera de nombrarlos, de ser “niños en la calle” a “sujetos educados por la ciudad”, categoría llena de significados y significantes, este hecho, sirvió como punto de lanza, para que los sujetos puedan salir de la clasificación donde fueron encerrados por la mismidad.

La metodología utilizada, “el presente potencial”, brinda las posibilidades para poder entender la realidad a la que se enfrentan día a día Ramón “N” y Armando “N”, además que tiene la cualidad de no ser invasiva, ya que se desarrolla por medio de la observación de los sujetos, se investiga de manera natural, que los sujetos no lo notan y por lo tanto no hubo un cambio en el comportamiento de ellos durante la investigación.

Una de las diferencias que existe entre otras metodologías radica en la “totalidad” que no consideran las otras, de acuerdo con Zemelman (2002), por ejemplo; cuando a un sujeto se le realiza una entrevista, ya se tiene elaboradas las preguntas y la información obtenida es sólo la que obtiene de lo que preguntó, esas metodologías, reduce los espacios de la investigación, deja fuera lo que no se consideró.

La información obtenida del “presente potencial” se realizó por medio de la observación y de las conversaciones que se tenía con Ramón “N” y Armando “N” durante la atención escolar, ellos platicaban por sí solos sus experiencias, se escuchaba cada anécdota que contaban con atención, tratando de memorizar cada palabra y gesto que decían y hacían, ya que frente a ellos no se escribió nada.

Una vez fuera de la Comunidad se escribía lo expresado por ellos y se realizaba una búsqueda de fuentes para poder obtener más información sobre lo que decían los adolescentes, en muchas ocasiones se logró obtener testimonios de tutores y guías que expresaban algo después de que Ramón “N” y Armando “N” salían de clase, sin tener conocimiento del trabajo de investigación, ya que se pretendió y se logró que no se alterara en nada la información recabada.

Ya que si tenían conocimiento de la investigación podían alterar la información o simplemente no expresar nada por el temor a represalias. Hacerlo de tal manera llevo tiempo, porque otro elemento que se cuidó al extremo fue el legal, ya que si la directora de la Comunidad sentía que se exponían a los adolescentes o se les incomodaba durante la investigación, podía presentar una denuncia en contra de la investigadora, al ser ella su representante legal de Ramón “N” y Armando “N”.

Ahora bien, otro elemento de la metodología, es que exige una propuesta viable para los sujetos observados, ya que no tiene como finalidad demostrar el porqué del fenómeno social, como crítica del suceso, sino que a partir de los resultados obtenidos se buscó las posibilidades más viables y reales para transformar a futuro la praxis de los “sujetos educados por la ciudad” dentro de su contexto “la calle”.

Finalmente, tanto la metodología del presente potencial, como la Pedagogía Crítica permiten abrir muchas posibilidades dentro del campo de estudio, las cuáles no pudieron ser desarrolladas debido al tiempo que requería e implicaría un retroceso en el proceso de titulación, sin embargo, queda la posibilidad de retomarmas en una maestría o posgrado para ampliar el tema.

## Referentes bibliográficos

Bórquez, R. (2006) *Pedagogía crítica*. México, Trillas.

Comenio, J. (2013) *Didáctica Magna*. México, Editorial porrua.

Dubiel, H. (2000) *La teoría crítica: ayer y hoy*, en: Bórquez, R. (2006) *Pedagogía crítica*, México. Trillas.

Durkheim, E. (2006) *Educación y sociología*. México: Colofón.

Dussel, E. (1999). *Posmodernidad y transmodernidad*, en: Argott, L. (2017) *Una mirada a la Pedagogía crítica como modo de razonar el conocimiento de lo real en el plano d la praxis*. San Luis Potosí, Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Escamilla, J. (2014) “El silencio pedagógico: Posibilidades en el presente” en: Hoyos, C. (2014) *Formación y teoría social, miradas pedagógicas*. México: Universidad Autónoma de México.

Fanon, F. (1973) *Piel negras mascararas blancas*. Buenos aires: Abraxas.

Foucault, M. (1988) *El sujeto y el poder*. México: Revista Mexicana de Sociología, Vol.50, No. 3.

Freire, P. (1997) *La educación de la ciudad*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (1997) *La educación permanente y las ciudades educativas*: México: Siglo XXI.

Freire, P. (1993) *Pedagogía de la esperanza un encuentro con la Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (1985) *Política y educación*. México: Siglo XXI.

Gadamer, H. (1988) *Verdad y método*, en: Meneses, G. (2015) *Formación y pedagogía*. España: Lucerna Diogenis.

Gómez, M. & Zemelman, H. (2005) *Conocimiento social, el desafío de las ciencias*. México: Editorial Pax.

Horkheimer, M. (2000) *Teoría tradicional y teoría crítica*, Barcelona: Paidós

Horkheimer, M. y Adorno, T(1997) *Dialéctica del iluminismo*. Buenos Aires: Sudamerica

Hoyos, C. (1997) Epistemología y objeto pedagógico, ¿Es la pedagogía una ciencia?, México: UNAM.

Hoyos, C. (1997) Pedagogía de la modernidad en: En: Bórquez, R. (2006) Pedagogía crítica. México: Trillas.

Kant, E. (1990) Crítica de la razón práctica, en: Meneses, G. (2015) Formación y pedagogía. España: Lucerna Diogenis.

Limoneiro, M. (1975) La ideología dominante, México: Siglo XXI.

Luzuriaga, L. (1991) Pedagogía, Buenos Aires: Losada.

McLaren, P. (1995) La pedagogía crítica y la pragmática de la justicia, en: Huerta, L. (2007) La pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución. Ensayos para comprender a Peter McLaren. México: Siglo XXI,

McLaren, P. (1998) La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, México: Siglo XXI.

Nassif, R. (1980) Pedagogía general, Buenos Aires: Kapelusz.

Scheur, H. (1985) Antropología pedagógica, en: Meneses, G. (2015) Formación y pedagogía. España: Lucerna Diogenis.

Skliar, C. (2002) ¿Y si el otro no estuviera ahí? Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Villalpando, J. (1977) Didáctica de la pedagogía. México: Porrúa.

Zemelman, (1992) "Los horizontes de la razón I, en: Andrade, L. (2007) *Del tema al Objeto de Investigación en Hugo Zemelman*. Chile, Cinta Moebio.

Zemelman, H. (1992) *Los horizontes de la razón. I. Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona: Anthropos Editorial.

Zemelman, H. (1992) *Los horizontes de la razón. II. Historia y necesidad de utopía*. Barcelona: Anthropos Editorial.

Zemelman, H. (2011) *Conocimiento y sujetos sociales*. México, Centro de Estudios Sociológicos: El Colegio de México.

Modelo Educativo para Adolescentes en Conflicto con la Ley. UAM Xochimilco & Unicef. (S/D)

Aguado, I. & Palomino, L. (2013) Representación social de los niños y jóvenes en situación de calle. Revista de Psicología Iztacala. UNAM, 16(4), 4. Recuperado de



<http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol16num4/Vol16No4Art11.pdf>

Blanco, D. (2016) CONOCE LOS DISTINTOS FAROS DE LA CIUDAD Y DE PASO IPULSA LA CULTURA LOCAL. Retomado de:

<https://mxcity.mx/2016/06/faros-de-la-ciudad/>

Capital del arte. (2018) Revisado en: <https://www.capitaldelarte.com/arte-en-los-jovenes-beneficios/>

CIMIENTOS ITISA A. C. Revisado en: <http://cimientositisa.org/portfolio/programas-de-infraestructura/>

Código Penal Federal (2014) Recuperado de:

[https://www.unicef.org/mexico/spanish/LeyGeneral\\_NNA.pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/LeyGeneral_NNA.pdf)

Concepto de niño en la calle. (S/F) en Unicef, recuperado de:

[https://www.unicef.org/uruguay/spanish/overview\\_8879.htm](https://www.unicef.org/uruguay/spanish/overview_8879.htm)

Código Penal Federal de la CDMX(2016) Recuperado de:

<https://mexico.justia.com/federales/codigos/codigo-penal-federal/libro-segundo/titulo-vigesimo-segundo/capitulo-i/>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) S/D. Recuperado de:

[https://www.unicef.org/spanish/about/history/index\\_61883.html](https://www.unicef.org/spanish/about/history/index_61883.html)

González, R. (17 de septiembre de 2007) La ciudad pérdida de Tacubaya, vecindad digna de los olvidados. La Jornada. Recuperado de:

<https://www.jornada.com.mx/2007/09/17/index.php?section=capital&article=043n1cap>

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Recuperado de:

[http://www.derechocambiosocial.com/revista028/internamiento\\_preventivo.pdf](http://www.derechocambiosocial.com/revista028/internamiento_preventivo.pdf).

Maillard, T. (2017) Apostar por la reinserción, consultado en:

<https://www.maspormas.com/especiales/reinsercion-social-menores/>

LEY NACIONAL DEL SISTEMA INTEGRAL DE JUSTICIA PENAL PARA ADOLESCENTES (2016). Recuperado de:

[www.secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/normateca/Leyes/Ley%20Nacional%20del%20Sistema%20Integral%20de%20Justicia%20para%20Adolescentes.pdf](http://www.secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/normateca/Leyes/Ley%20Nacional%20del%20Sistema%20Integral%20de%20Justicia%20para%20Adolescentes.pdf)

Rossi, E. (2011) Propuestas educativas: Concepto de educación de Paulo Freire. Perú. Recuperado de:

<https://peducativas.blogspot.com/2011/08/concepto-de-educacion-de-paulo-freire.html>

Torres, A. (S/F) Las tres etapas de la adolescencia. Recuperado de:

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/etapas-adolescencia>

## **Bibliografía**

Makarenko, A. (1925-1935) El poema Pedagógico. Biblioteca virtual Antorcha. Revisado en: <https://www.omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/poema-pedagogico.pdf>

Freire, P. (1968) Pedagogía del Oprimido. México: Siglo XXI. Revisado en:

<https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>