

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO**

CARRERA: PSICOLOGÍA

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:
PSICÓLOGA**

**TEMA:
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS RELACIONES VINCULARES ENTRE PARES POR MEDIO DE LA APLICACIÓN DE TÉCNICAS DE ARTE PLÁSTICO CON LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES BENEFICIARIOS DEL CENTRO DE REFERENCIA IÑAQUITO, DURANTE EL PERIODO DE ABRIL A JULIO DEL 2016.**

**AUTORA:
SARAI SOFÍA GARCÍA GUERRA**

**TUTORA:
VIVIANA ELIZABETH MONTALVO GUTIERREZ**

Quito, febrero de 2017

Declaratoria de responsabilidad y autorización de uso del trabajo de grado

Yo, Sarai Sofía García Guerra, con cédula de identidad N° 1727038919, autorizo a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de titulación y su reproducción sin fines de lucro.

Además declaro que los conceptos, análisis y conclusiones desarrolladas en el presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Quito, febrero de 2017



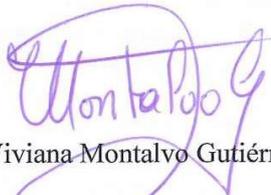
Sarai Sofía García Guerra

CI. 1727038919

Declaratoria de coautoría del docente

Yo Viviana Montalvo declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollada la sistematización de la “Propuesta de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares por medio de la aplicación de técnicas de arte plástico con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito, durante el periodo de abril a julio del 2016”, realizada por Sarai Sofía García Guerra, obteniendo un producto que cumple con todos los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser considerados como trabajo final de titulación.

Quito, febrero 2017



Viviana Montalvo Gutiérrez

CI. 1708161987

Carta de auspicio de la Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle



AMOR Y SOLIDARIDAD

Desde 1977 junto a los niños del Ecuador

Quito, Ambato, Esmeraldas, San Lorenzo y Santo Domingo

OFICINA CENTRAL - QUITO

Dirección General, Economato, Coordinación General,
Contabilidad, Vínculos Solidarios, Comunicación
Tarquí E4- 114 y Av. 12 de Octubre
Telfs: (02) 2221 247 / (02) 2223 605
Fax: (02) 2228 330
proyectosalesiano@andinanet.net
comunicacionmiraleta@andinanet.net

QUITO

CENTRO DE ACOGIDA "MI CALETA"

Tarquí E4- 114 y 12 de Octubre
Telfs: (02) 2221 247 / (02) 2223 605
Fax: (02) 2228 330
coordinacionmiraleta@hotmail.com

QUITO

PROGRAMA ACCIÓN GUAMBRAS

Don Bosco 227 y Los Pinos (La Tola)
Telfs: (02) 2955 260 / (02) 2284 748
accionguambras_fps@hotmail.com

QUITO

UNIDAD EDUCATIVA SAN PATRICIO (U.E.S.P.A.)

Don Bosco 227 y Los Pinos (La Tola)
Telfs: (02) 2955 260 / (02) 2284 748
uespa_fps@hotmail.com

QUITO

TALLER ESCUELA SAN PATRICIO (T.E.S.P.A.)

Salvador Bravo 0E4 - 74 y José Alemán
Telf: (02) 2682 451 Fax: (02) 2682 450
tsanpat@andinanet.net

QUITO

PROGRAMA FINANZAS POPULARES

Tarquí E4- 114 y Av. 12 de Octubre
Telfs: (02) 2221 247 / (02) 2223 605
microcreditos_fps@hotmail.com

QUITO

ESCUELA DEPORTIVA GOL A.S.O. SALESIANO

Chillogallo, Sector las Cuadras junto a Fundeporte
Telfs: (02) 2221 247 / (02) 2223 605
golasofps@hotmail.com

AMBATO

CENTRO DE ACOGIDA GRANJA DON BOSCO

Panamericana Norte km. 7
Vía Ambato - Quito
Sector Amazonas El Plisgue
Telefax: (03) 2436 195
granja_donbosco@yahoo.es

ESMERALDAS

CENTRO CASA DE JÓVENES

Pedro Vicente Maldonado y Muriel, Barrio 5 de Junio
Telefax: (06) 2722 059
fpschcesmeraldas@yahoo.es

SANTO DOMINGO

CENTRO CASA DON BOSCO

Cosp. Víctor Manuel López,
Calle Manuel Samaniego entre Pasaje 1 y Calle Perú
Telefax: (02) 371 0918
pssdomingo@yahoo.com

SAN LORENZO

CENTRO CASA DON BOSCO

Simón Plata Torres y Armada Nacional
Telefax: (06) 278 0816
fpschc_snlorenzo@hotmail.com

Quito DM, 8 de abril de 2016.

AUTORIZACIÓN

La Fundación Proyecto Salesiano "Chicos de la Calle" Zona Norte, con conocimiento del Proyecto "PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS RELACIONES VINCULARES ENTRE PARES POR MEDIO DE LA APLICACIÓN DE TÉCNICAS DE ARTE PLÁSTICO CON LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES BENEFICIARIOS DEL CENTRO DE REFERENCIA DE IÑAQUITO, DURANTE EL PERÍODO DE ABRIL A JULIO DEL 2016", cuyo autor es la señorita estudiante de la Universidad Politécnica Salesiana de la carrera de Psicología mención Social y Comunitaria : SARAI SOFIA GARCIA GUERRA, con número de cédula 1727038919.

Autoriza el uso de datos de la intervención Psico social realizada con los destinatarios del mencionado centro.

La portadora del presente documento se compromete a cumplir con las leyes de protección especial vigentes en nuestro país para tratar el tipo de población atendida en la Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle Zona Norte, la misma que será utilizada con fines académicos.

Es todo cuanto puedo decir en honor a la verdad, la portadora puede hacer uso de este documento de la manera que estimare conveniente.

Atentamente:

Dr. Wladimir Galàrraga Msc.
COORDINADOR GENERAL
FUNDACIÓN PROYECTO SALESIANO
"CHICOS DE LA CALLE"

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a todas las niñas, niños y adolescentes con quienes tuve la alegría de trabajar a lo largo de estos años de carrera.

A mi papá y a mi mamá, quienes sembraron en mí la semilla de la curiosidad.
A mi ñaña, por ser una hermana genial. A la abuelita y la tía por sus innumerables muestras de cariño.

Finalmente, pero con especial acento quiero dedicar este trabajo de titulación al abuelito, por el amor e incondicional apoyo con el que me ha acompañado en estos años.

A Sara por ser una amiga maravillosa; y a Dani, por su amistad así como por la alegría y energía invertida durante la experiencia de intervención

Agradecimientos

A Jaime Torres, por tener la convicción de hacer de cada momento, un momento pedagógico, mostrándome a la psicología como una posibilidad de transformación.

A Viviana por compartir generosamente su conocimiento, energía y tiempo; por acompañarme a ordenar mis ideas y experiencias durante la realización de este trabajo de titulación.... ¡muchas gracias!

Índice

Introducción	1
1. Plan de Sistematización.....	4
1.1 Datos informativos del proyecto.....	4
1.2 Objetivo de la sistematización.....	5
1.3 Eje de la sistematización	6
1.4 Objeto de la sistematización.....	15
1.5 Metodología de la sistematización	166
1.6 Preguntas clave.....	20
1.7 Organización y procesamiento de la información.....	211
1.8 Análisis de la información.....	222
2. Experiencia de la Sistematización.....	244
2.1 Justificación.....	244
2.2 Caracterización de los beneficiarios.....	311
2.3 Interpretación.....	354
2.3.1 Diagnóstico.....	355
2.3.2 Ejecución de la Intervención.....	377
2.3.3 Evaluación	
.....	466
2.4 Principales logros del aprendizaje.....	477
2.5 Conclusiones y recomendaciones.....	498

Anexos..... **¡Error! Marcador no definido.**

Índice de Figuras

Figura 1: Relación bicorporal y tripersonal.....	8
Figura 2: Niveles de Análisis y Dimensiones de investigación.....	9
Figura 3: Momentos de trabajo del Grupo Operativo.....	14
Figura 4: Ejes de acción metodológica.....	16
Figura 5: Organización y procesamiento de la información.....	21
Figura 6: Proceso para completar matriz de análisis de contenido.....	22
Figura 7: Mapa de actores.....	31

Índice de Tablas

Tabla 1: Vectores de evaluación del grupo operativo.....	25
Tabla 2: Marco lógico Proyecto de Intervención.....	26
Tabla 3: Actividades y tareas del proyecto ejecutado.....	28
Tabla 4: Caracterización de los beneficiarios.....	32
Tabla 5: Participación y regularidad en la asistencia.....	35

Índice de Anexos

Anexo 1. Guion de entrevistas.....	555
Anexo 2. Indicadores para el diagnostico social: Maité Muñoz.....	56
Anexo 3. Resumen mensual de diarios de campo.....	60
Anexo 4. Matriz de alcance.....	61

Resumen

Este producto de grado expone la sistematización del proyecto de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares, desarrollado entre abril y julio de 2016, en el Centro de Referencia Iñaquito de la Fundación Proyecto Salesiano “Chicos de la Calle” Zona Norte, en la que se abordan los temas de “adaptación activa” a través del uso de técnicas de arte plástico y “relaciones vinculares”, considerando la “categoría del vínculo” como eje de sistematización y la “transformación de las relaciones vinculares” como el objeto de análisis.

Con base en el proceso de sistematización como una mirada interpretativa, se utilizó una metodología cualitativa con enfoque hermenéutico, donde la observación participante registrada en diarios de campo y las entrevistas a actores clave, fueron significativas para la fase de registro y reconstrucción de la experiencia; mientras que la matriz de análisis de contenido ayudó en la interpretación de la experiencia y de sus resultados. Concluyéndose que no existe una técnica de arte, lúdica o recreativa que en sí misma posibilite la transformación de las relaciones vinculares, sino que éstas se reconfiguran en la dinámica particular que el grupo operativo ha construido en sus prácticas cotidianas.

Abstract

This degree work exposes the systematization of the psychosocial intervention project for the strengthening of the vincular relations between peers, developed between April and July 2016, at the Iñaquito Reference Center of the Salesian Project Foundation "Chicos de la Calle" North Zone; In which the themes of "active adaptation" are addressed through the use of plastic art techniques, and "vincular relations", considering the "category of the link" as the axis of systematization, and "the transformation of linking relationships" as the object of analysis.

Based on the systematization process as an interpretative look, a qualitative methodology was used with a hermeneutical approach, where participant observation recorded in field journals and the interviews with key actors, were significant for the registration and reconstruction phase of the experience; while the content analysis matrix, helped in interpreting the experience and its results. Concluding that there is no technique of art, playful or recreational that in itself makes possible the transformation of the vincular relations; but rather these, are reconfigured in the particular dynamics that the operating group has built in their daily practices.

Introducción

El vínculo es la “(...) unidad mínima de análisis de la psicología social (...) mismo que (...) actúa como un protoaprendizaje, como el vehículo de las primeras experiencias sociales, constitutivas del sujeto como tal” (Pichón, 1999, p. 5). Esta compleja estructura marca las pautas con las que los sujetos configuran patrones de relación con objetos del mundo interno y externo; pautas que se manifiestan a través de conductas que pueden o no denotar un proceso de adaptación activa¹ en función de la racionalidad e irracionalidad de los vínculos que se hayan configurado.

En la población de niños niñas, adolescentes usuarias del Centro de Referencia Ñaquito (CRI) de la Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle, se observaron manifestaciones de conductas agresivas entre pares así como conductas de tipo inhibido y evitativa² frente a actividades de tipo escolar, lo cual dificultaba una adaptación activa de esta población en la cotidianidad del CRI.

En este contexto se planteó la necesidad de desarrollar una intervención dirigida a promover un proceso de adaptación activa en este grupo de niños, niñas y adolescentes, configurándose la “Propuesta de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares por medio de la aplicación de

¹ Adaptación Activa: (...) Capacidad de desarrollar una actividad transformadora, un aprendizaje (...) la conexión operativa, transformadora entre sujeto y mundo. El sujeto es "sano" en la medida en que aprehende la realidad en una perspectiva integradora y tiene capacidad para transformar esa realidad transformándose, a la vez, él mismo. El sujeto está "activamente adaptado" en la medida en que mantiene un interjuego dialéctico con el medio, y no una relación rígida, pasiva, estereotipada. (Pichón, 1999, p. 75).

²Hacen referencia a “(...) la impotencia o déficit, de una función o un tipo de conducta...ligada al objeto parcial que es negado, reprimido o aislado.” (Bleger, 1978. p.67)

técnicas de arte plástico con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito”, ejecutado entre abril y julio de 2016.

El proyecto destacó como componente importante para la transformación de las relaciones vinculares entre pares, la aplicación de técnicas de arte plástico; no obstante, a lo largo del proceso se evidenció que las técnicas de arte plástico en sí mismas eran únicamente uno de los componentes que integraba la tarea del grupo operativo, cuestión que puede ser relevante para experiencias de trabajo en contextos similares.

Así, el objetivo del presente trabajo de titulación es sistematizar el proceso de aprendizaje que ha generado el proyecto de intervención antes mencionado, con la finalidad de compartir a intervenciones semejantes, las enseñanzas surgidas durante el proceso, aportando en el mejoramiento de las mismas.

Considerando los temas abordados en el proyecto: adaptación activa y relaciones vinculares, las preguntas que guiaron el proceso de sistematización fueron: ¿De qué manera se transformaron las relaciones vinculares entre pares durante y después del proceso de intervención? y ¿Cómo aportaron las técnicas de arte plástico y actividades lúdicas en la adaptación activa del grupo operativo?, manejando la categoría del vínculo, como eje de sistematización.

Para resolver estas preguntas, se utilizó una metodología cualitativa con enfoque hermenéutico, donde la observación participante registrada en diarios de campo y las entrevistas a actores clave, fueron significativas para la fase de registro y reconstrucción de la experiencia, mientras que la matriz de análisis de contenido

permitió interpretar y re-leer la experiencia, cuyos aprendizajes se exponen en el presente documento que se ha estructurado en dos partes: Una primera que habla del plan de sistematización y el proceso seguido ; y la segunda, en la que se reconstruye analiza e interpreta la experiencia.

1. Plan de Sistematización

1.1. Datos informativos del proyecto

- a. Nombre del proyecto:** Propuesta de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares por medio de la aplicación de técnicas de arte plástico con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito, durante el periodo de abril a julio del 2016.
- b. Nombre de la institución:** Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle³; Programa Acción Guambras⁴; Centro de Referencia Iñaquito⁵(CRI).
- c. Temas que aborda la experiencia:** Adaptación activa, relaciones vinculares. Estas temáticas abordan la problemática evidenciada en el grupo operativo durante la fase de diagnóstico.

³Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle: Brinda sus servicios en el Ecuador desde 1977 y se define como una “(...) obra Salesiana que desde la realidad de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes trabajadores y en situación de alto riesgo, opta por su formación integral con enfoque de derechos”(Proyecto Salesiano Ecuador, 2016).

⁴Centro de Referencia Iñaquito (CRI): “Cuenta con un espacio prestado en el mercado de Iñaquito que sirve para el refuerzo escolar y las Eucaristías.” (Proyecto Salesiano Ecuador, 2016).

⁵Programa Acción Guambras: “Atiende (...) a través de Centros de Referencia ubicados estratégicamente en la ciudad, su trabajo es parte integral de la atención desde los sitios mismos desde donde se desarrolla la problemática, haciendo énfasis en el acompañamiento en calle” (Proyecto Salesiano Ecuador, 2016)

d. Localización: Provincia de Pichincha, Distrito Metropolitano de Quito, Parroquia de Iñaquito.

1.2 . Objetivo de la sistematización

La Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle, es una institución que apunta a la restitución de Derechos de niñas, niños y adolescentes en situación de riesgo (Proyecto Salesiano Ecuador, 2016).

En el marco de un convenio interinstitucional con la Universidad Politécnica Salesiana la fundación recepta practicantes de la carrera de Psicología, quienes trabajan directamente con la población beneficiaria del proyecto.

La propuesta de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares por medio de la aplicación de técnicas de arte plástico, ejecutado entre abril y julio de 2016⁶, es el resultado de la ejecución de una práctica-pre profesional de la mención en Psicología Social y Comunitaria de esta carrera y se propuso la transformación de las relaciones vinculares en la población objetivo en un periodo de cuatro meses de intervención.

La presente sistematización se constituye en un ejercicio de reflexión y análisis, de este proceso de intervención grupal, realizado con los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI, cuyo objetivo es sistematizar el proceso de aprendizaje que ha generado la propuesta de intervención, con la finalidad de compartir a otras

⁶ Debe aclararse que el periodo de intervención global (fases de: diagnóstico, intervención/ejecución – monitoreo y evaluación) fue de nueve meses, entre noviembre 2015 y julio 2016.

experiencias similares, las enseñanzas surgidas durante el proceso, aportando al mejoramiento las mismas.

1.3 . Eje de la sistematización

Considerando los temas abordados en el proyecto de intervención objeto de este trabajo “adaptación activa y relaciones vinculares”, se utilizó la “categoría de vínculo” como eje de sistematización, definida como la “(...) unidad mínima de análisis de la psicología social (...) misma que (...) actúa como un protoaprendizaje, como el vehículo de las primeras experiencias sociales, constitutivas del sujeto como tal” (Pichón , 1999, p. 5). Siendo una estructura compleja que marca las pautas sobre las que el sujeto configura patrones de relación con objetos en el mundo interno y externo.

El vínculo es comprendido a partir una lógica dialéctica y su lectura se da en el plano relacional. Las relaciones en las que se configura la estructura vincular tienen un carácter intersubjetivo e intrasubjetivo.

Las relaciones intersubjetivas son direccionales y se establecen sobre la base de necesidades, fundamento motivacional del vínculo. Dichas necesidades tienen un matiz e intensidad particulares, en las que interviene la fantasía inconsciente. Todo vínculo, así entendido, implica la existencia de un emisor, un receptor, una codificación y decodificación del mensaje (...) en ese interactuar se da la internalización de esa estructura relacional, que adquiere una dimensión intrasubjetiva. El pasaje o

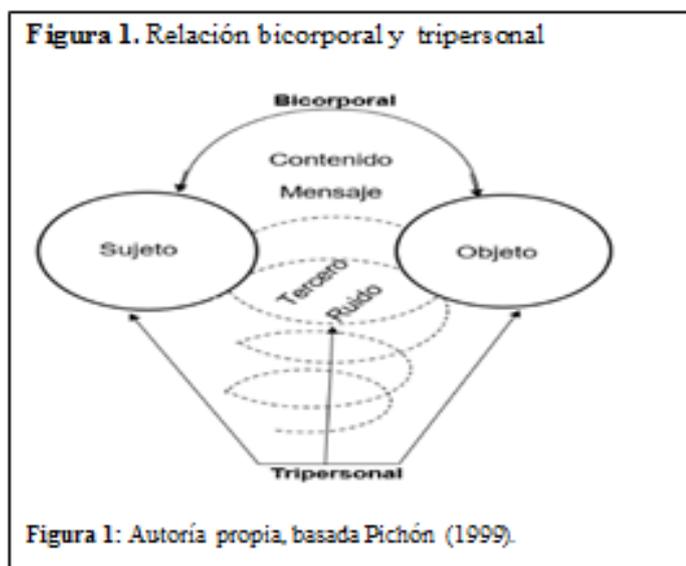
internalización tendrá características determinadas por el sentimiento de gratificación o frustración que acompaña a la configuración inicial del vínculo, el que será entonces un vínculo "bueno" o un vínculo "malo". Las relaciones intrasubjetivas, o estructuras vinculares internalizadas, articuladas en un mundo interno, condicionarán las características del aprendizaje de la realidad (Pichón, 1999, p. 11).

Las relaciones intersubjetivas refieren a vínculos que se configuran en el mundo externo del sujeto, en el afuera. Su origen se remonta a las primeras experiencias de gratificación o frustración de las necesidades del sujeto, éstas son concebidas como experiencias sociales iniciales, las cuales marcan pautas de relación en otros espacios de socialización.

Al ser comprendidas estas relaciones desde una lógica dialéctica no quedan ubicadas únicamente en el mundo externo, sino que son incorporadas en el adentro, en el mundo interno del sujeto, estableciendo características particulares de aprendizaje y vinculación no solo con objetos presentes en el mundo externo, sino también en el mundo interno.

Las relaciones intersubjetivas e intrasubjetivas configuran la estructura vincular de los sujetos, éstas se traducen como la relación particular con un objeto; de esta relación particular resulta una conducta más o menos fija con ese objeto, "la cual forma un pattern, una pauta de conducta que tiende a repetirse automáticamente, tanto en la relación interna como externa con el objeto" (Pichón, 1986, p. 38).

El vínculo es “(...) un mecanismo de interacción, que debe ser definido como una Gestalt⁷ que es al tiempo bicorporal y tripersonal” (Pichón, 1999, p. 156). El vínculo es bicorporal en tanto implica un sujeto y un objeto en mutua interacción dentro de un proceso de comunicación y aprendizaje, en el cual sujeto y objeto emiten, receptan, codifican y decodifican un mensaje. El vínculo también posee una estructura tripersonal, en tanto está atravesado por la presencia de un otro fantaseado, quien desde el campo de la comunicación cobraría el lugar del ruido (figura 1) que existe entre emisor y receptor (Pichón, 1999).



En este contexto, el proceso de intervención sistematizado no requirió únicamente el análisis de las conductas de relación visibles entre el grupo operativo⁸

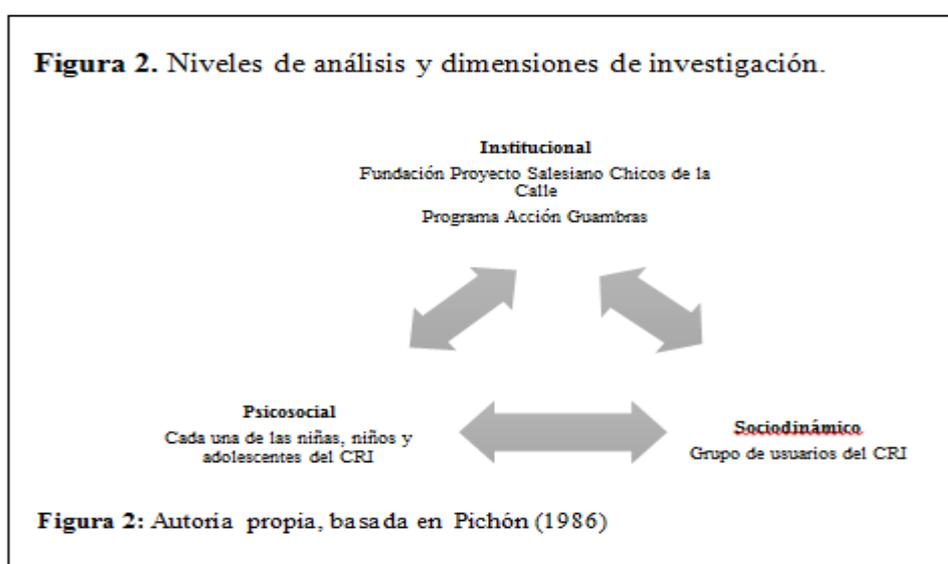
⁷ Pichón señala a la Gestalt, como “(...) una verdadera jungla de vínculos, forma una totalidad totalizante, es decir, una 'Gestalt' donde la modificación de uno de los parámetros acarrea la modificación del todo” (Pichón, 1981, citado por Cazú, 2009) (...) Así también hace alusión a que “(...) una Gestal-Gestaltung corresponde a un estructuralismo genético (...) en el que una estructura cambia pero al mismo tiempo es la misma.” (Adamson, 2014)

⁸ El grupo operativo hace referencia a lo que hasta ahora se ha denominado como población objetivo. Se opta por la utilización de este término porque se enmarca en la propuesta teórica de Pichón, quien utiliza esta expresión en dos sentidos: como el grupo en el cual se aplica la denominada 'técnica operativa', o como la técnica misma (...). La técnica (...) "se caracteriza por estar centrada en forma explícita en una tarea que puede ser el aprendizaje (...). Bajo esta tarea explícita subyace otra implícita que apunta a la ruptura, a través del esclarecimiento, de las pautas estereotipadas. (Cazú, 2009)

(niños, niñas y adolescentes del CRI), sino que además debió interpretar esas conductas como manifestaciones atravesadas por la figura de un tercero (fantaseado), quien intervenía en medio de la relación bicorporal.

Al analizar el vínculo, Pichón (1986, p. 22) contempló tres dimensiones de investigación: individuo, grupo e institución” así como tres niveles de análisis: psicosocial, sociodinámico e institucional. “El análisis psicosocial parte del individuo hacia afuera; el sociodinámico analiza el grupo como estructura; y el institucional toma (...) toda una institución como objeto de análisis”(Pichón, 1985, p. 21).

En la experiencia sistematizada las tres dimensiones (figura 2) se expresan en cada uno de los niños y niñas del CRI (individual), el grupo objetivo del proyecto de intervención (grupal) y la institución que acogió el proyecto, el CRI del Programa Acción Guambras de la Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle (institucional).



Contemplar los niveles de análisis antes mencionados posibilita la exploración de los vínculos que el sujeto configura en relación a un objeto, mismos que pueden ubicarse en “el área de la mente, el cuerpo o el mundo externo” (Bleger, 1983, p. 32) y traducirse en una conducta determinada.

Durante la experiencia de intervención, se observó que las conductas agresivas del grupo operativo estaban ubicadas en el área del mundo externo, mientras que las conductas de inhibición frente a la realización de actividades con algún componente escolar tenían relación con vínculos configurados en el área de la mente.

Así como las áreas de la conducta, las dimensiones de investigación y los niveles de análisis no tienen un orden jerárquico en cuanto a su relevancia, tampoco poseen una relación lineal entre sí, por ello se recalca que deben ser comprendidos como una Gestalt en la que cada nivel de análisis incide en los otros al mismo tiempo.

En este sentido no es posible entender un fenómeno de carácter institucional como la causa (lineal) de una conducta determinada en un grupo, en un sujeto o viceversa, porque desde esta teoría los niveles de análisis conforman una imagen gestáltica en la que cada elemento es sucesible de ser comprendido únicamente en relación a la interacción que existe con los otros. (Pichón, 1986).

Los niveles de análisis así como dimensiones de investigación son comprensibles únicamente al ser enmarcados en el plano de lo concreto, por ello:

(...) nuestro punto de partida en el análisis de los sujetos, es su realidad inmediata, en sus condiciones concretas de existencia, en su cotidianidad. Sólo este tipo de indagación nos permitirá el acceso a la complejidad de relaciones que determinan la emergencia y el desarrollo de la subjetividad como fenómeno social e histórico.” (Pichón y Pampliega, 1998, p. 12).

El vínculo se configura en un escenario de condiciones materiales, concretas, las cuales obedecen a un momento y lugar definido, mismas que marcan pautas de interacción particulares a nivel institucional, sin ser por ello determinantes en la configuración de las estructuras vinculares a nivel sociodinámico o psicosocial.

Desde esta perspectiva, el análisis psicológico parte de sujetos concretos, quienes configuran su existencia en torno a condiciones materiales delimitadas y específicas, los sujetos son emergentes, son producto de los vínculos que han configurado en un marco histórico, social, económico y político concreto, obedeciendo así a su contexto. Sin embargo éstos, son al mismo tiempo productores y actores, protagonistas de su realidad en tanto tienen la posibilidad de transformar no solo aquello que está en el afuera, sino que a través de esa transformación consiguen transformarse a sí mismos (Pichón y Pampliega, 1998, p. 11).

Se aclara que aunque el vínculo es establecido en un espacio y tiempo determinado por condiciones concretas, en el aquí y ahora⁹, el mismo tiene un carácter histórico en relación a todos los vínculos que se han acumulado en la

⁹ El aquí y ahora es comprendido como un la expresión de un fenómeno que se manifiesta en un momento y lugar específico y delimitado, éste se expresa en el presente, al tiempo que manifiesta las experiencias pasadas de los sujetos, grupos e instituciones que se condensan en ese fenómeno particular; dando cuenta no solo de lo inmediato, sino de la historia que posibilitó ese fenómeno, así como las expectativas futuras que se configuran alrededor del mismo. (Pichón, 1999)

historia vital del sujeto. Los vínculos, como antes se señaló están atravesados por la fantasía que tiene el sujeto del objeto, esta fantasía puede marcar pautas y hasta estereotipos en la conducta del sujeto, la cual se hace evidente en la interacción de éste con el mundo externo.

Las estructuras vinculares analizadas a lo largo del proceso de intervención, fueron estructuras leídas desde lo emergente, en el presente. Sin embargo las mismas estuvieron concebidas como elementos atravesados por un carácter histórico y dinámico, en el cual no participaban únicamente un sujeto y un objeto, sino que se incluía además un tercero que mediaba el tipo de vínculo reflejado a través de las distintas conductas tanto a nivel sociodinámico como psicosocial.

Fue a partir de esa lectura que la intervención realizada se propuso promover la adaptación activa en el grupo operativo, cuestión que implicó la promoción de vínculos de tipo racional definidos en correspondencia a la diferenciación o indiferenciación que el sujeto (los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI) posee con respecto al objeto (su par).

Mientras más inconsciente sea la fantasía que el sujeto tiene sobre el objeto, ésta se manifiesta de forma más marcada en la conducta que el sujeto sostiene con respecto al objeto, es así que una “(...) relación es objetal y racional cuando es conscientemente conocida y conscientemente administrada” (Pichón,

1986, p. 56). El vínculo de tipo racional implica que el sujeto haya pasado de la posición esquizo-paranoide¹⁰ a la posición depresiva¹¹.

Este proceso requiere de fenómenos de aprendizaje, comunicación y sucesivos esclarecimientos, que disminuyen los miedos básicos y posibilitan la integración del yo, produciéndose la entrada en depresión y la emergencia de un proyecto o prospectiva que incluye la finitud como situación propia y concreta (Pichón, 1986, p. 74).

La experiencia de intervención promovió procesos de diferenciación en las estructuras vinculares, a través del acompañamiento al grupo operativo que partía de la posición esquizo-paranoide a la posición depresiva.

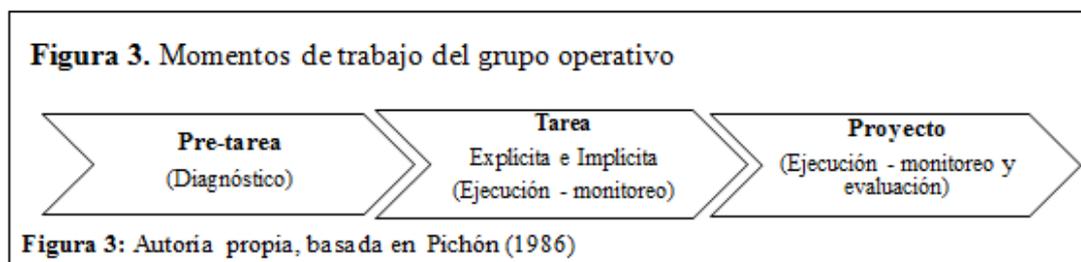
En la posición depresiva el sujeto tiene la posibilidad de estructurar su identidad al incrementar la diferenciación que mantiene con los objetos, además en esta posición emergen los mecanismos de reparación los cuales están encaminados a actividades de simbolización y creación, cuestión que posibilita la transformación de los esquemas referenciales del grupo y los sujetos que lo integran. (Pichón, 1999)

En el proceso de trabajo con el grupo operativo existen tres momentos: pre tarea, tarea y proyecto (figura 3). La pre tarea es entendida como el “momento en el acontecer de un sujeto o de un grupo donde, ante la necesidad de realizar una

¹⁰ La posición esquizoparanoide es una posición básicamente instrumental, es decir, una posición donde el yo instrumentará defensas con la finalidad de intentar desprenderse de una situación de sufrimiento (...) (Pichón, 1981, citado por Cazú, 2009).

¹¹ Esta posición se caracteriza por la presencia de un objeto total y un vínculo a 4 vías: amar al objeto, ser amado por él, odiar al objeto, ser odiado por él. (Pichón, 1981, citado por Cazú, 2009).

determinada tarea, surge una resistencia a los cambios que ella implica” (Pichón, 1981, citado por Cazú, 2009).



Durante la pre tarea emergen resistencias, miedo y conflictos que el grupo posee al realizar una actividad que implica cambios, como es la tarea, ha de aclararse que la pre tarea no desaparece necesariamente luego de que el grupo entra en tarea, sino que a lo largo de la tarea, la pre tarea puede reaparecer intermitentemente. En el caso particular de la intervención, la pre-tarea, estuvo ubicada en la fase de diagnóstico, en la que se observó con mayor frecuencia y reiteración conductas defensivas (conductas agresivas, inhibidas y evitativas).

La tarea es el segundo momento que compone el proceso terapéutico del grupo operativo. Éste es un momento que posee dos vías, una implícita y otra explícita. La tarea implícita conlleva la resolución de los conflictos así como la disminución de las angustias y transformación de los esquemas referenciales del grupo; mientras que la tarea explícita es una actividad concreta a través de la cual el grupo se organiza. (Pichón, 1981, citado por Cazú, 2009). En la experiencia sistematizada, esta etapa se manifestó en el momento de la ejecución y monitoreo de la intervención, refiriéndose a la organización del uso del tiempo y espacio del grupo operativo en relación a las actividades planificadas en el proyecto, así como a las actividades que realizaba cotidianamente.

El tercer momento del proceso con el grupo operativo es el proyecto, aquí el grupo se “plantean objetivos que van más allá del aquí y ahora del acontecer grupal, incluye una planificación de la estrategia para alcanzarlos” (Pichón, 1981, citado por Cazú, 2009). En la experiencia sistematizada esta etapa fue visualizada en relación a los nuevos esquemas referenciales manifestados por el grupo operativo, así como la aparición de nuevas conductas en las relaciones entre pares.

En este escenario, el proyecto sistematizado buscaba a disminuir conductas pasivas o rígidas presentadas en un primer momento por el grupo operativo, a través de un proceso de adaptación activa. Para ello el proyecto de intervención incluyó el desarrollo de actividades de arte plástico, con el propósito de dinamizar procesos de simbolización y creatividad, adicionalmente se utilizó la narración de cuentos y actividades lúdicas (Pichón, 1999). A través de estos procesos el grupo conseguiría modificar sus esquemas referenciales y transformar las pautas de vínculos que dificultaban su adaptación activa.

1.4 . Objeto de la sistematización

Una vez que se ha considerado la categoría del vínculo como eje de sistematización del proyecto de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares, el objeto de sistematización es la propia experiencia, misma que se propuso una transformación (fortalecimiento) de las relaciones vinculares de la población objetivo, a través de una metodología de trabajo basada en la realización de actividades de arte plástico, experiencia delimitada en un periodo de 9 meses entre noviembre 2015 y julio 2016, período en el que se distinguen

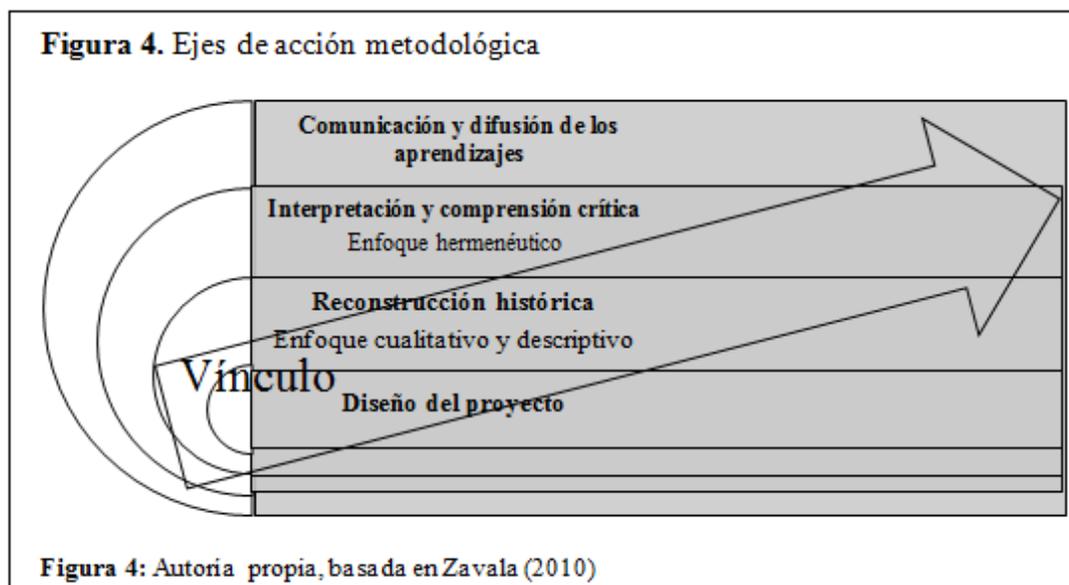
dos fases: la primera de diagnóstico (noviembre 2015 – marzo 2016) e intervención (abril – junio 2016). Adicionalmente se realizó una tercera fase, de evaluación, que ocupó el mes de julio).

1.5 . Metodología de la sistematización

Esta sistematización realiza una lectura teórica a partir de la cual se analizan, interpretan y generan aprendizajes sobre el proyecto de intervención ejecutado, con la finalidad de dinamizar y mejorar la ejecución de experiencias semejantes que se planteen a futuro.

La metodología empleada en esta sistematización, cualitativa con enfoque hermenéutico, mantuvo coherencia con el enfoque utilizado durante la ejecución y evaluación de la intervención. Los enfoques aplicados mantuvieron correspondencia con los cuatro ejes de acción metodológica¹² (figura 4) de la sistematización.

¹² Según Zavala (2010) los ejes de acción metodológica de una sistematización son: diseño del proyecto de sistematización, reconstrucción histórica, interpretación/comprensión crítica y comunicación de los aprendizajes.



En el primer eje, “diseño del proyecto de sistematización” se delimitó el objetivo, eje, objeto y metodología, ubicando el alcance de la sistematización (Zavala, 2010, p. 97).

En el segundo eje, “reconstrucción histórica”, se ubicaron, recolectaron y ordenaron los elementos a sistematizar, posibilitando la reconstrucción de la experiencia de intervención, centrándose en lo ocurrido con los actores involucrados a lo largo de la ejecución del proyecto. (Zavala, 2010, p. 97).

Este eje se concretó durante la ejecución y evaluación de la intervención, a través de la aplicación de técnicas de recolección de información propias del enfoque cualitativo como son: observación participante y entrevistas a actores clave (Cerdeña, 1998, p. 25), éstas posibilitaron la aproximación al objeto de estudio.

Los elementos contemplados durante la observación fueron: sujeto (interventora y población objetivo), objeto (la transformación de las relaciones

vinculares), medios, instrumentos, y marco teórico “categoría de vínculo”(Cerde, 1998, p. 237).

En la experiencia sistematizada, la dualidad sujeto-objeto era endeble en tanto que; en la configuración de las relaciones vinculares, sujeto y objeto se encontraban en una interacción y retroalimentación mutua. Ambas partes (interventora, grupo operativo versus relaciones vinculares) se hallan alterándose mutuamente, razón por la cual el objeto de sistematización no es algo externo al observador, sino que éste se ve atravesado por el mismo.

La observación fue de tipo participante donde:

El fenómeno se conoce desde dentro (...) al investigador le corresponde asumir múltiples roles y la comunidad le exige integrarse a su vida y actividades para conocerla e investigarla. La fórmula que se plantea es: conocer la vida de un grupo desde el interior del mismo. No podría ser de otra forma, ya que es muy difícil captar los fenómenos, procesos y diversas instancias de una realidad desde fuera del grupo, y menos aún comprenderla (Cerde, 1998, p. 239)

Este tipo de observación posibilitó a la parte interventora, trabajar en el campo las relaciones vinculares con la población objetivo. En esta técnica el instrumento empleado para la recolección de datos fue el diario de campo “(...) una narración minuciosa y periódica de las experiencias vividas y los hechos observados por el investigador (...)” (Cerde, 1998, p. 240).

Los diarios de campo permitieron un registro constante de las conductas de los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI. Este instrumento facilitó el reconocimiento de la cotidianidad de la población objetivo.

Por su parte las entrevistas a actores clave¹³ se realizaron al momento de la evaluación del proyecto, con el propósito de conocer las percepciones de éstos, sobre la transformación de las conductas de los niños, niñas y adolescentes durante el proceso de intervención, el guion de las entrevistas aplicadas fue incluido como Anexo 1.

En el tercer eje de acción metodológica, “interpretación y comprensión crítica”, se analiza y e interpretan los datos que fueron recolectados. En coherencia con el objeto de sistematización se optó por el enfoque hermenéutico para la interpretación de la información, mismo que:

(...) se inscribe en un paradigma interpretativo, el cual define a la sociedad como una realidad que se construye y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento. La realidad tiene un carácter objetivo y subjetivo, pretende comprender e interpretar las acciones sociales llenas de significados. Su fin es la captación y reconstrucción de significados. El lenguaje que emplea es metafórico y conceptual, el modo de captar la formación y evidencias sociales no se encuentra estructurada, es más bien flexible y des-estructurado
(...) (Cáceres, 2003)

¹³ Psicóloga del Programa Acción Guambras, madre de familia (cuyo hijo presentó mayor regularidad en la asistencia al CRI) y voluntaria encargada de la capacitación de los niños en artes plásticas

Este enfoque posibilitó la interpretación del vínculo dentro la complejidad que esta categoría supone, en ese marco asumió a la parte interventora como un elemento atravesado por aquello que está interpretando y comprendió a la experiencia como un fenómeno configurado en un espacio y tiempo delimitado que a su vez fue el resultado de procesos históricos de carácter individual, grupal e institucional por parte de los sujetos que conformaron la experiencia de intervención.

Finalmente el cuarto eje de acción metodológica “comunicación de los aprendizajes”, que comprende la difusión de los aprendizajes obtenidos a lo largo de la sistematización se realiza con la entrega de este producto de titulación.

1.6 .Preguntas clave

Siendo consecuentes con el objetivo de la intervención objeto de sistematización, las preguntas a responder en este proceso son:

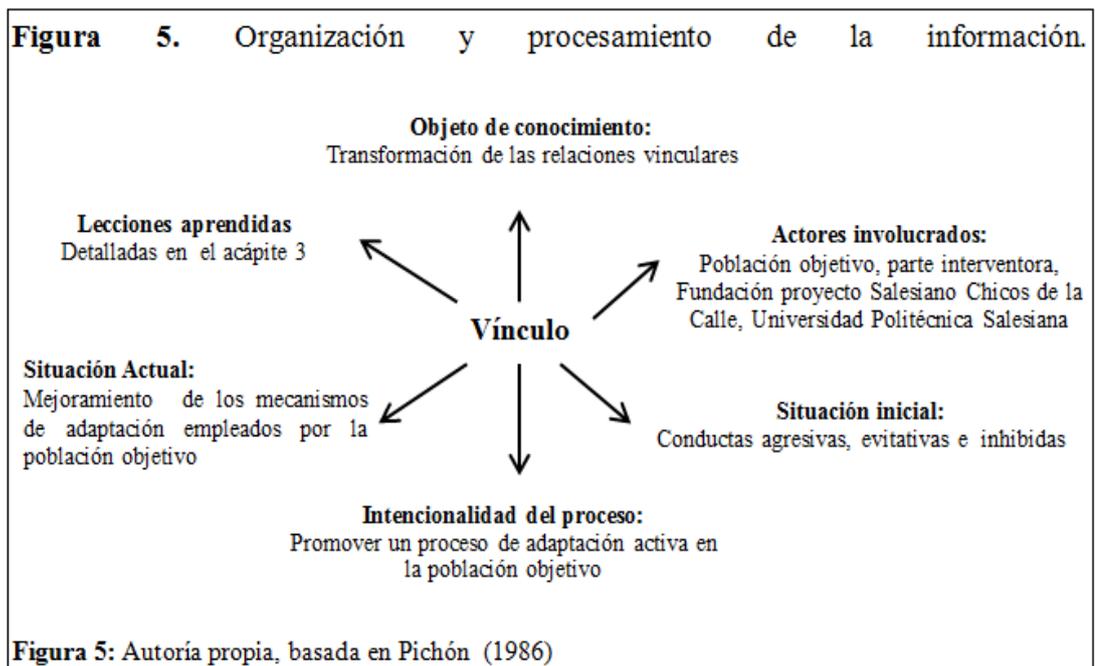
- ¿De qué manera se transformaron las relaciones vinculares entre pares durante y después del proceso de intervención?

- ¿Cómo aportaron las técnicas de arte plástico y actividades lúdicas en la adaptación activa del grupo operativo?

1.7 . Organización y procesamiento de la información

Las fuentes primarias de información de esta sistematización, fueron la observación participante a través de diarios de campo y entrevistas. Adicionalmente se hizo uso de fuentes secundarias: informe cobertura del CRI, material bibliográfico de datos que contextualizaban históricamente a la población objetivo, fichas clínicas sobre casos particulares de la población objetivo; facilitadas por el área de psicología del Programa Acción Guambras, y los datos expuestos tras la aplicación del cuestionario de indicadores sociales de Maité Muñoz. (Anexo 2).

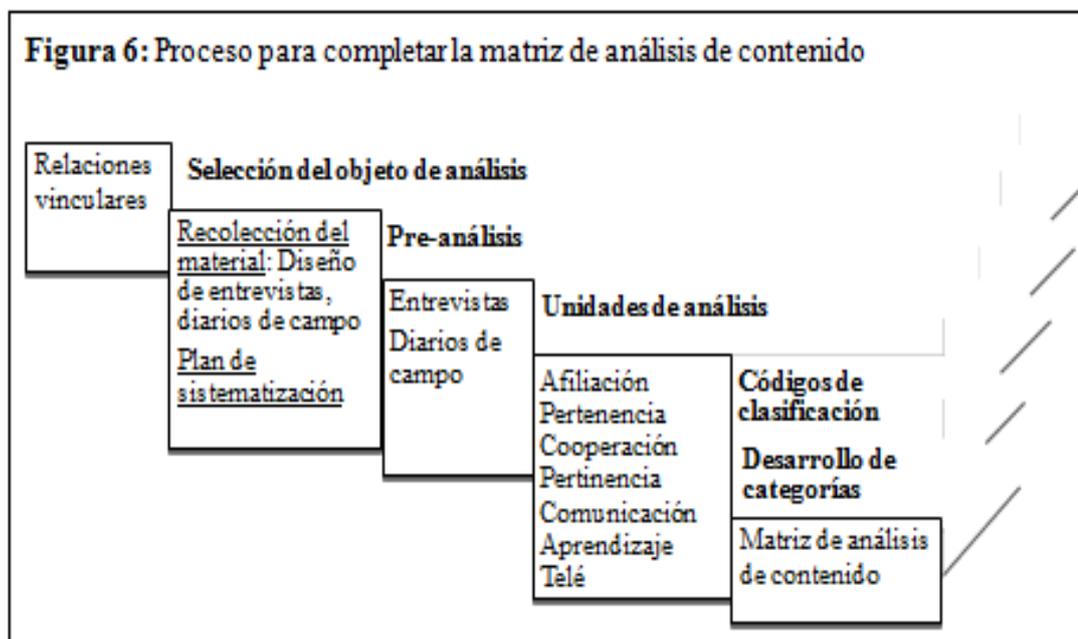
Esta información se organizó en torno al eje de sistematización (figura 5), que une la intencionalidad de la intervención “promover un proceso de adaptación activa en la población objetivo” con el objeto de análisis “transformación de las relaciones vinculares” y las correspondientes categorías planteadas desde el marco conceptual, para lo cual se utilizaron las tablas de contenido, instrumento que además de organizar la información, facilita el análisis de la misma.



1.8 . Análisis de la información

Como se mencionó en el apartado anterior, el instrumento utilizado para el ordenamiento y análisis de la información recolectada es la “matriz de análisis de contenido”, instrumento que tiene por finalidad:

Denotar tanto el contenido manifiesto como el contenido latente de los datos analizados, (Bardin, 1996; Krippendorff, 1990; Mayring, 2000); reelaborar los datos brutos ya sea simplemente aglutinándolos en “clusters” o conjuntos homogéneos que agrupen material de similar sentido a través de pasos sucesivos hasta llegar a la conceptualización o regla descriptiva que justifique su agrupamiento (Miles & Huberman 1994 en Buendía, 1994), (...) establecer relaciones e inferencias entre los diversos temas analizados y de éstos con teoría previa (Mayring, 2000); reflexión y retroalimentación permanente respecto a lo que significa la investigación desde la práctica. (Cáceres, 2003, p. 57).



Para la completar la matriz de análisis de contenido se requiere de un proceso que consta cinco pasos, mismos que se detallan en el figura 5.

El uso de este instrumento permitió obtener categorías de análisis basadas en los siete vectores (tabla 1) o fenómenos universales del grupo operativo, que facilitan la evaluación del proceso llevado a cabo con el grupo operativo (Pichón, 1999).

Número de tabla: 1

Título de tabla: Vectores de evaluación del grupo operativo

Categoría	Definición
Afiliación	Este fenómeno se presenta al inicio de la configuración del grupo, e implica un sentimiento inicial de identificación con el mismo (Pichón, 1999, p. 154).
Pertenencia	Posibilita el establecimiento de la identidad del grupo, esa identidad grupal atraviesa la identidad individual. (Pichón, 1999, p. 188).
Cooperación	Diferenciación de roles dentro del grupo. (Pichón 1981, citado por Cazú, 2009).
Pertinencia	Implica el grado de involucramiento del grupo durante el desarrollo de una tarea precisa; se relaciona con la productividad y creatividad del grupo (Pichón, 1999, p. 154).
Comunicación	Refiere a la emisión, codificación, decodificación y recepción de mensajes, mismos que está atravesados por la presencia del ruido (Pichón 1981, citado por Cazú, 2009).
Aprendizaje	Capacidad de creatividad y evaluación del contexto y capacidad, que posibilita al sujeto la transformación de su medio así como de sí mismo. (Pichón, 1999, p. 205).
Telé	Disposición de trabajar o no con otros integrantes del grupo, es el clima afectivo grupal. (Pichón 1981, citado por Cazú, 2009).

Nota: Esta tabla enumera los vectores de evaluación del grupo operativo, basándose en Pichón (1999) y Cazú (2009)

2. Experiencia de la Sistematización

2.1 Justificación

La Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle se centra en la atención de niños, niñas, adolescentes en situación de riesgo. (Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle, 2015). En este marco, desarrolla distintos programas de ayuda social, entre los cuales se encuentra el Programa Acción Guambras, que inició el 12 de agosto de 1.986, con la finalidad de atender a los muchachos trabajadores “en” y “de” la calle, en temas de salud, educación compensatoria, capacitaciones, talleres, catequesis, etc. (Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle, 2015). El programa cubre cinco centros de referencia, ubicados en distintos lugares de la capital: Iñaquito, La Marín, Pisulí, Chillogallo y Amazonas.

La intervención objeto de esta sistematización, se realizó en el Centro de Referencia Iñaquito (CRI). Este centro se caracteriza por ser “(...) un espacio prestado en el Mercado de Iñaquito que sirve para el refuerzo escolar y Eucaristías.” (Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle, 2015)

La cobertura del Programa Acción Guambras en el año 2015 fue de 97 niños, niñas y adolescentes, de los cuales, según registros, 39 asistieron al CRI con cierta regularidad (población objetivo del proyecto).

Entre las problemáticas observadas en un primer momento, en la población objetivo, se destacan conductas agresivas, inhibidas y evitativas. Las conductas evitativas e inhibidas se presentaban con mayor frecuencia antes y durante la

realización de tareas escolares, la población objetivo mostraba rechazo y evitación frente al cumplimiento de esta actividad, esto se asoció a experiencias de frustración vivenciadas por los niños, niñas y adolescentes en el campo del aprendizaje dentro de sus instituciones educativas, estas conductas se ligaron también a condiciones familiares en las cuales se detectó un acceso a servicios de información y educación de carácter deficitario, condiciones identificadas a través de la aplicación del Manual de indicadores para el diagnóstico social de Maité Muñoz.

Mientras que las conductas agresivas entre pares, tenían un carácter generalizado. La aproximación a este fenómeno se realizó desde la lectura del mecanismo de defensa de la proyección, en el cual “(...) el mundo interno del sujeto es desplazado hacia el externo, el sujeto saca de su psique contenidos y los localiza en objetos ajenos a él” (Bleger, 1983. p.81). Desde esta lectura los actos de agresión presentes en la interacción de los niños pueden obedecer a contenidos que ellos no consiguen admitir como propios, ubicando a éstos en sus pares.

En este contexto se asumió como una metodología de intervención pertinente, el trabajo artístico, bajo el supuesto que:

...los fenómenos creativos y de la construcción artística, tienen que ver con la experiencia del creador de la obra artística, a través de los significados vinculados a los elementos afectivos e intelectuales que han sido sintetizados en ella para el entendimiento del proceso artístico; en este sentido, el potencial creativo está estrechamente relacionado con la capacidad de introspección y con

la reflexión sobre nuestro devenir histórico, para saber hacia dónde vamos y para el fortalecimiento del yo como elemento de conciencia (Monroy, 2006).

Se consideró pertinente organizar actividades que estructuren el uso del tiempo y espacio dentro del CRI, a la vez que consigan fomentar nuevas formas de relación entre el grupo, formas que son afines a la adaptación activa “(...) un interjuego dialéctico con el medio, y no una relación rígida, pasiva, estereotipada, en una relación sintetizadora y totalizadora y totalizante, en la resolución de las contradicciones que surgen en la relación: sujeto-mundo” (Zito, 1976, p. 137).

De esta manera la intervención se propuso en un tiempo nueve meses “Promover un proceso de adaptación activa con el grupo de los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI” (en la tabla 2 se detallan todos los componentes del proyecto), a partir de: i) el impulso de vínculos de tipo racional entre pares; ii) el fomento de la conciencia crítica, y iii) la promoción del sentido de pertenencia, filiación y cooperación.

La presente sistematización realiza una interpretación de la transformación de las relaciones vinculares con respecto a la pertinencia de las actividades ejecutadas con la población objetivo durante la experiencia de intervención (tabla 3), para la concreción de cada uno de los objetivos.

Número de tabla: 2

Título de tabla: Marco lógico del Proyecto de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del CRI.

OBJETIVOS	INDICADOR/META	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTO
Objetivo General: Promover un proceso de adaptación activa con el grupo de los niños, niñas y adolescentes usuarios del Centro de Referencia Ñaquito	Al finalizar la intervención se evidenciarán conductas que reflejen una adaptación activa en al menos el 70% del grupo objetivo del proyecto	Fichas de registro conductual individual y grupal Entrevistas a educadores, voluntarios y psicóloga Diarios de campo	Alta rotación de población objetivo
Objetivo Específico 1: Impulsar vínculos de tipo racional entre pares, con los niños, niñas y adolescentes usuarios del Centro de Referencia Ñaquito	Al finalizar la intervención se evidenciarán conductas que refieran a vínculos de tipo racional en al menos el 40 % del grupo objetivo del proyecto	Fichas de registro conductual individual y grupal Entrevistas a educadores, voluntarios y psicóloga Diarios de campo	Alta rotación de población objetivo
Objetivo Específico 2: Fomentar la conciencia crítica¹⁴ en los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Ñaquito	Al finalizar la intervención se evidenciarán conductas que refieran al desarrollo de procesos de conciencia crítica en al menos el 40 % del grupo objetivo del proyecto	Fichas de registro conductual individual y grupal Entrevistas a educadores, voluntarios y psicóloga Diarios de campo	Alta rotación de población objetivo
Objetivo Específico 3: Promover el sentido de pertenencia, filiación y cooperación con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Ñaquito	Al finalizar la intervención se evidenciará el desarrollo del sentido de pertenencia, filiación y cooperación en al menos el 80 % del grupo objetivo del proyecto	Fichas de registro conductual individual y grupal Entrevistas a educadores, voluntarios y psicóloga Diarios de campo	Alta rotación de población objetivo

Nota: Contiene los datos planteados en el marco lógico del proyecto de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del CRI

¹⁴**Conciencia crítica:** Es una forma de vinculación con lo real, una forma de aprendizaje que implica la superación de ilusiones acerca de la propia situación, como sujeto, como grupo, como pueblo. Lo que se logra es un proceso de transformación, en una praxis que modifica situaciones que necesitan de la ficción o la ilusión para ser toleradas. (Pichón, 2001, p. 25)

Número de tabla: 3

Título de tabla: Actividades y tareas del proyecto ejecutado

Objetivo 1: Impulsar vínculos de tipo racional entre pares, con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito				
Actividad	Tarea	Responsable	Consto	Fecha
1: Realización de actividades plásticas que representen el yo de los niños	1.1: Realización de <i>catoons</i> que representen sus emociones favoritas	Sarai García G. Voluntaria	3\$	De la primera semana de abril a la primera semana de mayo
	1.2: Realización de autorretratos a través de dibujos	Sarai García G. Voluntaria	1\$	De la primera semana de abril a la primera semana de mayo
	1.3: Realización de máscaras que representen sus emociones	Sarai García G. Voluntaria	8\$	Segunda y tercera semana de mayo
2: Realización de actividades faciliten herramientas para el reconocimiento de las emociones de otros	2.1: Representar las emociones de sus compañeros a través de cartoons	Sarai García G. Voluntaria	1\$	De la cuarta semana de mayo a la primera semana de junio
	2.2: Representar las siluetas de sus compañeros en papelotes a través de un trabajo en parejas	Sarai García G. Voluntaria	5\$	Segunda semana de junio
3: Ejecución de actividades lúdicas que faciliten herramientas para el reconocimiento de las emociones	3.1: Caras y gestos con emociones (variaciones)	Sarai García G. Voluntaria	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	3.2: Juego del espejo (variaciones)	Sarai García G. Voluntaria	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	3.3: Narración de cuentos y reflexión de los niños sobre los mismos	Sarai García G. Voluntaria	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio

Objetivo 2: Fomentar la conciencia crítica en los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Ñaquito				
Actividad	Tarea	Responsable	Costo	Fecha
1: Realización de actividades plásticas dirigidas grupales	1.1: Elaboración de raspados en madera con óleo	Sarai García G. Voluntaria	85\$	De la segunda a la tercera semana de junio
	1.2: Elaboración técnicas de raspado con crayón	Sarai García G. Voluntaria	35\$	De la tercera a la cuarta semana de junio
	1.3: Elaboración de figuras con azúcar teñida	Sarai García G. Voluntaria	35\$	Cuarta semana de junio
	1.4: Elaboración de mezclas de pintura con manchas de témpera	Sarai García G. Voluntaria	65\$	Primera semana de julio
	1.5: Elaboración de animales con papel brillante	Sarai García G. Voluntaria	33\$	De la segunda semana de julio
2: Realización de actividades en las que se representen los lugares de socialización	2.1: Representación de los lugares de socialización con elementos del parque	Sarai García G. Voluntaria	11\$	Primera semana de julio
	2.1: Representación de los lugares más significativos del mercado a través del dibujo	Sarai García G. Voluntaria	0,50\$	Segunda semana de julio
	2.3: Representación del Centro de Referencia Ñaquito con plastilina	Sarai García G. Voluntaria	3\$	Tercera semana de julio
3: Elaboración de manualidades en las que de manera paulatina los niños se encarguen de la administración de recursos	3.1: Elaboración de pulseras	Sarai García G. Voluntaria	15\$	De la cuarta semana de abril a la tercera semana de mayo
	3.2: Elaboración de collares	Sarai García G. Voluntaria		
	3.3: Elaboración de llaveros	Sarai García G. Voluntaria		
4: Realización de actividades recreativas en las que paulatinamente se	4.1: Elaboración de trufas	Sarai García G. Voluntaria	10\$	Primera semana de mayo
	4.2: Elaboración de rompopo de colores	Sarai García G. Voluntaria	5\$	Primera semana de junio

incorporó el componente grupal				
Objetivo 3: Promover el sentido de pertenencia, filiación y cooperación con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito				
Actividad	Tarea	Responsable	Consto	Fecha
1: Realización de actividades lúdicas dirigidas	1.1: Caras y gestos	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	1.2: El espejo	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	1.3: Charadas	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	1.4: Lectura de cuentos	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	1.5: Las congeladas	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	1.6: Las escondidas	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	1.7: El juego de las sillas	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
2: Realización de actividades lúdicas libres, en las que los niños incorporen acuerdos más claros de forma paulatina	2.1: La guerra	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio
	2.2: La casita	Sarai García G. Voluntarios	0\$	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio

Señala las actividades, tareas, responsables, costos y fechas de proyecto de intervención psicosocial para el fortalecimiento de las relaciones vinculares entre pares con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del CRI

La población beneficiaria estuvo conformada por un total de 39 niñas, niños y adolescentes: 18 mujeres y 21 varones- (Tabla 4), de los cuales 13 (el 30% del total), desarrollaban actividades productivas.

Número de tabla: 4

Título de tabla: Caracterización de los beneficiarios

Datos Generales			
Pseudónimo	Edad	Género	Actividades productivas
Mercedes	4	Femenino	No
Bryan	4	Masculino	No
Cristian	4	Masculino	No
Isac	4	Masculino	No
Jaqueline	4	Femenino	No
Stalin	4	Masculino	No
Vanessa	6	Femenino	No
Janett	7	Femenino	No
Nancy	7	Femenino	No
Michell	8	Femenino	No
Venus	8	Femenino	No
Dana	9	Femenino	No
Evelyn	9	Femenino	No
Marco	9	Masculino	Si
Mercedes	9	Femenino	No
Micaela	9	Femenino	No
William	9	Masculino	Si
Alison	10	Masculino	No
Allan	10	Masculino	Si
Daniel	10	Masculino	No
Edison	10	Masculino	Si
Erika	10	Femenino	No
Kevin	10	Masculino	No
Nicolás	10	Masculino	No
Steven	10	Masculino	No
Vinicio	10	Masculino	Si

Ángel	11	Masculino	Si
Ángela	11	Femenino	No
Bladimir	11	Masculino	Si
Araceli	12	Femenino	No
Jhon	12	Masculino	Si
Jhonatan	12	Masculino	No
Gladis	13	Femenino	Si
Melanie	13	Femenino	No
Sheyla	13	Femenino	No
Estuardo	14	Masculino	Si
Jairo	14	Masculino	Si
Joel	14	Masculino	Si
Anna	15	Femenino	Si

Nota: Señala las condiciones etarias, de género y laborales de la población objetivo.

La participación de la población objetivo tuvo un carácter irregular durante los distintos momentos de la intervención, como se muestra en la tabla 5.

Número de tabla: 5

Título de tabla: Participación y regularidad en la asistencia del grupo operativo

Momentos de Participación				
Pseudónimo	Diagnóstico	Ejecución – Monitoreo		Evaluación
	Noviembre 2015 a Marzo 2016	Abril 2016 a Mayo 2016	Junio 2016	Julio 2016
Mercedes				Regular
Bryan		Regular	Regular	Regular
Cristian		Regular	Regular	
Isac		Regular	Regular	Irregular
Jaqueline		Regular		
Stalin	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Vanessa	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Janett	Irregular			
Nancy	Regular	Irregular	Irregular	Irregular
Michell				Regular
Venus			Irregular	Irregular
Dana				Regular

Evelyn				Regular
Marco	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Mercedes				Irregular
Micaela				Regular
William	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Alison	Irregular			Irregular
Allan	Regular	Regular	Irregular	
Daniel	Regular	Regular	Regular	Regular
Edison	Regular	Regular		
Erika	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Kevin				Irregular
Nicolás				Irregular
Steven	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Vinicio	Regular	Regular	Irregular	
Ángel	Regular	Regular	Irregular	
Ángela	Irregular	Irregular	Irregular	
Bladimir	Regular	Regular	Irregular	
Araceli	Regular			
Jhon	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Jhonatan	Irregular			
Gladis	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular
Melanie	Irregular	Irregular		
Sheyla	Irregular	Irregular		
Estuardo	Regular	Regular	Regular	Regular
Jairo	Regular	Regular	Irregular	
Joel	Regular	Regular	Irregular	
Anna	Irregular	Irregular	Irregular	Irregular

Nota: Señala las condiciones de asistencia de la población objetivo.

Durante el periodo formal de ejecución de las actividades del proyecto participaron regularmente 10 niñas, niños y adolescentes, siendo el 25,6% del total de la población objetivo

2.3 Interpretación

Si bien, las actividades prácticas para la consecución de las metas y objetivos del proyecto de intervención se desarrollaron entre abril y julio de 2016, las etapas previa y posterior a esta ejecución son muy importantes para el análisis e interpretación de la experiencia. En este sentido, este apartado analiza la experiencia en sus tres momentos: diagnóstico, ejecución de la intervención y evaluación, en los que se incluyen narraciones de expresiones de la población beneficiaria (directa e indirecta) sobre acontecimientos relevantes suscitados durante la experiencia.

2.3.1 Diagnóstico

Los datos obtenidos en la etapa de diagnóstico, evidenciaron conductas que presentaban un carácter estereotipado en el grupo operativo¹⁵, de tipo agresivo inhibido y evitativo, estas conductas se manifestaron a lo largo del periodo de pre tarea y de forma intermitente durante la tarea, debido al carácter estereotipado con el que las mismas se presentaban, éstas operaban como un obstáculo para la adaptación activa del grupo operativo.

Las conductas de tipo inhibida y evitativa emergían frente a la realización de actividades que poseían un componente escolar. Manifestándose con frecuencia durante la realización de tareas escolares y actividades artísticas. Estas conductas se

¹⁵ Desde ahora la población objetivo será nominada como grupo operativo, en tanto éste término posee coherencia con el marco teórico empleado dentro del análisis de la información.

asociaron a condiciones de acceso deficitarias en el campo de información y educación por parte de las familias del grupo operativo¹⁶.

Otro factor asociado a la generalización de las conductas identificadas, refiere a procesos de exclusión y a condiciones educativas hostiles¹⁷, propiciadas en algunos centros educativos a los que asistía la población objetivo, cuestión que reforzaba la inhibición de las niñas, niños y adolescentes durante la realización de tareas escolares.

Momento previo a la realización de tareas escolares

- “No quiero hacer (refiriéndose a las tareas), no puedo.... ¿No ve que soy medio burro?... medio no más -risas-”

M. 9 años – 5° año de educación básica

Conversación durante la realización de tareas escolares

- “Lo malo es que este año nos tocó con la profe X, es bien mala, antes nos daba en la cabeza”
- “Si es bien loca ella, pero el profe que me tocó a mí cuando recién entre era peor, me acuerdo que nos jalaba durísimo de las orejas cuando nos portábamos mal”

B y A diez años – 6° año de educación básica

Fuente: Autoría propia, basada en diarios de campo.

También se observaron conductas agresivas frecuentes en la interacción entre pares. Estas conductas podían obedecer al establecimiento de un vínculo de tipo paranoico¹⁸, razón por la cual, durante la interacción, los miembros del grupo ubicaban contenidos internos indiferenciados en el mundo externo.

Bajo estas condiciones se consideró pertinente la realización del proyecto de intervención donde se prioriza el desarrollo de actividades de arte plástico con el grupo

¹⁶Estos datos se obtuvieron a través de los indicadores sociales de Maité Muñoz, mismo que ha sido incluido en el Anexo 2.

¹⁷ Esta aseveración se realiza sin la intención de emitir un juicio de valor, sin embargo se considera relevante evidenciarla en el presente trabajo puesto que la misma incidió en el comportamiento de los niños, niñas y adolescentes con quienes se trabajó, quienes expresaron esta situación durante el trabajo cotidiano.

¹⁸ El vínculo paranoico se caracteriza por la desconfianza y la reivindicación que el sujeto experimenta con los demás (Pichón, 1986, p. 22)

operativo. Estas actividades además proponer orden, organización y estructura en cuanto al uso del tiempo y el espacio potenciaba también el trabajo creativo y procesos de simbolización en el grupo operativo.

2.3.2 Ejecución de la Intervención

La intervención implicó la configuración de un grupo operativo con los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI. Este grupo operativo estuvo organizado con la tarea explícita de realizar actividades de arte plástico (tabla 3). La propuesta ejecutada planteó la realización de este tipo de actividades, como tareas pertinentes en el contexto intervenido, por su cualidad de potenciar la capacidad de creatividad y simbolización del grupo (Zito, 1976). Estas actividades se vieron pertinentes por el bajo costo de los materiales requeridos, y por la flexibilidad de ejecución en relación al resto de actividades del CRI.

Inicialmente la parte ejecutora presentó énfasis en el cumplimiento de la producción de trabajos artísticos con el grupo operativo, tal como se planificó en el proyecto de intervención. Sin embargo a lo largo del proceso, el grupo operativo iba introduciendo modificaciones en las actividades planteadas, estas modificaciones en ocasiones obedecían a factores externos al grupo, mientras que en otras ocasiones aunque el grupo llevaba a cabo la actividad, ésta se modificaba en relación a los intereses que emergían del mismo grupo.

Durante la fase de ejecución, se descubrió que debido a la dinámica de trabajo del CRI, no era posible cumplir a cabalidad con las planificaciones del proyecto, debido a que cotidianamente aparecían emergentes a resolver con el grupo operativo,

de igual forma la realización de tareas y refuerzo escolar eran actividades que irrumpían de manera intermitente con la realización de las actividades planificadas.

Se descubrió que la tarea explícita para el grupo operativo no implicaba únicamente la ejecución de actividades de arte plástico, sino que comprendía todas las actividades cotidianas que los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI realizaban en este lugar. En este sentido las actividades planificadas en el proyecto de intervención se ejecutaron en estrecha relación con las actividades cotidianas que se realizaban en el CRI.

Inicialmente estas condiciones de trabajo se consideraron potenciales obstáculos para el cumplimiento de la planificación realizada. Sin embargo, esta apreciación fue cambiando al comprender que el momento de la tarea con un grupo operativo, no comprende únicamente la realización de la tarea explícita, sino implica también el desarrollo de la tarea implícita, en tanto ésta, es en la que el grupo operativo consigue transformar sus vínculos y esquemas referenciales.

La diferencia en la ejecución de actividades de arte plástico a las actividades cotidianas del CRI, radicaba en la forma en la que éstas se planteaban. Las primeras no tenían un carácter obligatorio en su realización, sino más bien respetaban las decisiones de quienes integraban el grupo operativo, esto fortaleció el desarrollo de su autonomía y más adelante la participación activa del grupo dentro de la ejecución de las mismas. En cambio las actividades cotidianas del CRI eran obligatorias.

Al decir “participación activa en la ejecución de actividades de arte plástico”, no se refiere a que todos los niños, niñas y adolescentes que conformaron el grupo operativo querían realizar actividades de arte plástico del mismo tipo, al mismo tiempo o de una misma manera; sino que éstos, podían plantear y ejecutar otras actividades, podían modificar la actividad planteada inicialmente, o no participar ésta, sin por ello ser amonestados, excluidos o censurados por el adulto que organizaba el grupo.

En este proceso en particular, la tarea explícita (actividades de arte plástico) fue relevante por estar sujeta al interés que emergía del propio grupo operativo en su realización. Es decir que no importaba el tipo de actividad en sí misma, sino que su importancia recaía en la estructuración el uso del tiempo y del espacio en el CRI, sin forzar u obligar al grupo operativo; cuyos integrantes, por la condición de ser niños, usualmente están sujetos a obedecer normas, sin tener la posibilidad de cuestionarlas, modificarlas y en ciertos casos de recibir explicaciones a cerca de la funcionalidad de las mismas.

Tras la realización de la intervención se descubrió que lo relevante del proceso ejecutado no fue en sí la aplicación de técnicas de arte plástico, mismas que variaron en innumerables ocasiones; lo relevante en la ejecución del proyecto fue la flexibilización de la ejecución de estas tareas, cuestión que posibilitó al grupo decidir la forma en la que querían participar en su propio proceso. Esto se produjo no solo en la realización de actividades de arte plástico, sino que atravesó la ejecución de otras actividades cotidianas del CRI, fomentando en el grupo la producción de la tarea implícita.

Esto originó cambios conductuales que se observaron en el grupo operativo a lo largo del proceso de intervención, que se analizaron e interpretaron a partir de los siete vectores que atraviesan los procesos grupales: afiliación, pertenencia cooperación, pertinencia, comunicación, aprendizaje y telé (ver tabla 1).

La relación que la población objetivo poseía con la institución (Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle) influía en el desarrollo de la **afiliación** de los miembros al grupo operativo. No todos los niños, niñas y adolescentes del CRI tenían reconocimiento institucional por parte de la fundación¹⁹, esta condición posibilitaba el acceso ocasional a ciertos recursos así como servicios de acompañamiento educativo o psicológico dotados por la institución; en retribución a esto la población beneficiaria debía participar en actividades propuestas por la fundación, cuestión que usualmente implicaba la presencia de los padres de familia.

A partir de lo antes mencionado podría considerarse que, la relación que existía entre la institución y el grupo operativo tenía un carácter clientelar, sugiriendo un intercambio entre benefactor y beneficiario, condición que generaba conflictos en el grupo operativo, sobre todo entre los padres de familia, quienes cada vez que se reunían disputaban entre sí el merecimiento y desmerecimiento de sus compañeros en torno al patrocinio institucional.

¹⁹ Para oficializar la condición de legitimidad de usuario del programa se requiere que el niño, niña o adolescente se inscriba al en el mismo.

Momentos previos a la realización de un taller o escuela para padres

“No es justo yo siempre vengo, no importa que tenga que hacer un viaje largo, que esté trabajando o esté ocupada, porque todos estamos ocupados... yo siempre me doy un saltito para venir pero igual no importa porque a los hijos de otros que no vienen igual les dan (refiriéndose a material didáctico)”

Madre de familia (dirigiéndose al educador)

Fuente: Autoría propia, basada en los diarios de campo.

En relación a lo antes mencionado, los integrantes del grupo operativo, quienes acudían al CRI con mayor regularidad no eran destinatarios oficiales del programa, cuestión que atenuaban los conflictos sobre este tema en el trabajo cotidiano. Sin embargo se presentaba incertidumbre en éstos, cada vez que se realizaban actividades en las que únicamente la población usuaria de la institución recibía algún tipo de favorecimiento.

Agasajo navideño realizado por una empresa X

La empresa X, que quiso agasajar a los usuarios del CRI, solicitó movilizar a los niños a sus instalaciones, cuestión que tomó entre 25 y 35 minutos de caminata con el grupo operativo. Al llegar solo se otorgaron obsequios a los niños que constaban en la lista de usuarios reconocidos de la Fundación y no a la totalidad de niños que asistieron al agasajo.

- Entre sollozos “¿Ya me van a dar regalo a mí profe?... ¿por qué no me dan mi regalo?

D, 5 años de edad

(No constaba en las listas de usuarios oficiales de la fundación)

Fuente: Autoría propia, basada en diarios de campo.

Según lo antes mencionado, se puede considerar que el vector de afiliación es débil y obedece, al igual que en el ámbito familiar, a una relación de tipo clientelar a nivel institucional.

Pese a ello, el vector afiliación se potenciaba en los espacios en los cuales la población objetivo, ejecutaba en el CRI, actividades recreativas, lúdicas y artísticas, que se encontraban fuera de los requerimientos institucionales. Durante estas actividades el grupo operativo podía buscar formas de organización propias, así como contribuir con ideas en la planificación y ejecución de las actividades realizadas.

Fuente: Autoría propia, basada en diarios de campo.

Lunes en la mañana antes de empezar actividades de dibujo. Dirigiéndose a la interventora:
- “Todo el fin de semana esperando que ya se lunes Doña (...) para venir a dibujar con usted y con la Dani”

E, 15 años de edad

Fomentar la autonomía de los niños, niñas y adolescentes durante su participación en las actividades lúdicas, recreativas y artísticas no solo ayudó a potenciar el vector de **afiliación**, sino que también fortaleció el **vector de pertenencia**, entendido como aquel que posibilita el establecimiento de la identidad del grupo, misma que atraviesa la identidad individual. (Pichón, 1999, p. 188). Sin embargo se observó un desarrollo precario en éste vector, reflejado en los altos niveles de asistencia irregular e inasistencia de la población objetivo.

El **vector cooperación** evidenció un mayor desarrollo a lo largo del proceso de trabajo, este vector implica la existencia de roles diferenciados dentro del grupo, posibilitando que cada uno de los miembros colabore con la realización de una tarea a través de la cual el grupo operativo se organiza. (Pichón 1981, Cazú, 2009).

Antes de iniciar una sesión de cine
“Hoy nosotros trajimos la película que queremos ver, pusimos entre todos y compramos afuera porque tenemos ganas de ver esta película.”
Grupo de 5 niños cuyas edades oscilaban entre los 9 y 12 años de edad

Fuente: Autoría propia, basada en diarios de campo.

Este vector está relacionado con la autonomía en la participación del grupo operativo durante la ejecución de la tarea, por lo que su desarrollo pudo estar relacionado con la heterogeneidad y flexibilidad de las tareas plantadas en el grupo, fomentando en sus miembros la exploración de distintos roles a desempeñar dentro del grupo operativo.

La autonomía permitió que cada niño, niña y adolescente coopere con la ejecución de actividades de forma espontánea y ubique con mayor diferenciación sus intereses dentro del proceso grupal. Aunque la tarea era compartida y usualmente presentaba una misma consigna, se respetaba la elección de la población objetivo en cuanto a decidir en qué medida y desde qué área, deseaba o no, participar en la tarea.

El **vector de pertinencia** se evalúa en función de la coherencia de las acciones que tiene el grupo en el desarrollo de la tarea (Cazú, 2009). En el caso particular de la intervención, la pertinencia que el grupo operativo poseía en relación a la tarea se vio afectada tras una ausencia (2 semanas de trabajo) de la coordinadora del grupo, esta inasistencia fue informada previamente al grupo operativo, sin embargo al retomarse el proceso se presentó una actitud renuente por parte del grupo, la que se asoció a una reactivación de sentimientos de abandono, que usualmente se reforzaban tras la salida de educadores, voluntarios y pasantes del CRI, quienes antes de retirarse de forma definitiva del centro no acostumbraban a realizar ningún ritual de cierre con la población objetivo.

El **vector de comunicación** alude a la emisión, codificación, decodificación y recepción de mensajes, que están atravesados por la presencia de ruido (Pichón 1981; Cazú, 2009). Este vector inicialmente evidenció conflicto en el grupo operativo; los mensajes activaban en el receptor una conducta agresiva dirigida hacia el emisor, conducta que de forma generalizada no presentaba lógica frente a la escena observada (figura 1).

La comunicación existente en el grupo operativo, inicialmente estaba atravesada por una interpretación inadecuada de los mensajes, cuestión que hacía a estos poseer un carácter amenazante frente a quien los receptaba. Para trabajar específicamente este vector se desarrolló juegos de expresión corporal, narraciones de acciones que se observaban de forma repetitiva, así como constantes explicaciones a cerca de temáticas que presentaban inquietud al grupo operativo.

El **vector de Telé**, es comprendido como la disposición de trabajar o no con otros integrantes del grupo operativo (...) en éste se reflejan las ansiedades básicas del grupo. (Pichón 1981, citado por Cazú, 2009).

El **vector aprendizaje** es comprendido como la capacidad de evaluar el contexto y capacidad de creatividad, posibilitando al sujeto la transformación de su medio así como la transformación de sí mismo. (Pichón, 1999, p. 205). Este vector atravesó todo el proceso realizado con la población objetivo y fue el que promovió la transformación de las estructuras vinculares del grupo, mismas que se tradujeron en conductas que podían dar cuenta de un mejoramiento en cuanto a la adaptación activa de los integrantes del grupo operativo.

El cambio más significativo en cuanto a la disposición de trabajar con uno de los miembros del grupo, se observó en la interacción con un miembro que presentaba una discapacidad auditiva quien era discriminado por el grupo, que manifestaba conductas agresivas, de rechazo y temor hacia este niño.

D, tiene 10 años y presenta discapacidad auditiva, condición que le dificultaba comunicarse con otros niños, para expresarse él hacía uso de su corporalidad, empleando expresiones rudas hacia al resto del grupo operativo, esto llevó a que el resto de niños se dirijan a D como “el loco” o “el mudo”. Se recalca que cuando el trabajo inicio ni voluntarios ni educadores conocían el nombre de D.

Para superar esta situación la parte ejecutora explicó la condición de D al grupo así como se informó del nombre del niño presentándolo al grupo y responsables del CRI por su nombre.

Inicialmente D era incluido en las actividades del grupo únicamente por el coordinador de la tarea, quien debido a su desconocimiento de lenguaje de señas conseguía comunicarse con dificultad. Paulatinamente D fue insertándose en las actividades del grupo de trabajo con los miembros de menor edad (entre 4 y 5 años). Quienes a pesar de no llamarlo por su nombre, modificaron el apodo que el niño tenía inicialmente, así como de forma espontánea comenzaron a incluirlo en sus juegos tanto dentro como fuera del CRI.

Meses antes de finalizar el proceso, este niño había sido integrado en las actividades lúdicas de forma espontánea por niños de su misma edad, quienes mostraban interés en hallar estrategias para explicarle las reglas de los juegos en los que participaba.

Mientras el grupo de niños jugaba a la guerra
“y ahora ¿Cómo le explico cómo jugar? Es que queremos explicarle que solo podemos darnos con los papelotes, pero no sé cómo”

K, 12 años de edad

Fuente: Autoría propia, basada en diarios de campo

2.3.3 Evaluación

El proceso de evaluación de la intervención consideró las percepciones de actores involucrados en la experiencia, a través de la aplicaron entrevistas dirigidas a la psicóloga del Programa Acción Guambras, a una voluntaria del proyecto y a una madre de familia. Las preguntas estuvieron dirigidas a conocer la percepción de algunos actores involucrados, en torno a la pertinencia y viabilidad de las actividades realizadas, así como sobre a las transformaciones conductuales evidenciadas en la población objetivo durante y después de la intervención.

Según las entrevistadas las actividades realizadas, dieron organicidad y estructura al uso del tiempo y del espacio en el CRI, sin por ello tener un carácter impositivo para con el grupo operativo.

Fue bueno que los niños puedan dibujar y pintar, yo me emocionaba mucho cuando veía lo bonito que les iban quedando sus dibujos pero era bueno también que puedan hacer otras cosas, jugar charadas, conversar, que se sientan libres de hacer lo que quieran, sin por ello que perder límites y orden en el trabajo.

Voluntaria

Fuente: Autoría propia, basada entrevistas realizadas durante la fase de evaluación

Las conductas observadas a lo largo del proceso de intervención evidenciaron transformaciones, sobre todo en las relaciones vinculares entre pares.

Lo que he observado en los guaguas es que están distintos, el centro también está distinto está más bonito y los chicos están más felices, se ven más pacientes, más ordenados y más tolerantes entre sí. Realmente el que pudieran hacer actividades diferentes y tranquilas, sin presión, funcionó mucho.

Psicóloga del Programa Acción Guambras

Fuente: Autoría propia, basada entrevistas realizadas durante la fase de evaluación

Se percibe que las conductas de los niños no tuvieron únicamente transformaciones en el espacio del CRI, sino que éstas se trasladaron a otros espacios de socialización en torno al mercado:

Yo estoy contenta de que mi B se vaya a donde ustedes, porque sé dónde está y más que eso sé que está bien, siempre vuelve bien contento con sus trabajitos y como que ha soltado más la lengua, él siempre ha sido bien pilas pero yo le veo más hablador y eso me gusta mucho.

Madre de familia

Fuente: Autoría propia, basada en entrevistas realizadas durante la fase de evaluación

Es importante aclarar que aunque se presentaron transformaciones en las relaciones vinculares entre pares, al finalizar la intervención todavía se presentaban conductas agresivas, evitativas e inhibidas. Sin embargo, la frecuencia de éstas disminuyó, incorporándose en el grupo nuevas estrategias de socialización y resolución de conflictos, potencializando así un proceso de adaptación activa en el grupo operativo.

En base a las evidencias recogidas en los diarios de campo, en general las actividades planificadas en el proyecto de intervención se cumplieron en un 87,85%. En el Anexo 3 se expone una comparación entre lo planificado y lo ejecutado. Donde se evidencia la ejecución de actividades no planificadas, mismas que obedecían a la cotidianidad del CRI.

2.4 Principales logros del aprendizaje

Siguiendo a Pichón (1999) la tarea explícita empleada en esta intervención fue la realización de actividades de arte plástico, con el propósito de dinamizar procesos de simbolización y creatividad en el grupo operativo, sin embargo a lo largo de la ejecución de la intervención se descubrió que estas técnicas, en sí mismas, no

poseían ninguna particularidad para el logro de los objetivos, sino que únicamente operaban a manera de un organizador en el uso del tiempo y espacio del grupo operativo en el CRI, al igual que otras tareas cotidianas del centro.

Al realizar una intervención enmarcada en la propuesta del grupo operativo de Pichón, la parte interventora debe considerar que la tarea, surge a partir de las condiciones del mismo grupo operativo, sin embargo en la planificación del proyecto de intervención (actividades que forman parte de la tarea explícita) existen elementos que no pueden ser planificados (forman parte de la tarea implícita), y deben ser interpretados, puesto que es en éstos, donde se tramitan los temores y ansiedades del grupo y se modifican los esquemas referenciales del mismo, propiciando distintas estructuras vinculares en el grupo operativo.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Las actividades de arte plástico configuraron parte de la tarea explícita que organizó al grupo operativo. Al principio la parte interventora dio especial acento al cumplimiento de las actividades planificadas; no obstante, en el desarrollo del proceso se observó que centrarse en el cumplimiento de estas actividades obedecía a una lógica exclusivamente pedagógica, siendo por ello relevante visualizar la tarea implícita que se manifestaba en las conductas que emergían en el grupo operativo durante su trabajo cotidiano. La interpretación de estas manifestaciones fue la que posibilitó comprender al grupo operativo no solo como una comunidad de aprendizaje, sino también como una comunidad terapéutica.

Las actividades planificadas en el proyecto de intervención se ejecutaron en la medida en que las condiciones de trabajo y cotidianidad del CRI lo permitieron. No obstante, el proyecto alcanzó casi un 90% de cumplimiento en sus actividades (Anexo 4); mismas que contribuyeron al logro de los objetivos específicos de intervención: i) impulsar vínculos de tipo racional entre pares; ii) fomentar la conciencia crítica, y iii) promover el sentido de pertenencia, filiación y cooperación con los niños, niñas y adolescentes usuarios del CRI; a través del fortalecimiento de vínculos de tipo diferenciado donde el niño, niña y adolescente consiguió ubicarse de forma no aglutinada en relación a un otro.

Las conductas registradas en el grupo operativo, en la fase de monitoreo y evaluación, dieron cuenta de la **transformación** de las conductas observadas en la fase de diagnóstico, denotando un proceso de adaptación activa en el grupo operativo, alcanzando así el objetivo general “promover un proceso de adaptación activa con el grupo de niñas, niños y adolescentes usuarios del CRP”.

Se aclara que las conductas estereotipadas (agresivas, evitativas e inhibidas) no desaparecieron, sino que se potenciaron otras estrategias de relacionamiento en el grupo operativo, evidenciándose así la transformación de las relaciones vinculares entre pares.

Recomendaciones

Es recomendable tener presente que desde la propuesta del grupo operativo, la tarea tiene dos aristas, una explícita y una implícita, siendo en la segunda en la que se tramitan los conflictos y temores del grupo. En ésta se identifica de manera más visible el proceso de intervención realizado desde el campo de la psicología, al implicar el trabajo con el grupo operativo, no únicamente como un proceso direccionado a construir una comunidad de aprendizaje, sino a la configuración de una comunidad terapéutica, en la cual el grupo operativo, desde su propia dinámica consigue transformar sus esquemas referenciales, modificando conductas estereotipadas, pasivas y rígidas, las que podían ser obstáculos para la adaptación activa del mismo.

En cuanto a la operatividad de una intervención como la sistematizada, es necesario que la planificación de las actividades y tareas considere el contexto

institucional de su ejecución, manteniendo una flexibilidad tal, que garantice la incorporación del trabajo cotidiano de la institución que acoge el proyecto y su adecuación en base a las condiciones institucionales, (normativas internas, políticas de trabajo, rotación de personal) que pueden afectar la continuidad del proceso de intervención.

Referencias bibliográficas

- Acosta, L. (2005). *Guía Práctica para la Sistematización de Proyectos y Programas de Cooperación Técnica*. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. Obtenido de <http://www.fao.org/3/a-ah474s.pdf>
- Adamson, G. (2014). Concepción de subjetividad en Enrique Pichón Rivière. *Escuela de Psicología del Sur*. Obtenido de <http://www.psicosocialdelsur.com.ar/contenido.asp?idtexto=5>
- Bleger, J. (1983). Conducta. En J. Bleger, *Psicología de la Conducta* (págs. 23-37). Buenos Aires: Paidós.
- Cáceres, P. (2003). Análisis Cualitativo de Contenido: Una Alternativa Metodológica Alcanzable. *Psicoperspectivas: Revista de la Escuela de Psicología*, 53-82. Recuperado el 17 de Agosto de 2016, de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>
- Carrión, F. (1986). *Ciudades en conflicto*. Quito: El Conejo.
- Cazú, P. (2009). *Diccionario de Psicología Social (Pichón Rivière)*.
- Cerda, H. (1998). Medios, Instrumentos, Técnicas y Métodos de Recolección de Información. En H. Cerda, *Los Elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho. Obtenido de <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Chayo, J. (2004). XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología .E. Pichón Rivière, L. Vigotsky. *El Materialismo Histórico y Dialéctico. El Papel del Trabajo en sus Construcciones Teóricas*. Buenos Aires, Argentina:

Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 10 de Agosto de 2016, de
<https://www.academica.org/000-029/347.pdf>

Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle. (2015). *Fundación Proyecto Salesiano Chicos de la Calle*. Obtenido de Historia:

<http://www.chicosdelacalle.org.ec/index.php/antecedentes.html>

Monroy, M. (3 de Abril de 2006). *Arte, creatividad y aprendizaje. La imaginación como vehículo de la movilidad interior: duelo y simbolización artística*.

Obtenido de Universidad Autónoma de México:

www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004611

Muñoz, M. (2 de 1 de 2016). *Manual de indicadores para el diagnóstico social*.

Muñoz, M. (2 de 1 de 2016). *Manual de indicadores para el diagnóstico social*.

Obtenido de Manual de indicadores para el diagnóstico social: Manual de indicadores para el diagnóstico social

Pichón, E. (1986). Consideraciones Generales Acerca del Vínculo. En E.

Pichón, *Teoría del Vínculo* (págs. 21-33). Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. Obtenido de

<http://www.psicologiagrupal.cl/escuela/moduloIV/3teoriavinculo.pdf>

Pichón, E. (1986). Patología del Vínculo. En E. Pichón, *Teoría del Vínculo* (págs. 35-47). Buenos Aires: Nueva Visión.

Pichón, E. (1986). Vínculo Racional e Irracional. En P. Rivière, *Teoría del Vínculo* (págs. 57-60). Buenos Aires: Nueva Visión.

Pichón, E. (1999). El Proceso Grupal. En E. Pichón, *Grupo Operativo y Modelo Dramático* (págs. 140-160). Buenos Aires: Nueva Visión. Obtenido de

http://eva.universidad.edu.uy/pluginfile.php/489952/mod_resource/content/1/El%20Proceso%20Grupal_EPR.pdf

- Pichón, E. (1999). Una Nueva Problemática para la Psiquiatría. En E. Pichón, *El Proceso Grupal* (págs. 31 - 57). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichón, E. (1999). Aportaciones a la Didáctica de la Psicología Social. En E. Pichón, *El Proceso Grupal* (págs. 205-213). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichón, E. (1999). Estructura de una Escuela Destinada a la Formación de Psicólogos Sociales. En E. Pichón, *El Proceso Grupal* (págs. 149-185). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichón, E. (1999). Una Teoría del Abordaje de la Prevención en el Ámbito del Grupo Familiar. En E. Pichón, *El Proceso Grupal* (págs. 185-195). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichón, E., & Pampliega, A. (1998). Psicología Social y Crítica de la Vida Cotidiana. En E. Pichón, & A. Pampliega, *Psicología de la Vida Cotidiana* (págs. 9-17). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Proyecto Salesiano Ecuador. (2016). Recuperado el 19 de 08 de 2016, de <http://proyectosalesianoecuador.org/>
- Zavala, A. (2010). La Sistematización Desde una Mirada Interpretativa. *Trabajo Social UNAM*, 90-101. Obtenido de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/23884/22463>
- Zito, V. (1976). *Conversaciones con Pichón Rivière sobre el arte y la locura*. Buenos Aires: 1976.

Anexo 1

Guion de entrevistas

Anexo 1.1: Entrevista realizada a la psicóloga del programa acción guambas

- ¿Cuál fue la función de las actividades artísticas?
- ¿Cuáles fueron las fortalezas y debilidades a lo largo de la intervención?
- ¿Has observado cambios en la población objetivo a lo largo del proceso?
- ¿Qué tipo de cambios has observado en la población objetivo a lo largo del proceso?

Anexo 1.2: Entrevista realizada a voluntaria encargada de la realización de actividades artísticas y lúdicas

- ¿Cuál fue la función de las actividades artísticas en el grupo de niño, niñas y adolescentes con quienes trabajaste?
- ¿En qué momentos te sentiste más cómoda durante el trabajo?
- ¿Qué aspectos te generaron mayores conflictos durante la intervención?
- ¿Qué dificultades y facilidades se presentaron en la ejecución de las actividades?
- ¿Has observado cambios en la población objetivo a lo largo del proceso?
- ¿Qué tipo de cambios has observado en la población objetivo?

Anexo 1.3: Entrevista realizada a una madre de familia

- ¿Cómo se siente con respecto al servicio que el CRI brinda?
- ¿Qué ha notado en su hijo desde que va al CRI?

Anexo 2

Indicadores para el diagnóstico social: Maité Muñoz

INFORMACIÓN: Señala con X los Indicadores en que se encuentre la persona.

Adecuado: se señala el indicador 1°

Deficitario: se señala el indicador 2°

Muy deficitario: se señala 3° y 4°

1. Conoce el funcionamiento de los sistemas públicos: Educación, Salud, Justicia, Seguridad Social, Servicios Sociales, Participación Social	
2. Si no los conoce sabe y puede dirigirse a otras fuentes e información fidedignas	
3. Conoce el funcionamiento de los sistemas públicos o sus fuentes pero no puede acudir a ellos por inhibición multicausal	
4. Desconoce los sistemas públicos y las fuentes de información	

HABILIDADES SOCIALES: Señala con X los Indicadores que la persona NO domina. Los indicadores repetidos se puntuaran una sola vez.

Adecuado: máximo 3 indicadores

Deficitario: máximo 4 indicadores

Muy deficitario: más de 4 indicadores

1. Capacidad de Iniciar o mantener una conversación: Iniciar conversación, Mantener conversación, Formular preguntas, Dar las gracias, Presentarse, Saber presentar, Hacer un cumplido	
2. Capacidad de captar y expresar sentimientos propios y de los demás: Conocer sentimientos propios, Saber expresarlos, Expresar afecto, Comprender sentimientos de los demás, Auto recompensarse	
3. Capacidad de analizar con realismo su situación y proponerse objetivos en relación al progreso de su vida: Conocimientos de recursos propios, Familiares y sociales, Saber pedir ayuda, negociar, emplear autocontrol, participar y seguir instrucciones, Afán de superación, Formulación de objetivos realistas	
4. Relacionados con resolución de conflictos: Escuchar, Formular preguntas, Negociar, Aportar razones para convencer, Plantear alternativas, Compartir para acabar con el conflicto, Solicitar cambio de conducta, Responder a la presión con convencimiento. No ceder, No entrar en peleas, Defender a un amigo	
5. Adaptación a situaciones nuevas o inmodificables: No entrar en peleas, No precipitarse en las respuestas, Analizar fallos o errores cometidos, Responder al fracaso o cambio de situación con objetivos nuevos, Estrategias adecuadas a los objetivos, Adecuación de objetivos	

AUTONOMÍA FÍSICA Y PSÍQUICA: Señala con X el Indicador en que se encuentre la persona.

Adecuado: puntuado el 1° o 2° indicador

Deficitario: puntuado el 3° indicador

Muy deficitario: puntuado el 4° indicador

1. No existe disminución de la Autonomía	
2. Disminución leve de la Autonomía: Necesita de tratamientos puntuales no específicos, Está capacitado para valerse por sí mismo en la vida, necesita puntualmente ciertos cuidados.	

3. Disminución Grave de la Autonomía: Necesita de tratamientos continuados, Dependencia de otras personas para algunas funciones de la vida cotidiana.	
4. Disminución Total de la Autonomía: Afecta de forma considerable a la convivencia. Se puede dar situación de Alto Riesgo para sus miembros; Necesita tratamiento continuo y atención medica específica, Precisa de atención constante de otra persona al encontrarse incapacitado para realizar las funciones de la vida cotidiana (higiene personal, alimentación, higiene del hábitat, desplazamiento).	

RELACIÓN CONVIVENCIAL: Señala con X los Indicadores en que se encuentre la persona.

Adecuado: se señala el indicador 1°, 2° o 3

Deficitario: un indicador entre 4°, 5°, 6°, 7° y 14°

Muy deficitario: indicador entre 8°, 9°, 10°, 11°, 12°, 13° o más de dos

1. Situación convivencial adecuada	
2. Persona sola con/sin familia	
3. Persona sola sin relaciones familiares.	
4. Unidad convivencial en conflicto relacional entre adultos, intergeneracional entre hijos, entre vecinos, si se manifiesta habitualmente algunos de los siguientes comportamientos: Discusiones frecuentes con agresividad, Rechazo o pasividad hacia algún miembro, Falta de respeto, Imposibilidad o grave dificultad de dialogo, Conductas autoritarias, Duplicidad de órdenes, Laxitud de disciplina, Utilización del menor en conflictos de pareja, Abandono, fuga o expulsión del hogar del adulto, menor o joven, Conflicto de roles	
5. Conflicto relacional con familia extensa: Se han roto las relaciones, Son conflictivas, Son de manipulación	
6. Unidad Convivencial Incompleta por: Inexistencia o ausencia de miembros, Institucionalización, Hospitalización, Privación de libertad	
7. Unidad Convivencial en situación de separación temporal con repercusión en cuidados y protección por: Trabajo, Continuos viaje, Enfermedad	
8. Maltrato físico: Prenatal: Abuso de alcohol, drogas, Daños físicos, golpes, quemaduras	
9. Abandono físico: En alimentación, vestido o sueño, Hábitos de higiene, Cuidados médicos, vigilancia y control	
10. Maltrato emocional: Rechazo afectivo, aislamiento, incomunicación, Comunicación verbal a través de burlas, desprecio, Amenazas de abandono o expulsión, Amenaza contra la seguridad e integridad personal, Descontrol parental de emociones	
11. Abandono emocional: Falta de respuesta a necesidades afectivas, Incomunicación activa en la relación, Sentimiento de culpabilidad	
12. Abuso Sexual: Incesto, Violación, Vejación sexual, Exhibicionismo, Abuso de autoridad para conseguir placer	
13. Corrupción de menores: Exposición cotidiana a hábitos de alcoholismo, drogas, prostitución, Delincuencia, Proxenetismo, Extorsión	
14. Haber sufrido el sujeto en su historial personal: Maltrato físico, Abandono físico, Maltrato Emocional, Abuso Sexual, Corrupción de menores	

ORGANIZACIÓN DE LA UNIDAD CONVIVENCIAL: Señala con X los Indicadores en que se encuentre la persona.

Adecuado: máximo 1 indicador entre los 5 primeros

Deficitario: máximo 2 indicadores entre los 5 primeros

Muy deficitario: del 3° al 6° o más de 3 indicadores

1. Alimentación: Escasa o pobre, Inadecuada por edad o enfermedad, Desorganización en horarios, Sin variedad	
---	--

2. Higiene familiar y del hábitat: Suciedad en ropa y cuerpo, Aspecto general descuidado, Acumulación de suciedad en el hogar	
3. Administración Económica: El presupuesto se gasta inadecuadamente, No se llega a fin de mes, No se cubren las necesidades básicas, Se gasta en bienes no básicos	
4. Reparto de tareas en administración económica: Se excluye de estas responsabilidades a miembros que deben participar en la administración presupuestaria, Existe abuso de poder en el manejo del presupuesto familiar, Los responsables idóneos en la administración han sido sustituidos por su manifiesta incompetencia	
5. Reparto de las tareas domésticas: Las tareas domésticas se cargan sobre un solo miembro, Por negligencia de los adultos recaen sobre menores, Existen miembros con capacidad que no contribuyen en las tareas domésticas, Las tareas recaen en un apoyo exterior; apoyo o institución	
6. Responsabilidad en Educación y Cuidado de los Menores: Se desentiende totalmente algún miembro con responsabilidad adquirida, Se desentienden los progenitores o cuidadores habituales, El cuidado recae en apoyos institucionales	

TRABAJO: Señala con X los Indicadores en que se encuentre la persona.

Adecuado: señala el 1°, 2° o 3°

Deficitario: se señala el 4°

Muy deficitario: se señala el 5°, 6° y/o 7°

1. Trabajo adecuado.	
2. Abandono del mercado de trabajo por: Jubilación, excepto pensiones asistenciales y no contributivas, Incapacidad temporal, total, Pre-jubilación	
3. Dificultades de Adaptación en el empleo: Cambio de puesto de trabajo, Trabajo inferior a su categoría profesional, Discriminación salarial, Trabajo de Riesgo	
4. Trabajo Sumergido: Trabajo Autónomo sin legalizar, Ocupación por cuenta ajena sin contrato	
5. Exclusión del mercado laboral: Tiene formación adecuada pero no empleo, No tiene calificación adecuada al mercado laboral, Dificultades de inserción laboral por sexismo, racismo, edad o características especiales, Obligaciones familiares insustituibles	
6. Exclusión de Larga Duración (más de 1 años): Tienen formación adecuada pero no empleo, No tienen calificación adecuada al mercado laboral, Dificultades de inserción laboral por sexismo, racismo, edad características especiales, Obligaciones familiares insustituibles	
7. Ocupación Sumergida Ilegal	

FOMACIÓN/ EDUCACIÓN:

Adecuado: se señala el indicador 1, 2 o 3

Deficitario: se señala el indicador 4°

Muy deficitario: se señala el 5° o cualquier combinación entre 2°, 3° y 4°

1. Rendimiento escolar normalizado	
2. Rendimiento escolar inferior al Standard	
3. Escolarización conflictiva por motivos étnicos, religiosos, sanitarios o conductuales del niño o su familia	
4. Absentismo escolar	
5. Desescolarización	

PARTICIÓN SOCIAL: Señala con X los Indicadores en que se encuentre la persona.

Adecuado: señalado el indicador 1° o 2°

Deficitario: señalado el indicador 3°

Muy deficitario: señalado el 4°

1. Participación formal en: Redes educativas, Organizaciones vecinales, Movimientos sociales, Religiosas, Organizaciones profesionales, Organizaciones No Gubernamentales, Políticas, Sindicales, Otras	
2. Participación no formal en: Cuadrillas, Fiestas, Cultos y ritos, Costumbres Populares, Otras	
3. Ausencia de participación formal o no formal	
4. Aislamiento Social por: Lengua, Cultura, Etnia, Internamiento, Características Especiales	

ACEPTACIÓN SOCIAL:

Adecuado: señalado el indicador 1°

Deficitario: señalado el indicador 2°

Muy deficitario: señalado el indicador 3° o 4°

1. Posibilidad de ejercer libremente los derechos sociales generales incluidos el de participación y libre expresión.	
2. Discriminación o desigualdad en el uso y disfrute de derechos sociales generales con repercusión LEVE en la vida del sujeto por: Disfuncionalidad familiar, Emigración legal o ilegal, Modelo de vida alternativo, Enfermedad con estigma, Etnia, religión, cultura o sexo, Privación de libertad	
3. Discriminación o desigualdad en el uso y disfrute de derechos sociales generales con repercusión GRAVE en la vida del sujeto por: Disfuncionalidad familiar, Emigración legal o ilegal, Modelo de vida alternativo, Enfermedad con estigma, Etnia, religión, cultura o sexo, Privación de libertad	
4. Prohibición de uso y disfrute por coerción colectiva y/o normativa: Disfuncionalidad familiar, Emigración legal o ilegal, Modelo de vida alternativo, Enfermedad con estigma, Etnia, religión, cultura o sexo, Privación de libertad	

MATRIZ DE CONDENSACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Necesidades básicas	Adecuada	Deficitaria	Muy deficitaria
Información			
Habilidades sociales			
Autonomía física y psíquica			
Relación convivencial			
Organización de la unidad convivencial			
Formación			
Trabajo			
Nivel económico			
Vivienda			
Participación			
Aceptación social			

Anexo 3

Resumen mensual de diarios de campo

Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
<p>Se realizó un proceso de exploración con la población beneficiaria del CRI, se han conocido a los actores involucrados dentro del futuro proceso de intervención. El trabajo se ha realizado en relación a las actividades cotidianas del centro. Se ha observado que las conductas agresivas entre pares son frecuentes, así también se observan consultas inhibidas y evitativas en la población objetivo al realizar actividades de tipo intelectual</p>	<p>Se acompañó en el trabajo en el CRI en los distintos agasajos realizados por las festividades, a lo largo de este acompañamiento se notó que existen aspectos de carácter logístico que requieren ser revisados como institución para brindar una atención de mayor calidez con la población objetivo. Se acompañó a los niños, niñas y adolescentes en actividades lúdicas y recreativas. Se inició con la aplicación del manual de diagnóstico de indicadores sociales</p>	<p>Se ha iniciado con la realización de actividades de arte plástico, sobre todo dibujo y pintura. Tras las vacaciones navideñas la asistencia de la población objetivo ha disminuido considerablemente. Se continúa con la aplicación del Manual de indicadores sociales. Las tareas realizadas en el CRI, giran en torno a la realización de actividades de refuerzo escolar, lúdicas, recreativas y artísticas.</p>	<p>Se ha iniciado con la ejecución del proyecto, se recibió a una nueva voluntaria, quien va a encargarse de trabajar el aspecto artístico con los niños, niñas y adolescentes del CRI. Se presentó la salida de uno de los voluntarios del CRI, su presencia fue reemplazada por un nuevo voluntario, la salida del voluntario fue sorpresiva para los usuarios del centro, quienes desconocían de ésta situación hasta la llegada de un nuevo voluntario</p>	<p>Lo más relevante de este mes fue la interrupción de las actividades debido a que la parte interventora tomó dos semanas de vacaciones del trabajo en el CRI, a su llegada la población objetivo se mostró renuente a continuar con el trabajo. El CRI ha cambiado de voluntarios</p>	<p>Se han realizado juegos grupales, actividades lúdicas y recreativas, de arte plástico y narración de cuentos. Se organizó un concierto para los niños, niñas y adolescentes así como la primera exposición de los trabajos que ellos han realizado.</p>	<p>La población de niños, niñas y adolescentes ha aumentado pero las edades de los asistentes han disminuido, es decir que gran parte de la población que asiste con regularidad al CRI tiene entre 3 y 6 años de edad. Se han presentado conflictos entre los distintos grupo etarios que asisten al CRI, sin embargo al realizar actividades que tienen responsabilidades diferenciadas los conflictos han ido disminuyendo paulatinamente.</p>	<p>Se ha realizado una salida pedagógica, los niños, niñas y adolescentes no solo han participado en la actividad, sino que ha propuesto modificaciones a la misma, aumentando su interés en la realización de la misma. Se realizó una minga en el CRI. Salió uno de los voluntarios que trabajaba en el centro</p>	<p>Se inició con el proceso de evaluación, realizando entrevistas a una madre de familia, una voluntaria y la psicóloga del CRI. Se realizó una actividad de cierre tanto con los niños, niñas y adolescentes cuanto con el equipo de trabajo</p>

Anexo 4

Matriz de alcance

Las actividades registradas a continuación fueron parte del proyecto, pese a ello algunas de estas actividades no estaban diseñadas inicialmente, sino que se incluyeron en las planificaciones en función de los aprendizajes obtenidos a lo largo del monitoreo, siendo actividades que integraban la cotidianidad del trabajo en el CRI.

Objetivo 1. Impulsar vínculos de tipo racional entre pares, con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito				
Actividades	Tarea	Fecha	Cumplimiento	Observaciones
1. Realización de actividades plásticas que representen el yo de los niños	1.1. Realización de <i>catóons</i> que representen sus emociones favoritas	De la primera semana de abril a la primera semana de mayo	Alto 100%	Esta actividad inicialmente presentó resistencias por parte de la población objetivo, sin embargo poco a poco parte del grupo se fue interesando en la realización de la misma, razón por la cual su realización se extendió en el tiempo de ejecución
	1.2. Realización de autorretratos a través de dibujos	De la primera semana de abril a la primera semana de mayo	Medio 80%	Esta actividad inicialmente presentó resistencias por parte de la población objetivo, sin embargo poco a poco parte del grupo se fue interesando en la realización de la misma.
	1.3. Realización de máscaras que representen sus emociones	Segunda y tercera semana de mayo	Alto 100%	Esta actividad tuvo gran acogida entre la población objetivo, sin embargo en lo que respecta a las emociones hubieron variaciones, en ésta actividad la consigna se mezcló con representación de emociones en sus personajes favoritos de dibujos animados así como de animales
2. Realización de actividades faciliten herramientas para el reconocimiento de las emociones de otros	2.1. Representar las emociones de sus compañeros a través de cartoons	De la cuarta semana de mayo a la segunda semana de mayo	Bajo 20%	Se registraron conductas hostiles al representar a compañeros del grupo con quienes había conflicto
	2.2. Representar las siluetas de sus compañeros en papelotes a través de un trabajo en parejas	Segunda semana de junio	Alto 100%	Esta actividad presentó una gran acogida por parte del grupo de trabajo, sin embargo en un inicio se mostraron dificultades para la organización del grupo así como distribución del material

3. Ejecución de actividades lúdicas que faciliten herramientas para el reconocimiento de las emociones	3.1. Caras y gestos con emociones (variaciones)	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Medio 80%	Los juegos que tenían un componente de expresión corporal, generaban resistencias en el grupo pese a ello con la continuación de los mismos, estas resistencias fueron disminuyendo
	3.2. Juego del espejo (variaciones)	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad presentó una fuerte acogida por el grupo de niños y fue eficiente por la
	3.3. Narración de cuentos y reflexión de los niños sobre los mismos	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad fue bastante acogida por la población objetivo
Objetivo 2. Fomentar la conciencia crítica en los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito				
Actividad	Tarea	Fecha	Cumplimiento	Observaciones
1. Realización de actividades plásticas dirigidas grupales	1.1. Elaboración de raspados en madera con óleo	De la segunda a la tercera semana de junio	Alto 100%	La población objetivo mostró gran interés en la realización de la actividad
	1.2. Elaboración técnicas de raspado con crayón	De la tercera a la cuarta semana de junio	Alto 100%	La población objetivo mostró gran interés en la realización de la actividad
	1.3. Elaboración de figuras con azúcar teñida	Cuarta semana de junio	Alto 100%	La población objetivo mostró gran interés en la realización de la actividad
	1.4. Elaboración de mezclas de pintura con manchas de témpera	Primera semana de julio	Alto 100%	La población objetivo mostró gran interés en la realización de la actividad
	1.5. Elaboración de animales con papel brillante	De la segunda semana de julio	Alto 100%	La población objetivo mostró gran interés en la realización de la actividad
2. Realización de actividades en las que se representen los lugares de socialización	2.1. Representación de los lugares de socialización con elementos del parque	Primera semana de julio	Bajo 20%	La población objetivo mostró poco interés en la realización de la actividad
	2.1. Representación de los lugares más significativos del mercado a través del dibujo	Segunda semana de julio	Bajo 20%	Existió poco interés por parte de la población en la realización de esta actividad
	2.3. Representación del Centro de Referencia Iñaquito con plastilina	Tercera semana de julio	Medio 80%	La población objetivo presentó interés en el material de trabajo, sin embargo este interés no estuvo acorde a la temática propuesta
3. Elaboración de manualidades en las que de manera paulatina los niños se encarguen de la administración de recursos	3.1. Elaboración de pulseras	De la cuarta semana de abril a la tercera semana de mayo	Alto 100%	La población objetivo, de forma paulatina consiguió administrar los recursos que se le otorgaba para la realización de la actividad
	3.2. Elaboración de collares			
	3.3. Elaboración de llaveros			

4. Realización de actividades recreativas en las que paulatinamente se incorporó el componente grupal	4.1. Elaboración de trufas	Primera semana de mayo	Alto 100%	La población presentó gran interés en la realización de este tipo de actividades
	4.2. Elaboración de rompopé de colores	Primera semana de junio	Alto 100%	La población presentó gran interés en la realización de este tipo de actividades
Objetivo 3. Promover el sentido de pertenencia, filiación y cooperación con los niños, niñas y adolescentes beneficiarios del Centro de Referencia Iñaquito				
Actividad	Tarea	Fecha		Observaciones
1. Realización de actividades lúdicas dirigidas	1.1. Caras y gestos	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Medio 80%	La población se mostraba inhibida frente a la realización de actividades que requerían expresión corporal
	1.2. El espejo	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Medio 80%	La población se mostraba inhibida frente a la realización de actividades que requerían expresión corporal
	1.3. Charadas	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	La población mostró gran interés en la realización de estas actividades
	1.4. Lectura de cuentos	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad era sugerida por la población objetivo
	1.5. Las congeladas	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad era sugerida por la población objetivo
	1.6. Las escondidas	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad era sugerida por la población objetivo
	1.7. El juego de las sillas	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad era sugerida por la población objetivo
2. Realización de actividades lúdicas libres, en las que los niños incorporen acuerdos más claros de forma paulatina	2.1. La guerra	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad era sugerida por la población objetivo
	2.2. La carpa	De la primera semana de abril a la tercera semana de julio	Alto 100%	Esta actividad era sugerida por la población objetivo